

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

**Сборник статей
XXVI Международной научной конференции
(27–30 октября 2015 г.)**

*Ответственный редактор
доктор педагогических наук, профессор С.К. Гураль*

Томск
Издательский Дом Томского государственного университета
2016

УДК 410/378.147
ББК 81.1
Я41

Редакционная коллегия:

канд. филол. наук, профессор *В.Н. Сушкова*, канд. филол. наук, доцент *Л.Т. Леушина*,
канд. пед. наук, доцент *Е.В. Тихонова*, канд. пед. наук, доцент *Л.Ю. Минакова*,
канд. филол. наук, доцент *И.Г. Темникова*, канд. филол. наук, доцент *И.В. Новицкая*,
канд. филол. наук, доцент *О.Б. Панова*, канд. филол. наук, доцент *Е.Ю. Кильмухаметова*,
канд. филол. наук, доцент *Н.И. Маругина*, EdD, доцент *П.Д. Митчелл*,
А.С. Потапова, *Т.В. Привороцкая*, *Н.С. Терешкова*

Язык и культура : сб. статей XXVI Междунар. науч. конф.
Я41 (27–30 октября 2015 г.) / отв. ред. С.К. Гураль. – Томск : Издательский Дом
Томского государственного университета, 2016. – 390 с.
ISBN 978-5-94621-569-5

Настоящий сборник составлен на основе докладов участников XXVI Международной научной конференции «Язык и культура», проходившей в Томском государственном университете 27–30 октября 2015 г.

Представленные в издании материалы посвящены актуальным вопросам теоретической и прикладной лингвистики, важным вопросам языкового образования и духовного совершенствования личности. Язык рассматривается как сверхсложная саморазвивающаяся система, находящаяся в постоянном движении и саморазвитии.

Анализируются новые модели и подходы, направленные на развитие межкультурной коммуникации и внедрение новых технологий в исследовательской и педагогической работе.

Для преподавателей высших учебных заведений, студентов, учителей школ, лицеев, гимназий и колледжей.

УДК 410/378.147
ББК 81.1

Сборник подготовлен при финансовой поддержке Программы «Научный фонд Томского государственного университета им. Д.И. Менделеева», «Когнитивные, социолингвистические и прагматические аспекты иноязычного дискурса в теоретических и прикладных исследованиях в обучении иностранным языкам» (НУ 8.1.38. 2015 Л).

АКУТАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО И ПРИКЛАДНОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ

Т.Г. Антонова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

КОНФЛИКТНАЯ СИТУАЦИЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ МЕТАФОРЫ

Физический опыт человека помогает ему осмысливать абстрактные явления социальной жизни. Наделяя абстрактные явления физическими характеристиками, мы делаем их восприятие более наглядным, как бы физически осязаемым. Проецирование особенностей пространственной ориентации на социальные явления помогает человеку структурировать мир абстрактных понятий в их взаимодействии. Метафора, в свою очередь, является одним из основных механизмов воплощения пространственного моделирования в языке [1: 326–327]. Как отмечает З.И. Резанова, метафорическая номинация представляет собой языковой способ «возвращения» человека к его первичному телесному опыту, пространство же является одной из первых реалий бытия, познанных человеком [2: 57].

В основе нашего исследования лежит лингвокогнитивный подход к изучению метафоры, центральной единицей анализа при котором является концептуальная метафора как форма концептуализации новой сферы, когнитивный процесс формирования новых понятий на основе других, уже познанных человеком. Согласно данному подходу, метафоризация основывается на взаимодействии когнитивных структур двух концептуальных сфер – сферы-источника и сферы-мишени. Сфера-мишень – это менее понятная концептуальная сфера, некоторые области которой структурируются по образцу элементов сферы-источника. Та мыслительная схема, по которой думает человек, объединяя две понятийные сферы, и согласно которой происходит концептуализация понятий сферы-мишени, называется метафорической моделью. Когнитивная (концептуальная) метафора как средство познания действительности находит своё языковое воплощение в метафорических номинациях, анализ которых даёт возможность исследовать когнитивную модель интерпретации фрагмента действительности носителями определённого языка [3: 9; 4; 5: 55–56].

Пространственные метафоры широко изучены в современной метафорологии. Однако большая часть таких исследований лежит в плоскости структурно-семантического подхода. Мало представлены также работы, выполненные на материале тематических дискурсов. В нашем исследовании мы, систематизируя накопленный опыт в области исследования пространственной метафоры в целом, концентрируем своё внимание на частных, дискурсивных моментах её использования, перемещаясь в когнитивно-дискурсивную плоскость. Для нас пространственные метафоры представляют интерес как средство образного моделирования структурных компонентов конкретного социального конфликта, конфликта в Греции (2010–2013 гг.). Таким образом, материалом для нашего анализа становится тематически организованный дискурс как субдискурс медиадискурса.

Из большого массива медиатекстов, информирующих о конфликте в Греции, нами были отобраны 94 статьи, содержащие метафорические номинации. В анализируемых текстах общим объёмом 34 627 слов было обнаружено 840 метафорических номинаций, 259 из которых репрезентируют концептуальные пространственные метафоры, что составляет 30,8 % от общего числа метафор. Необходимо отметить, что пространственные метафоры широко используются во всех видах медиатекстов, как в новостных материалах, так и в аналитических и публи-

цистических текстах. Анализ показал, что пространственные метафоры оказываются задействованными при репрезентации таких компонентов конфликта, как конфликтная ситуация, участники конфликта и их действия. Причём 215 из 259 реализаций пространственных метафор оказываются задействованными для репрезентации конфликтной ситуации (КС), т.е. тех условий, среды, в которых развивается конфликт.

Рассмотрим, какие типы пространственных метафор используются при моделировании данного компонента конфликта и каков смысловой эффект их использования.

В основе пространственных метафор лежат оппозиции [6: 296], позволяющие задать упрощённую схематизацию окружающего мира. Мы обнаружили, что при репрезентации КС в Греции посредством пространственных метафор оказываются задействованными такие оппозиции, как верх – низ, широкий – узкий, внутри – снаружи. Данные оппозиции послужили основой для следующих концептуальных метафор пространственной ориентации:

больше – наверху, меньше – внизу (30,7 %);

много – длинный, мало – короткий (11,6 %);

внутри – хорошо, снаружи – плохо (7,4 %);

лучше – наверху, хуже – внизу/глубоко (5,6 %);

хорошее/активное состояние – вертикальное (4,7 %);

греческая экономика – внутри, мировая экономика – снаружи (4 %);

больше – шире, меньше – уже (1,4 %).

рассмотрим продуктивные метафорические модели.

Активнее других (66 номинаций) для репрезентации конфликтной ситуации используется метафорическая модель больше – наверху, меньше – внизу (30,7 %), которая по большей части служит для количественной характеристики экономических показателей (42 номинации): «от повышения налогов»; «повысить пенсионный возраст»; «неограниченный рост цен»; «госдолг превышает 160 %»; «из-за чрезвычайно высоких долгов Афин»; «чтобы зарплаты могли опуститься ниже установленного сейчас минимального уровня»; «безработица в Греции превысила 22 %»; «снижения уровня жизни»; «экономического спада» и пр.

Основой для данной метафорической модели служат оппозиции верх – низ. Наиболее значимая для большинства культур понятийная категория вертикальности, лежащая в её основе, определяет позицию субъекта по отношению к поверхности Земли и ориентирована на стандартную (вертикальную) позицию человека [7: 78]. Метафорическое размещение экономических и социальных реалий на вертикальной оси позволяет представить их наглядным образом. «Наверху» оказываются в основном те показатели, которые в условиях экономической и социальной стабильности обычно располагаются внизу: безработица, налоги, долги Греции, пенсионный возраст, цены, недовольство народа, фашизм, социальная и политическая усталость и пр. «Внизу» же, напротив, находится то, что люди предпочитают видеть как можно выше: зарплата, пенсии, покупательская способность, уровень жизни, экономика в целом. Таким образом, отчётливо вырисовывается картина экономического кризиса в стране, который становится причиной другой составляющей конфликтной ситуации, репрезентированной в рамках данной модели – социальной напряжённости: «растет недовольство мерами экономической политики»; «приходится иметь дело с последствиями – бедностью, безработицей, ростом фашизма»; «в стране "одновременно нарастает политическая и социальная усталость"». Следует отметить, что в большинстве случаев конфликтная ситуация репрезентируется не просто как неблагоприятная, а как ухудшающаяся, что достигается посредством метафорического перемещения объектов по вертикальной оси («растёт, снижение, повышение, спад, падение, опуститься» и пр.). Имеют место лишь отдельные случаи (4 номинации) относительно положительного представления ситуации. Например, «уровень правительственного долга может снизиться».

25 метафорических номинаций для репрезентации экономической составляющей КС входят в модель много – длинный, мало – короткий (11,6 %), основанием для которой послужила категория протяжённости в пространстве. Модель представлена часто повторяющимися метафорическими единицами «урезать» и «сокращать»: «сокращение бюджетных расходов / дефи-

цита / бюджета»; «урезаны пенсии и зарплаты / социальные пособия»; «экономика Греции сокращается быстрее, чем предполагалось». Метафорические номинации этой группы моделируют действительность согласно тем же принципам, что и в модели больше – наверху, меньше – внизу, с тем различием, что здесь значимым представляется размер объекта, та часть пространства, которую он занимает, а не его размещение на оси.

Концептуальные модели «больше – наверху, меньше – внизу и много – длинный, мало – короткий» сами по себе не обладают качественно-оценочными характеристиками. Оценочность в рамках этих моделей формируется при вхождении репрезентирующих их метафорических номинаций в различные коллокации. Следует отметить, что есть общие когнитивные основания текстовой актуализации аксиологических смыслов: положительная или отрицательная коннотация метафорических выражений определяется отношением носителей языка к категории размера/протяжённости предмета. Человек всегда стремится увеличить количество/размер чего-то хорошего и уменьшить количество/размер чего-то плохого. Следовательно, рост чего-то отрицательного и уменьшение в размере чего-то положительного воспринимаются отрицательно («ростом фашизма»; «дальнейшим снижением зарплат»). Анализ показал, что 53 из 73 метафорических номинаций (72,6 %), представленных в рамках данных моделей, актуализируют в контексте однозначно отрицательную коннотацию, в то время как положительная коннотация актуализируется лишь в 6 номинациях (ср.: «за счет сокращения зарплат и пенсий» и «сокращение бюджетного дефицита»). 14 номинаций являются либо нейтральными в плане оценки, либо оценка в них может зависеть от воспринимающей аудитории. Например, выражение «снижение госрасходов» может восприниматься как положительный процесс экономистами и странами ЕС, но как отрицательное явление – народом Греции.

Примерно одинаковое количество метафорических номинаций, задействованных для репрезентации КС, представлены моделями лучше – наверху, хуже – внизу/глубоко (5,6 %) и внутри – хорошо, снаружи – плохо (7,4 %) (12 и 16 реализаций соответственно). обе модели обладают ярко выраженным оценочным характером.

В модели «лучше – наверху, хуже – внизу/глубоко» оценочность базируется на традиционных религиозных представлениях о том, что Бог – на небе, а преисподняя – в бездне, в результате чего координата «низ» в русском сознании зачастую оказывается связанной с идеей о гибели [6: 292–296]. В рамках данной модели «внизу» оказываются экономика, рецессия, кризис, реформы, что репрезентирует экономическое положение Греции как губительное, реформы как крайне неэффективные: «углублению рецессии»; «более глубокий, чем ожидалось, экономический спад»; «обвал экономики» и пр. Живые образные метафоры способствуют усилению негативной оценки: «Меры жесткой экономии провалились»; «Греция, оказавшись в долговой яме».

Качественно-оценочные характеристики в модели «внутри – хорошо, снаружи – плохо» обусловлены традиционным восприятием человеком своего места в окружающем его мире. Метафорическому осмыслению мира свойственна идея расчленённости пространства на «своё» (внутреннее) и «чужое» (внешнее) [8: 257]. Таким образом, основой метафорического переноса данной модели служит тот факт, что человеку свойственно занимать благоприятную для его существования территорию и неким образом ограничивать её пределы. Основой для метафорической модели «внутри – хорошо, снаружи – плохо» служит оппозиция внутри – снаружи, базирующаяся на понятийной категории внутренности, в рамках которой объекты описываются в форме контейнера (вместилища). Концепт «вместилище» предполагает наличие неких пределов, границ, выход за которые зачастую рассматривается как нежелательное действие по причине того, что то, что находится за пределами освоенного человеком пространства, – опасно, т.к. не познано человеком. В анализируемых нами контекстах 50 % (8 из 16) метафорических номинаций в рамках модели «внутри – хорошо, снаружи – плохо» связаны с идеей выхода за пределы пространства, следовательно, несут отрицательную оценку [9: 93–97]: «треть населения находится за чертой бедности»; «Греция не укладывается в цели жесткой программы экономии» и пр. «Снаружи» оказываются экономические реформы, материальное положение людей. Идея же вхождения в некое пространство, напротив, приобретает положительную оценку:

«страна имеет шанс вступить в фазу экономической стабильности». Однако, помимо того, что положительную коннотацию несёт лишь одна из 16 метафорических номинаций, она представляет лишь гипотетически возможную в будущем ситуацию, в то время как выше описанные метафоры репрезентируют реально существующую экономическую ситуацию в Греции.

Активное использование в рамках модели понятия границы (в 10 из 16 случаев) интерпретирует экономическую ситуацию в Греции как пограничную, крайне нестабильную, но, тем не менее, не безнадёжную: «Греция стоит у крайней черты»; «многие граждане оказались на черте бедности»; «на грани кризиса / социальной революции / банкротства / финансового коллапса» и пр. Как и в предыдущих моделях, объектом метафорического моделирования выступает экономическая составляющая КС. Социальная напряжённость представлена единственной номинацией: «Настроения у граждан – на грани депрессии. А то и за гранью».

Проведённый анализ показал, что активнее других при репрезентации КС используются такие когнитивные метафоры, основанные на пространственной протяжённости объектов, как: «много – длинный, мало – короткий» (11,6 %); «больше – наверху, меньше – внизу» (30,7 %). Наименее представленной в анализируемых текстах оказалась модель «больше – шире, меньше – уже» (1,4 %).

Пространственные метафоры широко используются для репрезентации количественных показателей, в частности, экономической составляющей конфликтной ситуации. Чаще всего они представлены стёртыми метафорическими номинациями, при единичном употреблении живых образных метафор, которые встречаются в аналитических и публицистических материалах и представляют ярко-выраженную позицию автора текста. Выявленные нами метафоры пространственной ориентации отличаются однотипностью употребления в плане языковых номинаций (частое повторение в разных текстах одних и тех же лексических единиц). Более того, большая часть пространственных метафор оказывается задействованной для репрезентации конфликтной ситуации на первой (латентной) стадии развития конфликта.

Пространственные метафоры активно используются авторами медиатекстов для оценочной репрезентации явлений. Как выяснилось, категория оценки передаётся в различных моделях по-разному. Так, качественно-оценочные характеристики оказываются уже заложенными в трёх моделях: «лучше – наверху, хуже – внизу/глубоко»; «внутри – хорошо, снаружи – плохо и хорошее/активное состояние – вертикальное». Модель «греческая экономика – внутри, мировая экономика – снаружи» имплицитно также несёт в себе оценку, т.к. внешнее пространство воспринимается как «чужое», «враждебное». Что же касается моделей «больше – наверху, меньше – внизу» и «много – длинный, мало – короткий», то в них категория оценки реализуется на уровне конкретной языковой репрезентации по общему правилу: большое количество чего-либо плохого – негативная оценка, большое количество чего-либо хорошего – положительная оценка; маленькое количество чего-либо плохого – положительная оценка, маленькое количество чего-либо хорошего – негативная оценка. В анализируемых нами контекстах при репрезентации конфликтной ситуации в Греции преобладают метафорические номинации, несущие отрицательную оценку, что указывает на то, что в данных медиатекстах конфликтная ситуация репрезентируется как вполне логичная причина для развития конфликта и начала конфликтных действий.

Метафорическое моделирование объектов действительности свидетельствует о значимости данных объектов. Таким образом, конфликтная ситуация представляется важным компонентом конфликта в Греции, заслуживающим особого внимания. Более того, на значимость данного компонента конфликта указывает и тот факт, что он оказывается широко представленным и структурными метафорами, рассматриваемыми нами в других работах.

Литература

1. Порядина, Р.Н., Гынгазов, Л.Г., Эмер, Ю.А. Картины русского мира: пространственные модели в языке и тексте. Томск: UFO_Plus, 2007.

2. Резанова, З.И. Метафора в процессах языкового миромоделирования // Метафорический фрагмент русской языковой картины мира: ключевые концепты. Часть 1. Воронеж: РИЦ ЕФ ВГУ, 2003.
3. Лакофф, Дж., Джонсон, М. Метафоры, которыми мы живем (пер. с англ) / под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. М.: УРСС, 2004.
4. Чудинов, А.П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991-2000) [Электронный ресурс].
5. Кубрякова, Е.С. Краткий словарь когнитивных терминов. М: Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997.
6. Ермакова, О.П. Пространственные метафоры в русском языке // Логический анализ языка. Языки пространств. М.: Языки русской культуры, 2000.
7. Гжекорчикова, Р. Понятийная оппозиция верх-низ и языковая модель пространства // Логический анализ языка. Языки пространств. М.: Языки русской культуры, 2000.
8. Лотман, Ю.М. Семиосфера. С.-Петербург: «Искусство–СПБ», 2000.
9. Лебедева, Л.Б. Семантика «ограничивающих» слов // Логический анализ языка. Языки пространств. М.: Языки русской культуры, 2000.

Т.М. Белова, С.В. Коломиец

Кемеровский государственный университет

СТЕРЕОТИПНЫЙ ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В ОБЫДЕННОМ СОЗНАНИИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ АМЕРИКАНСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУР

На протяжении всей истории человечества передача знаний другому поколению была ключевой и необходимой, и роль учителя/наставника всегда имела первостепенное значение во всех обществах на протяжении всей эволюции человека. Об учителях пишут книги, они нередко являются главными героями фильмов. Все мы помним советские фильмы про учителей: «Доживём до понедельника», «Большая перемена», «Весна на Заречной улице», в которых учитель представлен как образец для подражания, как человек обладающий высокоморальными качествами. Современные фильмы об учителях представляют учителя как обычного человека со всеми его недостатками, а порой и пороками: например, «Физрук», «Как географ глобус пропил», сериал «Школа».

Изменившийся образ учителя в массовой культуре, в частности в кинематографе, послужил стимулом предпринятого исследования с целью выявления стереотипного образа учителя в современном обществе: отличается он от «киношного» или нет, если – да, то в чём.

Особая логика обыденного сознания, так называемый «здоровый смысл», находит свое отражение в различных стереотипах, которые можно определить как «предвзятое, т.е. не основанное на свежей, непосредственной оценке каждого явления, а выведенное из стандартизованных суждений и ожиданий мнение о свойствах людей и явлений» [1: 188]. Стереотип – это схематический, стандартизированный образ или представление о социальном явлении или объекте, обычно эмоционально окрашенный и обладающий устойчивостью, который выражает привычное отношение человека к какому-либо явлению, сложившееся под влиянием социальных условий и предшествующего опыта [2: 138–139].

Красных В.В. определяет стереотип как некоторое «представление» фрагмента окружающей действительности, фиксированную ментальную «картинку», являющуюся результатом отражения в сознании личности «типového» фрагмента реального мира, некий инвариант определенного участка картины мира [3: 177–178]. Исследователь пишет о том, что стереотип как представление может выступать в двух ипостасях: как некоторый сценарий ситуации и как собственно представление. Стереотип – поведение определяет поведения и действия, которые следует осуществлять. Собственно стереотип-представление – это некоторая структура мен-

тально-лингвального комплекса, формируемая инвариантной совокупностью валентных связей, приписываемых данной единицей и репрезентирующих образ, представление феномена, стоящего за данной единицей, в его (образа, представления) национально-культурной маркированности при определенной предсказуемости направленных ассоциативных связей (векторов ассоциаций) [3].

Взяв за рабочее определение стереотипа, предложенное В.В. Красных, В.П. Засыпкин под социальным стереотипным образом учителя понимает вербальную единицу, реализуемую в речевом сообщении и представляющую упрощенный, схематизированный, эмоционально окрашенный и чрезвычайно устойчивый образ этой социальной группы, с лёгкостью распространяемый на всех её представителей [4: 78–89]. Исследователь проводит в 2007 году в Сургутском государственном педагогическом университете тестирование студентов 1 курса на свободную интерпретацию псевдотавтологии «Учитель есть учитель» и методология анализа. Тестируемым предлагался этот стимул и задавался вопрос: «Если бы Вы услышали, что кто-то сказал это, то что, по-вашему, он имел в виду?». Участниками тестирования стали 77 студентов-первокурсников разных факультетов Кемеровского государственного университета. Поскольку нами не ограничивалось количество ответов-реакций, которое респонденты могли представить, то общее количество ответов-реакций составило 209.

Вслед за В.П. Засыпкиным все полученные реакции были сгруппированы в одиннадцать групп атрибутов. Рассмотрим подробнее каждую группу суммированных реакций.

1 группа – атрибуты со значением «умственный и интеллектуальный потенциал». Все реакции этой группы являются положительными. Говоря об умственном и интеллектуальном потенциале учителя, студенты называют такие качества как мудрый (3), образованный (3), умный (3), логик (3), «ходячая энциклопедия» (1).

2 группа – атрибуты со значением «соблюдение правил и норм». В ходе исследования установлено, что именно вторая группа атрибутов является базовой основой стереотипного образа современного учителя. В большинстве данная группа представлена положительными реакциями: справедливый (18), строгий (7), требовательный (5), принципиальный (4), объективный (3), неподкупный (3), умеренный (2). В этой группе есть две реакции с отрицательным значением: двойка (1), страх (1).

3 группа – атрибуты со значением «толерантное/нетолерантное отношению к ученику». Особенностью данной группы является то, что так же, как и в эксперименте В.П. Засыпкина, атрибут «толерантный» не присутствует в ответах участников. Мы объединили реакции понимающий (11), идет навстречу ученику (6), терпеливый (5), отзывчивый (4), добрый (3), внимательный (1), адекватный (1), уравновешенный (1), тактичный (1) – в атрибут «толерантный» через компонент «положительное отношение к другому человеку». Атрибут «нетолерантность» представлен одной реакцией с отрицательной семантикой «нежелание пойти навстречу обучающимся» (1).

4 группа – атрибуты со значением «отношение к делу»: следующими реакциями призвание (7), профессионал (5), ответственный (2), креативный (1), бесполой человек (1).

5 группа – атрибуты со значением «эстетическое, чувственное восприятие». Данная группа является менее значимой в формировании стереотипного образа учителя по сравнению с предыдущими. Студенты выразили свое мнение следующими реакциями: воспитанный (2), манерный (1), чувственный (1).

6 группа – атрибуты со значением «общепризнанная возможность влияния на других». Представленная группа является одной из самых многочисленных групп по количеству реакций-ответов. Все ответы имеют положительную семантику. Результаты свидетельствуют о том, что учитель обладает правом влиять на других людей. Об этом говорят следующие реакции: «учитель всегда прав» (17), наставник (4), неприкосновенное лицо (2), «довериться учителю как вождю» (1), босс (1), бог (1).

7 группа – атрибуты со значением «проявление эмоциональности». Проявление эмоциональности учителем выражается такими реакциями студентов как харизматичный (1), сухой (1).

8 группа – атрибуты со значением «социальное положение и общественный статус». Мнение тестируемых о социальном положении учителя выражается через следующие реакции: «нелегко быть учителем» (7), учитель-человек-личность (3). Респонденты отмечают низкий уровень заработной платы (1), падение престижа профессии учителя в обществе (1).

9 группа – атрибуты со значением «стремление к самосовершенствованию». Студенты отмечают, что учитель должен всегда быть на высоте (4), постоянно повышать свои знания (3).

10 группа – атрибуты со значением «пример для подражания». Участники тестирования признают, что учитель есть образец для подражания (7).

11 группа – «нейтральные реакции». Под нейтральными реакциями В.П. Засыпкин понимает такие, которые не содержат в себе оценочного компонента. Количество таких реакций занимает 2 место среди всех полученных реакций. В этой группе в проведенном исследовании студенты классифицируют учителя как человек (5), дает, передает знания (23), обучает (3), тот, кто учит (2), накапливает знания (7).

Полученные результаты и проведенный анализ семантики реакций-ответов свидетельствуют о том, что ядро стереотипного образа современного учителя составляют группы 2, 11, 3. Далее следуют группы 6, 4, 1, 8. Периферия образа включает 5, 7, 9, 10. Согласно проведенному исследованию стереотипный образ современного учителя в большей степени ассоциируется с соблюдением правил и норм.

Результаты эксперимента по выявлению ядра стереотипного образа современного учителя, проведенного В.П. Засыпкиным, отличаются от наших результатов. Согласно результатам В.П. Засыпкина самым значительным атрибутом является толерантное отношение к ученику.

Т а б л и ц а 1

Результаты анкетирования представителей русской лингвокультуры

Гендер	женщина (6), дама, дядя, мужчина
Возраст	средних лет, немолодая, пожилой, старый, от 30 лет
Внешность	в очках (5); в юбке (3); с указкой (5); строго одетый; выглядит не очень; в костюме (2); в пиджаке; опрятный (2); официальный стиль в одежде; классическая одежда; с «пучком» на голове; тёмная одежда; изощрённые причёски; большая сумка; много жестикулирует; сумка с тетрадками; в руках книга
Семейное положение	замужем (2); имеет не одного ребёнка
Социальное положение	человек с низкой зарплатой
Профессионализм	профессионал; любит свой предмет; хорошо знает свой предмет; отлично знающий свой предмет; профессионал в своём деле; хорошо знает свою профессию
Отношение к ученикам	хорошие отношения с детьми; подшучивает над учениками; находит общий язык с детьми; лояльный по отношению к ученикам; вторая мама; любовь к ученикам (2); аккуратный в обращении с учениками; умеющий поддержать ученика
Характеристики	добрый (6); готов прийти на помощь; всем недовольный; строгий (12); ворчливый; справедливый (3); занудный; важный; требовательный (4); не современный; мудрый (2); заботливый (2); грозный; суровый; отзывчивый (4); несправедливый; оторван от реальности; опасный как бомба или мина; серьёзный (2); неподкупный; воспитанный (2); образованный; общительный (2); аккуратный; ответственный (3); понимающий; сочувствующий; серьёзный (2); усталый; авторитарный (2); педантичный; активный; коммуникабельный; имеет раздвоение личности: в классе – строгий, несправедливый, злой, в жизни – добрый и отзывчивый.

Как в исследовании В.П. Засыпкина, так и в нашем исследовании, полученный в ходе эксперимента стереотипный образ учителя в большинстве своем является положительным. Количество отрицательных реакций тестируемых на псевдотавтологию «Учитель есть учитель» незначительно, что ещё раз подчеркивает положительный характер образа. В продолжение нашего исследования для получения наиболее полного и достоверного стереотипного образа учителя, а также для выявления атрибутов данного стереотипа, характерных только для рус-

ской лингвокультуры, был проведён сравнительный анализ описания стереотипного образа учителя в американской лингвокультуре. Для достижения поставленных задач были опрошены 30 респондентов, проживающих в Соединённых Штатах Америки, посредством социальной сети International Penpals, и 30 респондентов из России в возрасте 19-22 лет. Им был задан вопрос «Как Вы думаете, какой он – стереотип «типичный учитель»?».

От 30 российских респондентов была получена 131 реакция. В результате анализа проведённого опроса были выделены следующие группы основных атрибутов стереотипного образа учителя: гендер, возраст, внешность, семейное положение, социальное положение, профессионализм, отношение к ученикам, характеристики.

Анализ семантики ответов свидетельствуют о том, что стереотипным образом учителя в русской лингвокультуре по-прежнему остаётся немолодая женщина в очках и с указкой в руках. В основном учитель описывается как высокий профессионал, добрый, но строгий. Большинство реакций представленных в группе «характеристики» имеют положительную коннотацию: требовательный, мудрый, заботливый, отзывчивый, общительный и т.д.

Материал, систематизированный в таблице 2 отражает основные атрибуты стереотипного образа учителя в американской лингвокультуре. В результате анкетирования американских респондентов были получены 43 реакции. Результаты проведённого анкетирования позволили выделить следующие группы базисных атрибутов стереотипа «учитель»: гендер, возраст, профессионализм, социальное положение, отношение к ученикам, характеристики.

Т а б л и ц а 2

Результаты анкетирования представителей американской лингвокультуры

Гендер	nice women, mostly female
Возраст	Young
Профессионализм	highly qualified; dedicated professional really trying to find creative ways to reach all the students in their class; not really professionals (3); good job, but not a profession; have mediocre intellect and training; not successful at more advanced things; not clever enough to get a professional job; unfairly protected by teachers' unions; government worker just trying to get through the day, the week, the month, the year, the career to retirement; lazy, stupid, unmotivated public servants.
Социальное положение	underpaid, decent salary
Отношение к ученикам	love children (2); sacrifice themselves, their income and their energy for the good of their students
Характеристики	nice; martyrs (3); the most saintly members of society; inspirational; dedicated; caring; children loving, helpful; hard-working (2); Christ-like martyr figures; rigid; disapproving; boring; not intellectually curious; no life outside the school; have all of the power; perpetually frazzled and overwhelmed

Особенностью анкетирования представителей американской лингвокультуры можно назвать отрицательную семантику большинства лексических единиц, описывающих профессионализм учителя: have mediocre intellect and training, lazy, stupid. В описаниях стереотипного образа учителя не были зафиксированы реакции, описывающие внешность учителя. Так же, как и в русской лингвокультуре, в обыденном сознании американцев учитель – это женщина, которая любит детей. Большинство реакций, представленных в группе «характеристики», также имеют положительную коннотацию: nice, inspirational; dedicated, caring, childrenloving, helpful; hard-working. Среди ответов были зафиксированы сравнения учителей с мучениками и Иисусом Христом, что, вероятно, отражает религиозность большинства американского населения.

Сравнительный анализ атрибутов стереотипного образа учителя в русской и американской лингвокультурах позволяют говорить о том, что в обыденном сознании русскоязычного населения учитель – профессионал, тогда как в сознании американцев профессия учителя – это вовсе и не профессия.

Нами был рассмотрен гетеростереотипный образ учителя. Пространство для изучения стереотипов, несомненно, очень широко. В перспективе видится интересным исследовать авто-

стереотипный образ учителя, а также стереотип учителя, транслируемый посредством масс медиа.

Литература

1. Кон, И.С. Психология предрассудка // Новый мир, № 9, 1966.
2. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. М.: Слово, 2000.
3. Красных, В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. М.: ИТДГК «Гнозис», 2002.
4. Засыпкин, В.П. Социальный стереотипный образ современного учителя // Выпуск 42. Известия современного государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2007.

П.К. Боири

Томский государственный педагогический университет

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ГЕНДЕРНЫХ ПОСЛОВИЦ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

У каждого народа с давних времён сложилась своя многовековая история, свои культурные ценности и обычаи, которые отражены в том числе в пословицах и поговорках. Иными словами, как говорил знаменитый английский философ Френсис Бэкон: «The genius, wit, and spirit of a nation are discovered by their proverbs» [1] – гениальность, ум и дух нации раскрываются в их пословицах.

Лингвистика XXI века активно разрабатывает направление, в котором язык рассматривается как культурный код нации, а не просто орудие коммуникации и познания. Фундаментальные основы такого подхода были заложены трудами В. Гумбольдта, А.А. Потебни и других ученых. В. Гумбольдт утверждал: «Границы языка моей нации означают границы моего мировоззрения». Язык теснейшим образом связан с культурой: он прорастает в нее, развивается в ней и выражает ее. Лингвокультурология изучает язык как феномен культуры. Термин «лингвокультурология» возник в связи с работами фразеологической школы, возглавляемой Вероникой Николаевной Телия, работами Юрия Сергеевича Степанова, Нины Давидовны Арутюновой, Валентины Авраамовны Масловой и других исследователей.

Материалом исследования являются: словари русских и английских пословиц и поговорок, сборник общеупотребительных пословиц и поговорок в английском и русском языках, труды таких авторов, как В.А. Маслова, М.А. Кронгауз, М.А. Рыбникова и др.

Пол – одна из немногих действительно важных для человека категорий, восприятие которой практически не зависит от языка и культуры. Это значит, что носители разных языков в принципе одинаково различают два типа существ – женского и мужского пола. Такая классификация отражается во всех человеческих языках [2: 510].

Поскольку язык и культура пронизаны гендерными отношениями, анализ национально-культурных стереотипов в английском и русском языках является перспективным. Речь идет о мужчине и о женщине и осознании их ролей в обществе в этническом и культурном плане такими народами, как русские и англичане.

Русские – это восточнославянский и самый многочисленный европейский народ, составляющий большинство населения России. Англичане – это люди, исконно жившие на Британских островах; они были исторически отделены от континентальной Европы, и сегодня их можно встретить в любой точке мира. В географическом плане между двумя этими народами можно провести параллель, так как наблюдается некая обособленность этих этносов, которая, в свою очередь, привела к консервативному укладу жизни их представителей в прошлых столе-

тиях. Данный консерватизм очень четко отразился в пословицах, где нам удалось найти множество соответствий:

О замужней женщине и у англичан, и у русских судят по состоянию дома:

- A house and a woman suit excellently. – Дом и жена созданы друг для друга.

- The foot on the cradle and hand on the distaff is the sign of a good housewife. – Одна рука на колыбели, а другая на прялке – показатели хорошей хозяйки.

- Однако руководит женой муж, именно он учит ее жизни:

- Выбирай лошадь обученной, а жену недоученной. – Choose a horse made, and a wife to make.

- Women are ships and must be manned. – Женщинами и кораблями нужно управлять.

Таким образом выстраивается двойственная ситуация: женщина выполняет одновременно и руководящую, и подчинительную функцию. Данное явление также выразилось в следующих пословицах:

- Man reigns and woman rules. – Муж правит, женщина управляет.

- Жена за три угла избу держит, а муж – за один – Men make houses, women make homes.

Данные пословицы обобщают негативное отношение к женщине как к существу, со многими недостатками, такими, как расточительность и болтливость:

- The smiles of a pretty woman are the tears of the purse. – Улыбки симпатичной женщины – это слезы кошелька.

- Женщинам, священникам и птице всегда всё мало. – Women, priests, and poultry, haven ever enough.

- Где баба – там рынок, где две – там базар. За бабой почитай последнее слово. С бабой не сговоришь. Бабу не переговоришь.

- A sieve will hold water better than a woman's mouth a secret. A woman's tongue wags like a lamb's tail.

Несмотря на женские недостатки, англичане и русские полагают, что женщина необходима мужчине для достижения счастья и для порядка в доме, но не стоит забывать: при выборе жены лучше исходить из собственных предпочтений:

- A cheerful wife is the joy of life. – Добрую жену взять – ни скуки, ни горя не видать.

- Если муж и жена живут дружно, и богатства им не нужно. A good wife and health are a man's best wealth.

Изучив специфику пословиц двух культур (английский относится к германским языкам, а русский принадлежит восточнославянским языкам) мы пришли к выводу, что каждый шёл своим путём культурного и исторического развития, при исследовании мы нашли частичное сходство и абсолютный аналог между некоторыми пословицами: Муж – голова, жена – шея, куда повернёт шея, туда и голова. – Man is the head, but woman turns it.

Итак, сравнивая гендерные пословицы двух языков, мы выявили специфику английских и русских пословиц, а также их универсальные и дифференциальные признаки. Имеются расхождения между русскими и английскими гендерными пословицами.

В английском языке понятие «man» переводится и человек и мужчина, в чем выражается андроцентрическая направленность английского языка. Иными словами, английский язык выражает мужскую субъективность картины мира.

Every man has a fool in his sleeve. – На всякого мудреца довольно простоты.

Данное исследование наиболее полно раскрывает национально-культурное своеобразие пословиц, в котором отражены основные ценности каждого народа. Приобщение к этим ценностям позволяет нам глубже понять особенности менталитета, социальных норм поведения мужчины и женщины, характерных для англичан и русских. Знание основ национальной культуры, воплощенных в пословицах, способствует достижению взаимопонимания между представителями различных лингвокультурных общностей.

Литература

1. Thomas Preston. Dictionary of English Proverbs and Proverbial Phrases [Электронный ресурс].
2. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. М.: Русский язык, 1991.

А.И. Гуськов

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

СЛЕНГИЗМЫ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОЙ СФЕРЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В последнее время исследования сленговых единиц затрагивают всё новые и новые специальные области знания и человеческой деятельности. От того, насколько хорошо изучена область употребления сленгизмов, насколько точно соотнесены единицы с элементами мышления и фактами речевой действительности, во многом зависит эффективность процессов общения, обмена информацией между учеными и специалистами.

Что же касается сленговых единиц железнодорожной сферы, то её изучение, направленное на упорядочение и оптимизацию, приобретает в настоящее время особое значение, поскольку значительно возросли деловые контакты в области железнодорожного транспорта [1: 6]. Большую часть железнодорожной лексики составляют наименования артефактов.

Артефакт (от лат. *artefactum* – искусственно сделанное) – предмет, изготовленный, сделанный человеком [3: 54].

Для английских сленговых единиц железнодорожного транспорта характерна, как и для других лексических единиц, системность.

Один из способов систематизации и упорядочения большого количества сленгизмов заключается в выделении тематических групп изучаемой области знания [2: 60]. В ходе исследования английских сленговых единиц железнодорожного транспорта, были выделены следующие тематические группы: путь и путевое хозяйство; приборы и устройства; транспортные средства и их состав; названия строений.

Первая тематическая группа «Путь и путевое хозяйство» включает в себя сленговые единицы, обозначающие названия типов рельс и железнодорожного полотна. Например: *Absolute block* – a block or section of track into which no train or engine is permitted to enter while it is occupied by another train or engine [4: 1]; *Alley* – a clear track [4: 5]; *Back alley* – side track [4: 9]; *Car shop repair area* – a track where inspections, evaluations, or repairs are made under the control of the mechanical department [4: 28]; *Dark track* – a track without signals necessitating a paper system of traffic control [4: 42]; *Backbone* – main – line track [4: 9]; *Belt line* – ring track [4: 12]; *Track bed* – body of railroad [4: 133].

Вторая тематическая группа «Приборы и устройства» представлена следующими сленговыми единицами: *Back head* – the rear sheet or plate of the locomotive boiler [4: 9]; *Big hook* – a railroad derrick used for cleaning up derailments and for other heavy lifting [4: 12]; *Bogie* – removable wheel assembly for vans, containers, etc., a railway truck, or the rear drive wheels of a highway truck [4: 17]; *Buckeye coupler* – a form of coupler which will lock automatically when the two parts are pushed together [4: 22]; *Bull tong* – drawbar. Wide cultivator plowshare or row marker [4: 23]; *Butterfly door* – a firebox door that opens like the wings of a butterfly when a pedal is depressed allowing the fireman to use both hands to feed the fire a full scoop of coal [4: 25]; *Cow catcher* – plow-shaped device on the front of engines designed to divert livestock to the side of the track and prevent derailments [4: 38]; *Eyeballs* – locomotive headlights [5].

Третья тематическая группа «Транспортные средства и их состав» включает в себя единицы, обозначающие основные типы вагонов, поездов, локомотивов и остальные передвижные

единицы железнодорожной отрасли. Например: Bird cage – an automobile conveyor car with perforated sheet-metal sides [4: 13]; Boom car – a flat car over which the boom of a derrick, crane, or pile driver extends when the boom is too long for the car carrying the machine [4: 18]; Brain box – caboose [4: 19]; Brownie box – division superintendent's business car [4: 21]; Coffin car – car for carrying cucumbers in brine from a collection point to the factory for pickling. The car's top cover opens like a coffin lid, and nets are used to dip the cucumbers from the car [4: 33]; Cripple – a car with a defective running gear [4: 39]; Diamond truck – a truck whose side frame is built of heavy bars, bent and bolted together to hold the journal boxes and bolster pedestals [4: 44]; Dog – a long, slow, heavy train, discriminated against when meeting or being passed by other trains [4: 45]; Black snake – loaded coal train [5]; Pig palace – livestock car [5].

И четвёртая тематическая группа «Названия строений» объединяет в себе сленгизмы, обозначающие строения, которые являются неотъемлемой частью железнодорожной сферы, например: Beanery – a café or restaurant [4: 11]; Biffy – a toilet, privy, can. A small shed where employeers can wait out passing trains out of the weather [4: 12]; Slave station – secondary station [4: 115]; Harvey house – restaurant-hotel chain started by Fred Harvey and based at or near railroad depots for the convenient use of railroad passengers and crews [4: 65]; Hobo jungle – a place near the tracks where hobos congregate to wait for trains going their way or to rest between trains [4: 68]; Jerkwater town – a small town providing water for steam locomotives from a cistern or hand dug well [4: 76]; Push button yard – a railroad yard where most or all of the track switches are lined by remote control [4: 96].

Выделение тематических групп позволяет сформировать тематический ряд, объединяющий сленговые единицы, на основе тематического сходства. При этом подчёркивается их экстралингвистическая обусловленность. На основе объединения слов в тематические группы также можно увидеть, как формируется сфера железнодорожного дела. В том числе та, которая получает обозначение за счет языковых единиц, отличающихся экспрессивностью и оценочностью.

Литература

1. Гринев-Гриневиц, С.В. Терминоведение. М.: Издательский центр Академия, 2008.
2. Демишкевич, Е.В. Роль интернациональной лексики в процессе обучения студентов железнодорожных вузов // Современные технологии в российской системе образования: сб. материалов I Всероссийск. научно-практич. конф. Пенза. 2003.
3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 2000.
4. (Bill) Wood, W.E. The Railroad Dictionary. United States of America: Bookstand Publishing, 2011.
5. Railroad Slang by Bill Prieger [Electronic resource].

О.В. Зайчикова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ТОПОНИМ В СОСТАВЕ НЕМЕЦКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

В настоящее время лингвисты уделяют большое внимание языку как «зеркалу» народной культуры, воздействию мироощущения, миропонимания человека, национальной специфике, культурных обычаев и традиций, на развитие каждого отдельного языка. В связи с этим особое место занимает загадочный и вместе с тем значимый для общества мир многоликих имен. Одним из главных разделов ономастики, занимающейся изучением имен собственных, является топонимика, которая, в свою очередь, занимается изучением своеобразия географических названий, структуры и функционирования топонимов, ареала распространения [1: 493], историей происхождения, анализом изначального значения слов, от которых они образованы. Развитие топонимии происходит в тесном взаимодействии с географией, историей, этнографией.

А.В. Суперанская подчеркивает в работе «Что такое топонимика», что, тем не менее, речь не идет о полном синтезе этих дисциплин [2: 6].

По мнению таких российских лингвистов, как В.И. Даль, А.В. Суперанская, Л.В. Успенский, под топонимом понимается обобщенное название любых географических объектов: будь то название населенного пункта, водного объекта или же название особенностей рельефа. Знакомство с топонимикой можно рассматривать как один из способов знакомства с историей народа, его контактами с этносами-соседями, с особенностями этнокультурного мировосприятия посредством изучения языка.

Материалом исследования являются немецкие и русские фразеологизмы, включающие в свой состав топоним, сопоставление которых позволяет выявить их этнокультурную специфику. Фразеологизмы понимаются нами широко, то есть, помимо собственно фразеологизмов, мы привлекаем для анализа пословицы и поговорки, собранные из словарей и сборников Л.Э. Биновича [3], Дудена [4], Д.О. Добровольского [5], В.И. Даля [6], В.И. Зиминой [7]. Выборка составляет 110 немецких фразеологизмов и 80 русских фразеологизмов с топонимом.

Особенно популярными фразеологическими единицами (ФЕ) немецкого языка, включающими топоним, оказались гидронимы – названия водных объектов [8: 515]. 17 немецких фразеологизмов, которые были исследованы, включают в себя название рек. Например:

(1) *wennderMain/die Elbe brennt* (букв. когда загорится Майн, Эльба);

(2) *bis dahin läuft noch viel Wasser in die Elbe (in den Rhein, in die Spree) herunter* (букв. До тех пор еще много воды утечет в Эльбу/Рейн/Шпрее);

(3) *Wasser in die Elbe (in den Rhein, in die Spree) tragen/schütten* (букв. Носить воду в Эльбу, Рейн, Шпрее);

(4) *das wäscht ihm der Rhein nicht* (букв. этого не смывает с него Рейн);

(5) *wenn die Donaueintrocknet* (букв. когда высохнет Дунай).

Германия исторически является водной державой, немецкие реки обладают мощным, быстрым течением, являются полноводными. Многие из водных артерий в Германии протекают через всю страну. В предложенных фразеологизмах мы видим, что подчеркивается важная роль рек, а вместе с тем понятие об их могуществе, силе, ведь река может выступать как в роли помощника, так и в роли разрушителя (наводнения в Германии).

В русском языке наиболее употребительным гидронимом является Волга (7 случаев) – название одной из крупнейших рек земного шара, большой торговой, судоходной реки, которая, кроме того, чрезвычайно значима и любима на Руси. Это река – кормилица, помогавшая человеку выжить в трудных жизненных обстоятельствах:

(6) *в ложке Волги не передеешь*;

(7) *Волга добрая лошадка: все сvezet*;

(8) *коли нечем платить долгу, так ехать (идти) на Волгу*.

Большая часть фразеологизмов (а именно 82 немецких и 63 русских) включает в себя ойконимы – названия населенных пунктов. При изучении топокомпонентов в устойчивых сочетаниях было обнаружено большое количество такого компонента, как *Berlin* – столица Германии. Этот ойконим встретился 10 раз:

(9) *eine echte Berliner Pflanze* (букв. настоящее берлинское растение). Это выражение применяется для обозначения человека, выросшего в Берлине, так сказать «берлинской закваски» [9:133];

(10) *jmd. hat eine Berliner Schnauze* (букв. у кого-то берлинский диалект);

(11) *Berlin bleib tBerlin* (букв. Берлин остается Берлином);

(12) *durch Berlin fließt noch immer die Spree* (букв. по Берлину все еще течет Шпрее).

В последних двух примерах отражены такие характеристики Берлина, как его постоянство, устойчивость, незыблемость. Берлин как столица Германии выступает в качестве главной опоры, является гарантом дальнейшего уверенного развития страны в целом.

Русская столица, конечно, также занимает много места в сердцах и умах жителей страны (32 выражения):

- (13) Москва горбатая; горбатая старушка (т.е. на холмах);
- (14) кто в Москве не бывал, красоты не видал;
- (15) Москва-столица, для всего мира светлица;
- (16) в Москве сорок сороков церквей;
- (17) не Москва государю указ, а государь Москве, у царя колокол по всей России.

В данных выражениях особо подчеркивается красота этого города, из чего мы можем сделать вывод, что народ относится к своей столице действительно с любовью: стоит только вспомнить, как русский народ каждый раз вставал на защиту своей столицы как символа всей страны в целом.

Столица выступает также в качестве центра земли русской, является точкой отсчета для остальных населенных пунктов, географическое положение русских городов определяется от Москвы:

- (18) первые города от Москвы – два девяносто верст (Владимир, Тверь, Тула, Калуга, Рязань);
- (19) проедешь Погорелец и Кушалино – ступай смело до Москвы.

Во фразеологизмах находят свое отражение исторические события, промышленные приоритеты развития того или иного города, культурные особенности Германии. Невозможно представить себе изолированное развитие языка и всего того, что связано с человеческой деятельностью:

(20) *Durch eine Enge durchkommen wie der Ulmer Spatz* (букв. Протиснуться сквозь щель как ульмский воробей). Это выражение связано с легендой о возникновении города, когда воробей дал жителям подсказку о том, как закончить постройку.

В русском языке также отражены особо значимые исторические события страны, к числу которых относятся, например, пожары в Москве 1443 г. и 1737 г. (Москва сгорела от копеечной свечи; Москва от искры загорелась), война 1812 года (Был Наполеон, а из Москвы вышел опален; Хотел с Москвы сапоги снести, а рад с Москвы голову унести; Отогрелся в Москве, да замерз на Березине), Полтавское сражение 1709 во время Северной войны, которое стало переломным моментом в пользу России (Пропал, как швед под Полтавой), период гражданской войны (Колчак в Москву собрался – в Иркутске сам попался; Врангель под Перекопом бежал от нас галопом).

Что касается промышленных приоритетов того или иного города, мы можем наблюдать русские пословицы, в которых отражено производство каких-либо бытовых предметов в том или ином городе:

- (21) Кашира в рогожу обшила, Тула в лапти обула;
- (22) Славна Москва калачами, Петербург – пиджаками;
- (23) Ехать в Тулу со своим самоваром (Тула славилась производством самоваров).

Особую подгруппу представляют города в их взаимосвязи с определенными продуктами питания: У нас на Ваге и уха с блинами; Вязьма в пряниках увязла; Астрахань арбузами, а мы голопузами; В Астрахани и коровы рыбу едят (соленую).

Удалось выделить группу фразеологизмов, которые свидетельствуют об оценке населенного пункта или же населяющих его жителей. Эта характеристика может быть как положительной, так и отрицательной. Безусловно, отражение во фразеологизмах мнения о населенном пункте и его горожанах – результат многовековой истории этого географического объекта. Внутреннее семантическое значение может быть извлечено только путем длительного этимологического анализа. Так:

(24) *In Halle werden die Dummen nicht alle* (букв. в Халле не все глупые);

(25) *In Demmin will man nicht tot über dem Zaun hängen*. (букв. Не хочется висеть мертвым на заборе в Демине). Данный топоним имеет вариативный характер, то есть в разных областях Германии может быть заменен на соответствующий по семантике город;

(26) Антонимичными по семантике выражениями являются такие, как: *Was ist schlimmer als verlieren? Siegen!* (букв. что ужаснее чем потеря/проигрыш? Зиген). Очень интересен по-

следний пример еще и тем, что это выражение включает в себя игру слов. Verlieren и siegen – антонимы со значением «проиграть» и «выиграть», однако здесь имеется в виду город.

В русском фольклоре подобного рода пословицы и поговорки называют дразнилками. В.И. Зимин, исследователь русского фольклора, полагает, что дразнилки могут быть придуманы либо жителями данной области в качестве некой самокритики, либо (чаще всего) жителями соседних областей и городов [10: 127]:

(27) в Москве воруют в домах, в Петербурге – на площадях;

(28) в Городце на горе по три девки во дворе;

(29) город Архангельский, а народ в нем дьявольский;

(30) близ Гулынки, подымай дубинки.

Отрицательная оценка ойконима в русских выражениях связана, в первую очередь, с обманом и мошенничеством со стороны местных жителей, а также с пьянством.

В качестве примера ФЕ, отражающего особенности климата топообъекта и его географического положения, можно привести следующий:

(31) entweder regnet es in Münster, oder es läuten die Glocken. Geschieht beides gleichzeitig, ist Sonntag (букв. В Мюнстере или идет дождь, или звонят колокола. Если происходит и то, и другое одновременно, значит воскресенье).

В случае с климатическими условиями, представленными в русских пословицах и поговорках, акцент сделан на Сибирь и, следовательно, в качестве ярких ассоциаций здесь выступают такие образы как «мороз», «зима», «холод», «снег»:

(32) Нарым – тот же Крым, только морозы велики

(33) хорошо в Сибири летом – целый месяц снега нету.

Таким образом, в данных топонимах закодирована стереотипная, национально обусловленная информация, которая хорошо понятна представителям этноса, но является своеобразной «загадкой», с точки зрения семантики, для представителей других этносов. В фразеологических единицах с топокомпонентом наблюдаются многочисленные следы материальной и духовной культуры народа. Рассмотрение таких фразеологизмов с опорой на историю, культуру, политику, экономику страны позволяет глубже проникнуть в образы, положенные в основу этих сочетаний.

Литература

1. Матвеева, Т.В. Полный словарь лингвистических терминов / Т. В.Матвеева – Ростов н/Д : Феникс, 2010.
2. Суперанская, А.В. Что такое топонимика? М. : Наука, 1984.
3. Бинович, Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь. М.: Аквариум, 1995.
4. Duden. Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Duden Bd. 11. Mannheim: Dudenverlag, 1992.
5. Добровольский, Д.О. Немецко-русский словарь живых идиом. М., 1997.
6. Даль, В. И. Пословицы русского народа. М.: ЭКСМО-Пресс. 2000.
7. Зимин, В. И. Словарь-тезаурус русских пословиц, поговорок и метких выражений [Текст] / В. И. Зимин. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2010.
8. Ярцева, В.Н. Языкознание. Большой энциклопедический словарь, 2-е изд. М.: Большая российская энциклопедия, 1998.
9. Мальцева, Д. Г. Страноведение через фразеологизмы. Пособие по немецкому языку. М. : Высш. шк., 1991.
10. Зимин, В.И. Пословицы и поговорки русского народа. Большой объяснительный словарь. Ростов н/Д: Феникс, Москва: Цитадель-трейд, 2006.

ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ТЕКСТ КАК ОСНОВА СЦЕНАРНОГО КОГНИТИВНОГО КОНТУРА ДЕТЕКТИВНОГО ДИСКУРСА

Когнитивный комплекс, в состав которого входят такие ментально-лингвистические образования, как фреймы, сценарии и т.д., образует когнитивный фон, единый для принадлежащих к одному социуму автора и читателя детективного текста и включает социокультурные компоненты [1]. Механизм понимания и интерпретации детективного текста строится на ситуационных моделях, в основе которых лежат знания, установки, чувства и эмоции носителей языка. Фреймы, используемые для интерпретации ситуаций, составляют схему, вокруг которой строится ситуационная модель.

Включения в текст детектива прецедентных феноменов приводят к его трансформациям как на уровне структуры, так и на уровне смысла, в результате чего создаются различные уровни восприятия.

Для анализа функционирования прецедентных феноменов в классическом и постмодернистском детективах мы применяем предложенную Т.Г. Ватолиной когнитивную модель детективного дискурса, включающую сценарный и персонажный когнитивные контуры [2]. Под сценарным контуром понимается динамическая модель, включающая в себя три субсценария: «Убийство» – «Расследование» – «Объяснение». Развитие художественного мира детективного текста начинается с момента появления в нем детектива, получающего сообщение о преступлении. С этого момента мир разделяется на две части: невидимую, или ложную картину мира, в которой произошло преступление, и видимую, или истинную картину мира, постепенно восстанавливаемую сыщиком в процессе расследования. Сценарный контур организует функционирование персонажного контура.

Среди всех прецедентных феноменов только прецедентный текст, будучи в структурно-семантическом плане полипредикативной единицей, может служить основой сценарного контура текста-реципиента. Прецедентный текст представляет собой законченный продукт речемыслительной деятельности, обладающий способностью формировать концептосферу определённой культурно-языковой группы, включаясь во вновь порождаемые тексты в изменённом виде [3; 4]. Прецедентный текст может служить для реализации текстовых стратегий в детективе, влияя на конфигурацию повествовательного лабиринта, поскольку именно он задаёт направление повествовательной линии.

В зависимости от прагматической установки автора-интерпретатора прецедентный текст может быть трансформирован или оставлен без изменений, но, даже подвергнувшись изменению, текст-оригинал «проступает» сквозь новый текст, поскольку последний, как правило, ориентирован на читателя, знакомого с прецедентным текстом. Читатель, таким образом, имеет дело с двумя текстами одновременно – с текстом и инвариантом восприятия прецедентного текста.

Итак, прецедентный текст не скрыт от читателя, и задача последнего заключается не в распознавании текста, а в интерпретации новых смыслов, возникающих на стыке двух текстов.

В качестве примеров использования прецедентного текста как основы сценарного контура классического детектива рассмотрим роман Агаты Кристи «A Pocket Full of Rye» («Полный карман ржи»). В романе А. Кристи «A Pocket Full of Rye» прецедентный текст участвует в построении субсценария «Убийство» – убийца, используя детскую считалку, чтобы отвлечь подозрение на другого человека, совершает три убийства.

Прецедентный текст материален, опредмечен – аллюзиями на считалку становятся сами персонажи, а также предметы. Детектив – Мисс Марпл – воспроизводит события в той последовательности, в которой они происходили, и наводит инспектора полиции на мысль о модели

(«a pattern»), по которой совершались убийства. В качестве модели выступает считалка, известная многим с детства – преступник и рассчитывал на узнаваемость текста.

Совпадение произошедших событий с текстом считалки фиксируется мисс Марпл в субсценарии «Расследование» в форме рассуждения, сопоставления фактов. Первой жертвой стал Рекс Фортеस्कью, в кармане у которого оказались зерна ржи, что соответствовало первой строке считалки – «Sing a song of sixpence, a pocketful of rye»: «I mean, it does fit, said Miss Marple. It was rye in his pocket, wasn't it?»[5: 105].

Постоянные напоминания в виде цитирования строк из считалки представляют апелляцию к когнитивной базе читателя: «Rex Fortescue. Rex means King. In his Counting House. And Mrs. Fortescue, the Queen in the parlor, eating bread and honey. And so, of course, the murderer had to put that clothes peg on poor Gladys's nose» («The maid was in the garden hanging out the clothes When there came a little dicky bird and nipped off her nose») [5: 106].

Жена Рекса Фортеस्कью, Адель, была убита в гостиной за чаем, а горничная – во дворе, в полном соответствии со считалкой.

Что касается второй строки, в которой упоминаются черные дрозды: «Four and twenty blackbirds baked in a pie» – то, как оказалось, такой эпизод имел место, хотя давно – несколько месяцев назад: на столе г-на Фортеस्कью были обнаружены мёртвые дрозды, однако, никто не придавал этому особого значения, приняв за чей-то глупый розыгрыш. Автором розыгрыша оказалась невестка Рекса Фортеस्कью, Дженнифер. Убийца же воспользовался этим эпизодом как уликой против Дженнифер Фортеस्कью, «привязав» к нему свои преступления.

Прецедентный текст играет роль сценария, при этом сама считалка появляется в романе после совершения всех убийств, что даёт возможность читателю обратиться к своему тезаурусу, вспомнив данный прецедентный текст либо теряться в догадках, не видя смысла в такой последовательности, и просто следить за ходом расследования. В субсценарии «Объяснение» реконструкция истинной картины мира осуществляется в форме диалога мисс Марпл и полицейского инспектора: «...but he couldn't risk her talking. She had to die, poor, silly, credulous girl. And then – he put a clothes peg on her nose!.. To make it fit in with the rhyme. The rye, the blackbirds, the counting house, the bread and honey, and the clothes peg – the nearest he could get to a little dicky bird that nipped off her nose» [5: 205]. Детектив (мисс Марпл) последовательно перечисляет цитаты, послужившие Убийце опорными точками для осуществления убийств: «The rye, the blackbirds, the counting house, the bread and honey, and the clothes peg...».

Картина мира реконструируется Мисс Марпл путем воспроизведения логики рассуждений Убийцы («Perhaps the coincidence of his father's Christian name being Rex together with the blackbird incident suggested the idea of the nursery rhyme») и его действий («he put a clothes peg on her nose!.. To make it fit in with the rhyme»).

«Perhaps the coincidence of his father's Christian name being Rex together with the blackbird incident suggested the idea of the nursery rhyme... But there would have to be a third character, «the maid in the garden hanging up the clothes» – and I suppose that suggested the whole wicked plan to him. An innocent accomplice whom he could silence before she could talk...» [5: 208-209]. Ассоциативные связи считалки с действиями Убийцы маркируются лексически – повтором глаголов to suggest – подсказывать, наводить на мысль; to fit in with – совпадать, подходить, а также грамматически – употреблением форм глагола to have в функции модального: «She had to die», «there would have to be a third character».

Сюжетная линия детективного текста убийства движется от одной жертвы к другой. В тексте-считалке описываются три персонажа: Король, Королева и Горничная, в тексте детектива также три жертвы: супруги Фортеस्कью и их горничная. Развитие сценарного контура определяется структурой прецедентного текста, цитаты прецедентного текста указывают на потенциальных жертв.

Если в классическом детективе композиционная и сюжетная структуры строятся в соответствии с законами жанра, то в детективе постмодерна правила нарушаются, проявляются явные признаки эклектизма. Классический детектив можно рассматривать как прототипическую

модель постмодернистского детектива. Постмодернистский детектив строится на основе классического, берет основные черты своего прототипа, но выходит за его рамки, размывает границы жанра, превращает его из способа видения в объект игры. В классическом детективе установление истины (конечный элемент схемы «преступление-следствие-разгадка тайны») является основной целью жанрового конструкта, тогда как основная цель постмодернистского детектива – игра.

В романе Б. Акунина «Ф.М.» не сам прецедентный текст («Преступление и наказание») структурирует развитие сценарного контура, но служит основой для создания «псевдопрецедентного» текста («Теория»), в котором развитие действия от преступления к преступлению и, наконец, к неожиданной развязке происходит параллельно действию в основном романе. Под псевдопрецедентным текстом ((от греч. *pséudos* – ложь) – часть сложных слов, означающая: ложный, мнимый, кажущийся, иногда – поддельный) [6] мы понимаем текст, созданный автором-интерпретатором на основе известного читателю прецедентного текста. В данном случае это приписываемая Ф.М. Достоевскому «неизвестная рукопись», являющаяся, по сюжету текста Акунина, одним из первоначальных вариантов романа «Преступление и наказание». Для придания тексту большей достоверности в глазах читателя автором приводятся письма самого Достоевского (часть из них действительно принадлежат перу писателя, другие же – подделки Акунина), а также факты из его биографии, якобы подтверждающие существование такого текста).

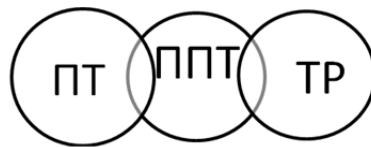


Схема взаимодействия текстов в романе Б. Акунина «Ф.М.». ПТ – прецедентный текст, ППТ – псевдопрецедентный текст, ТР – текст-реципиент

В схеме показано, как сценарный контур прецедентного текста («Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского) структурирует развитие сценарного контура псевдопрецедентного текста («Теория»), который, в свою очередь, становится основой сценарного контура текста-реципиента («Ф.М.»). Области пересечения кругов отмечают корреляцию сюжетных функций текстов.

В тексте-интерпретации Б. Акунина «Ф.М.» персонажный контур формируется четырьмя персонажами: Детектив (Порфирий Петрович в «Теории»), Николай Фандорин в «Ф.М.», Помощник (Заметов / секретарша Фандорина Валя Глен), Убийца (Свидригайлов / Олег Сивуха), Жертва (процентщица Шелудякова / Элеонора Моргунова, стряпчий Чебаров / Лузгаев, девица Зигель / Марфа Захер). В псевдопрецедентном тексте «Теория» автором изменена функция коммуникативной личности Убийцы. Субсценарии «Убийство», «Расследование» и «Объяснение», построенные на корреляции «псевдопрецедентного» текста и текста-реципиента, подчиняют и упорядочивают деятельность персонажей – персонажи текста «Ф.М.» в поисках Убийцы сопоставляют «реальных» людей с героями «Теории»:

Метод у Филиппа Борисовича был очень простой. Поскольку он жил, весь погруженный в мир Достоевского, то людей, которые встречались ему в реальной жизни, мысленно обозначал для себя именем того или иного персонажа. Лузгаев для него – Лужин. Марфа Захер – госпожа Ресслих... [7: 87].

В «Теории» Акунина, представленной автором как черновик рукописи Достоевского, якобы предшествовавший тексту известного «Преступления и наказания», жертв несколько – процентщица Шелудякова (ее сестра Лизавета чудом остаётся в живых), стряпчий Чебаров, содержательница увеселительного дома девица Зигель, Лужин и, наконец, помощник Порфирия Петровича Заметов, ставший незапланированной жертвой убийцы. Убийца, в соответствии с

законами детективного жанра, становится известен в конце романа, однако следователь сталкивается с неожиданностью – убийцей оказывается не студент Раскольников, которого подозревал Порфирий Петрович (а значит, и читатель, знакомый с текстом-оригиналом), а помещик Свидригайлов. Действие эффекта обманутого ожидания основывается на презумпции знакомства читателя с прецедентным текстом, эта презумпция даёт автору возможность использовать «линию Раскольникова» как ложный ключ. «Теория» Свидригайлова сходна с идеей Раскольникова об «обыкновенных» и «необыкновенных» людях тем, что последним дозволено убивать тех, кто своим существованием приносит вред окружающим (их Свидригайлов называет мёртвыми душами или бациллами). Уничтожив «вредных» людей, Свидригайлов надеется получить «индальгенцию» и перейти в мир иной свободным от тяжести проступков, совершенных им в течение жизни.

Корреляция двух текстов («внешнего», в котором расследование ведёт Фандорин и «внутреннего», где убийства расследуются Порфирием Петровичем) прослеживается на уровне сюжетной структуры. Её можно наблюдать, например, в субсценарии «Объяснение» – исповеди Свидригайлова, рассказывающего Порфирию Петровичу о своей теории и обстоятельствах совершенных им убийств, и Олега, который объясняет Фандорину причины своих действий:

1. – Никто их, бацилл этих, не любит – вот верный признак, – убеждённо заявил Свидригайлов. – Никто по ним не заплачет. Ни одна душа [7: 235].

2. – Я понимаю, почему вы... устраняли врагов вашего отца. Но зачем вы убили всех, кто имел отношение к рукописи? Неужели она того стоит?

– Чего «того»? – Олег обернулся, забыв о диске. – Жизни нескольких вредных насекомых? В конце сколовшегося наркомана, который грабит на улице людей? Подлого хапуги Лузгаева? Рублевской стервы Марфы Захер? Или, может, алчной старушечки Моргуновой? [7: 171].

Таким образом, в постмодернистском детективе прецедентный текст также участвует в построении сценарного контура, структурируя развитие микротем детективного дискурса, однако его использование не ограничивается одной функцией (как, например, в классическом детективе), поскольку основным признаком постмодернистского детектива является игра. Включение прецедентного текста в текст постмодернистского детектива способствует реализации таких постмодернистских приёмов, как принцип двойного кодирования и смена семиотического кода. Это приводит к визуализации текста, к его восприятию читателем как открытого текста, предполагающего множественность интерпретаций, а следовательно, к усложнению и размыванию когнитивной модели.

Раскрытию авторского замысла способствуют механизмы введения прецедентного текста в текст романа путём сочетания языковых и стилистических средств – от лексических повторов к сравнениям и метафорам, а также в сюжетную линию произведения. Фрейм «преступление» заполняется автором лишь частично, что даёт возможность читателю самому построить не выраженные непосредственно в тексте схемы, пользуясь отсылками к прецедентному тексту как «ключами».

Литература

1. Дудина, И.А. Дискурсивное пространство детективного текста (на материале англоязычной художественной литературы XIX-XX вв.): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2008.
2. Ватолина, (Бянкина) Т.Г. Когнитивная модель детективного дискурса (на материале англоязычных детективных произведений XIX-XX вв.): дис. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2011.
3. Красных, В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. М.: Гнозис, 2002.
4. Слышкин, Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М.: Academia, 2000.
5. Christie, A. A Pocket Full of Rye. New York: Sig-net, 2000.
6. БСЭ – Большая советская энциклопедия: В 30 т. – М.: Советская энциклопедия, 1969-1978. Электронное издание. [Электронный ресурс].
7. Акунин, Б. Ф.М. Роман. Том 2. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2006.

МЕДИЦИНСКИЕ КОНСТАНТЫ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ГОРОЖАНИНА В ЗЕРКАЛЕ ЯЗЫКА

Медицинские тематизации, когда, по словам М. Фуко, «здоровье заменило спасение», оказались в центре внимания современной культуры. Выявление медицинских констант в сознании и поведении современного горожанина представляет особый интерес: город – катализатор культурных процессов.

Источником исследования является «Словарь современного русского города», изданный в 2003 г. под редакцией проф. Б.И. Осипова и содержащий порядка 11000 слов и 1000 идиоматических выражений [1]. В языке закрепляется область значений, прошедших культурную селекцию, выступающих в качестве системы типизаций и, следовательно, интерпретационных релевантностей, образующих основания культурного опыта. Инструментарий современной лингвокультурологии (языковое сознание, языковые архетипы/стереотипы, коннотативная семантика слова, лексический фон слова, языковая память слова) позволяет выйти через лингвистический анализ к актуальным в культуре смыслам медицинского дискурса.

В медицинском опыте горожанина возможно выделение следующих тематизаций: отношение к телу (культурные акценты в анатомо-физиологическом комплексе), болезнь (болезнь как внешнее и бытовое; феномен городской синдемии); процессы медиализации городской жизни.

Анализ медицинского опыта уместно начать с отношения к телу. Тело – субстрат жизни, здоровье и болезнь проявляются телесно.

В различных культурах, как отмечает Л. Пейер, существуют определенные предпочтения в отношении некоторых телесных структур и функций, способные влиять на формирование так называемого «вежливого» диагноза в ситуации заболевания неясной этиологии [2]. Так, «французские врачи неопределенные симптомы диагностируют как спазмофилию или нечто, имеющее отношение к печени; немецкие врачи рассматривают их как следствие патологии сердца, пониженного тонуса сосудов или вазовегетативной дистонии, британцы рассматривают это как своего рода психическое расстройство, такое как, например, депрессия, а американцы будут искать, вероятно, вирусную или аллергическую этиологию» [2: 20]. Нами высказана гипотеза [3], что в телесном ансамбле русское культурное сознание особым образом выделяет два комплекса, которые интенсивно мифологизированы и укоренены в традиции: сердце – кровь – грудь и дыхание – дух – душа.

Что касается лексической проработки «сердечной сферы», то здесь выявлены следующие особенности. Сохраняется понимание сердца (центра системы кровообращения) как середины, ядра внутренней жизни, с которым связаны важнейшие характеристики человеческого существования: ёкнуть (стукнуть сильнее обычного / о сердце/ – в особо значимой ситуации; кровь из носу – во что бы то ни стало. Синоним к слову сердце в городском жаргоне – мотор: мотор барахлит – сердце болит. Соответственно, моторный – энергичный, активный.

Слово душа принадлежит к архетипам языкового сознания. Производное душевно (синонимический ряд – круто, замечательно, концептуально, наичеткейше, ништяк и т.д.) выражает высокую степень положительной оценки. Слово дышать входит во фразеологизмы, что обнажает его архетипическую природу: дышать ровно/неровно, пивом дышать (наглотать) и даже дышать в пупок (быть маленького роста по сравнению с кем-либо).

В отношении болезни в её трактовке существенна – и это подтверждается анализом лингвистического материала – акцентуация внешнего фактора в этиологии, будь то архаическая демонологическая, механистическая или климатическая вариации темы причины заболевания: лихоманка (болезнь); надсада (болезнь от чрезмерного напряжения сил); настыть (простудить-

ся); вломить (начать сильно болеть); Кондрат посетил (о дрожи в теле); гуси полетели (заболел или закружилась голова); Кондрашкахватила, Кондратий обнял (о смерти, параличе). Акцент на внешнее провоцирует агрессивный тип терапии, ориентированный на уничтожение, устранение причины болезни [2].

Еще одна особенность, выявляемая в лексике, связанной с состоянием болезни: болезнь погружена в повседневную жизнь, растворена в ней, не обладает особым качеством выделенности, грань между здоровьем и нездоровьем лишена определенности. Так, заболеть, кроме основного, имеет значение сильно увлечься чем-либо. В семантике слова больно присутствует значение очень. Загибаться означает сильно болеть и смеяться. Исходное значение слова угореть (отравиться угаром) в городской речи приобретает новые значения: угореть – повеселиться. Угарно – хорошо, отлично. Аналогично, пошизовать – подурчиться. Это обстоятельство подчеркивает укорененную, на наш взгляд, в культуре особенность: неразвитость практики последовательного, рационального отношения к ситуации лечения болезни.

В медико-антропологической литературе предложено понятие синдемии [4; 5], позволяющее зафиксировать ситуацию сосуществования и взаимодействия различных патологий в соответствующей социальной сфере. Вероятно, возможно говорить о феномене городской синдемии, фиксируя детальную проработку в языке четырех типов взаимосвязанных болезненных ситуаций как устойчивых событий повседневной жизни: алкоголизме, курении, наркомании, душевных патологиях. В словаре современного горожанина присутствует пространный ряд слов, обозначающий человека, находящегося в состоянии алкогольной зависимости: Алик, алконавт, бухарик, б́ухарь, винодуи и др. Интенсивной лексической разработке подвергается феномен курения: антрацит (махорка), долбак (окурок), печенье (сигареты), дымок (курево), козьяк (папироса-самокрутка); Никотиныч (много курящий человек); курилка (друг). Само явление глубоко вошло в быт современного горожанина: перекурить – справиться с невзгодами, отдохнуть. Многочисленна группа слов, обозначающая наркотики: баш, игла, косяк, краб, патрон, пионерка (папироса с анашой), драп и др. Значительна группа слов, обозначающая ситуацию душевных изменений разной степени выраженности: Алёша, Артемка, балда, бесогон, ванек, даун, дуб и др.

Словарь отражает двойственное отношение к отмеченным формам девиации: присутствует понимание их разрушительности: сгореть (умереть от алкоголя); вредина (папироса, сигарета); дрянь, дурь (наркотик); травиться (курить). Вместе с тем эти состояния ассоциируются с привычными, нормативными формами жизни: поправиться (опохмелиться, покурить, употребить наркотики).

Следует признать, что в городской культуре снижен порог понимания этих состояний как болезни, в семантической структуре слова хороший присутствует значение пьяный. Ситуация возлияний окружена игрой: зупырь (метате́за от пузырь) – бутылка спиртного. Морфология слов, образованных по типу структур, относящихся к категории «спорт» (литробол, литроболист, спортсмен), отражает акцентуированную инверсию отношения здоровье/болезнь как демонстрацию сниженного отношения к ценности индивидуального здоровья.

Анализ лингвистического материала иллюстрирует развитие процессов медиализации отечественной культуры как части глобальных цивилизационных процессов. Медиализация культуры – расширяющаяся экспансия медицинского дискурса в поле культурных смыслов. Культурные объекты именуется посредством медицинских, анатомических терминов, или соответствующие названия насыщаются медицински значимыми коннотациями: калорийка (сдобная булка), канцерогенный (жаренный в масле на предприятиях общепита); кишечник (двухсалонный автобус Икарус), костыль (низкорослый человек), карантин (тюремная кровать у дверей камеры). Медиализация культурного опыта проявляется в тотальности телесных тематизаций в культуре: позвоночник (принятый по протекции); волосатый (имеющий влияние); развязать глаза и уши (дать полную свободу), разбросать нос по морде (поколотить), опупенный (поразительный). Выявляется ряд слов, которые, первоначально отнесенные к узкоспециализированной медицинской сфере, в современной городской культуре получают расширитель-

ное значение. Это, прежде всего, названия болезней (и соответствующих производных), симптоматика которых выступает внутренней формой новых лексических единиц: импотенция (безразличие, усталость); ринитный (поврежденный, неприятный); очуметь (прийти в невменяемое состояние); дауновский (странный); трахома (старая разбитая машина).

Некоторые медицинские термины (и производные) распространяются на предметно-бытовую среду: анализы (забытые вещи); анальгин (милиейская резиновая дубинка); аптека (коммерческий киоск); бацильница (общий котел, из которого разливают суп солдатам); горчи́чник (желтая предупредительная карточка игроку); калека (старая машина); сиделка (скамейка).

Специально выделяется группа фармацевтических терминов, которые выступают предметом языковой игры: анальгина (шутл. одна таблетка анальгина); атаминка (штука витаминного драже); дима (лекарство димедрол); жаргон (от жар гнать, аспирин); задачки (лекарства); канцтрамон (цитрамон, обезболивающее).

Таким образом, в структуре заболеваний обыденный дискурс выявляет роль нарушений функций дыхательной и сердечно-сосудистой систем, что подтверждает предположение о культурной выделенности этих патологий. В отношении болезни акцентируется внешний фактор, ее порождающий. Лексически детально разработанные формы девиации комплексно могут рассматриваться как феномен городской синдемии. Анализ словаря современного города свидетельствует об интенсивном развитии процессов медиализации в отечественной культуре.

Литература

1. Словарь современного русского города. М.: «Издательство АСТ», 2003.
2. Пейер, Л. Медицина и культура. Как лечат в США, Англии, Западной Германии и Франции. Томск, СибГМУ, 2012.
3. Кириленко, Е.И. Модели медицины в поликультурном мире //Человек, №4, 2011.
4. Singer, M. Critical Medical Anthropology // Encyclopedia of Medical Anthropology. Health and Illness in the World's Cultures. Kluwer Academic/Plenum Publishers: New York Boston Dordrecht London Moscow, 2004
5. Михель, Д.В. Социальная антропология медицинских систем: медицинская антропология. Саратов, 2010.

М.В. Колесникова

Центральный экономико-математический институт Российской академии наук (Москва)

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВЫ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ: УЧЕТ СПЕЦИФИКИ ЯЗЫКОВОГО ФАКТОРА

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 14-02-00008

В настоящее время наибольший интерес в экономической теории прикован к работам Дугласа Норта, Джона Уоллиса, Сиднея Уэбба, Барри Вайнгаста, Дарона Асемоглу и Джеймса Робинсона в области социальных порядков. В этих работах, базирующихся на обширной литературе по истории, политической науке, антропологии, экономике и общественным наукам, пристальное внимание уделяется специфике структуры взаимодействий людей и ее влиянию на институциональные и прочие условия их существования. Последние характеризуются ярко выраженной национальной спецификой. По Д. Норту, поведение «в огромной степени определяется неписаными кодексами, нормами и условностями», которые, в свою очередь, «возникают из информации, передаваемой посредством социальных механизмов, и являются частью того наследия, которое мы называем культурой» [1]. Результаты многочисленных междисципли-

нарных исследований показывают, что язык, мышление и культура взаимосвязаны настолько тесно, что практически составляют единое целое, и язык конкретного общества является составной частью его культуры. В известном эссе Дж. Ходжсона отмечается, что «индивидуумы при взаимодействии опираются на обычаи, нормы ... и, в особенности, на институт языка» [2]. В последние годы различным аспектам взаимодействия и взаимовлияния языка и экономики, месту языка в институциональной структуре уделяется много внимания в трудах отечественных экономистов [3]. Согласно теории Асемоглу и Робинсона, в основе экономического успеха (или его отсутствия) лежат искусственные политические и экономические институты. Различия между странами связаны, прежде всего, с политикой, задающей различные траектории развития. Россия – безусловно, страна экстрактивных институтов: здесь хорошо извлекать прибыли, но условий для комфортной жизни никогда не было.

Теория Д. Норта стремится объяснить, каким образом формируются различные типы институциональной инфраструктуры, которые задают траекторию экономического развития. Естественное государство, или порядок ограниченного доступа, – самый распространенный в истории тип общественного устройства – строится на ограничении доступа к экономическим и политическим ресурсам. При этом порядок ограниченного доступа (все признаки которого наблюдаются в современной России) – это не особый набор политических, экономических или религиозных институтов, но фундаментальный способ организации общества.

В данной статье основное внимание автора занимают вопросы взаимосвязи языка и понятия, принятого обозначать как менталитет. При этом, автор исходит из того что «языковой фактор, который мы отнесли к институциональным, таковым и является, но вместе с тем его институциональный характер весьма специфичный, и обусловлен он сложным переплетением в языке биологического и социального начал ...» [4]. Большинство проблем реформирования российской экономики не может быть объяснены без учета особенностей этнического культурного менталитета. Это особенно важно, поскольку есть основания полагать, что в России «хозяйство развивалось преимущественно не как экономическая, а как духовно-нравственная категория» [5].

Взаимоотношения между явлениями действительности и оценки этих явлений, отражаемые сознанием, наиболее полно фиксируются в языке, который является в силу этого одним из объектов анализа при изучении менталитета. Помимо специфики связей между элементами языка, которая отражает отношение людей к окружающему миру, особое значение имеют также различия в значениях, которыми в разных культурах наполняются одни и те же понятия (например, «демократия», «цивилизация», «социальное государство» и т.д.). «По существу, эти различия, применительно к этносу в целом, являются различиями в социальных смыслах этого понятия для тех или иных обществ» [6].

Авторы многочисленных статей сходятся на том, что менталитет – это некая интегральная характеристика людей, живущих в конкретной культуре, позволяющая описать особенности видения этими людьми окружающего мира и объяснить специфику их реагирования на него.

Понятие «mentality» определяется в англоязычных психологических словарях как «качество ума, характеризующее отдельного индивида или класс индивидов»; «обобщение всех характеристик, отличающих ум»; «способность или сила разума»; «установки, настроение, содержание ума»; «образ мыслей, направление или характер размышлений» и, наконец, как «сумма мыслительных способностей или возможностей, отличающихся от физических». Следует отметить, что представленные определения отличаются исключительной краткостью, а разнородность характера раскрывающих понятие феноменов говорит о недостаточной научной проработке данного термина.

Если проследить, откуда в русский язык пришли слова «менталитет» и «ментальность», то выясняется, что это заимствования одного и того же понятия, только из разных языков: «менталитет» был заимствован из немецкого, от нем. *Mentalitat* (склад ума, образ мыслей); «ментальность» же является производным от прилагательного «mental» (ментальный), заимствованного из французского языка. В французском есть слово *mentalite* (ментальность), опре-

деляемое как направленность мыслей, умонастроение, ум, умственные способности, интеллектуальный уровень, склад ума и др.

В современной российской гуманитарной мысли создалась некоторая путаница в связи с наличием двух слов, обозначающих одно и то же понятие – менталитет и ментальность.

Огромное количество (в том числе и экспериментальных) работ, позволяющих делать серьезные выводы о менталитете, написано лингвистами и психолингвистами. Среди этих работ особую значимость представляют лингвофилософские и лингвокультурологические исследования, выдвигающие идею об особой роли языка в формировании картины мира, рассматривающие соотношение языка, менталитета и языковой картины мира. В первую очередь, это работы Вильгельма фон Гумбольдта, Л. Вайсгербера, Л. Витгенштейна, Э. Сепира, Б. Уорфа, Э. Кассирера, Ю.Д. Апресяна, Ю.М. Лотмана, М.М. Бахтина, В.В. Иванова, В.Н. Топорова, Н.И. Жинкина, Г.В. Колшанского, О.А. Корнилова, А. Вежбицкой, В.Б. Касевича. Широко известно, что культура, поведение в обществе и мышление не могут существовать без языка. Будучи уникальным в общественном и национальном плане, а также являясь средством человеческого общения, язык по определению несет в себе как отпечатки этических и культурных ценностей, так и нормы поведения данного языкового сообщества. Все аспекты жизни отражаются в лексике языка. Но грамматическая структура языка более точно отражает менталитет нации, поскольку она больше приближена к мышлению. «В то время как число слов языка представляет объем его мира, грамматический строй языка дает нам представление о внутренней организации мышления» [7].

Вильгельмом фон Гумбольдтом впервые было введено понятие «языковое сознание народа». «Многократное повторение определенных отношений создает в голове человека так называемую категорию опыта. По существу это понятийная категория, которая может найти выражение в языке. Каким образом эта категория может быть изображена в языке, зависит от лингвокреативного мышления. Лингвокреативное мышление может произвести выбор средств выражения, оно может определить семантический объем категории, особенности ее сочетаемости и т.д.» [8].

Именно понятийные категории составляют основу морфологических категорий языка. Выступая системообразующими единицами, они соответствуют базовым признакам любого языка. Понятийные категории заложены, прежде всего, в языковом сознании носителя языка. Так, категория рода, являющаяся одной из основных морфологических категорий русского языка, делит все имена на три родовых класса с соответствующими внешними формальными показателями. И если для носителя русского языка определение родовой принадлежности существительных не составляет никакого труда (родовая оппозиция мужского, женского и среднего рода заложена в его языковом сознании), то для иностранцев усвоение правил распределения существительных по роду и дальнейшие процедуры согласования с ними является сложнейшей задачей. Таково свойство всех морфологических категорий независимо от типа языка: они составляют базовые «опоры» языкового сознания. Вместе с тем грамматический строй языка способен оказывать определенное влияние на менталитет и языковую культуру. На это свойство языка указывал Ж. Вандриес, отмечая, что язык может даже изменять склад ума и направлять его.

Грамматические (морфологические) категории обычно формируются в любом языке как результат длительного обобщения конкретного лексического материала. Например, для всех тюркских и славянских языков семантическое понятие числа стало доминирующей характеристикой существительных в семантическом плане. Но понятие числа (один – много) представляет собой семантически общее понятие (универсалию) для многих языков. Тем не менее, нельзя утверждать, что данная категория является главной для носителей любого языка, поскольку далеко не все категории коллективного мышления выражаются именно языковыми категориями, к тому же не все, что выражается языком, принадлежит к наиболее осознаваемому и социально наиболее важному.

Существует два главных условия того, чтобы категория стала неотъемлемым свойством того или иного языка. Во-первых, она должна быть обязательной характеристикой основного

словарного состава, чем обусловлено ее постоянное присутствие в речи носителя языка. Во-вторых, данная семантическая доминанта состоит из нескольких «сегментов» и распространяется на все слова конкретной части речи, разделяя их на формы, противоположные друг другу (логические и семантические оппозиции языкового сознания).

В разных языках состав грамматических категорий различен, поскольку в каждом языке в ходе длительного исторического процесса происходит «отбор» подходящих для него признаков словарного состава. Грамматическая система любого языка – наиболее статичная и наименее подверженная изменениям часть языковой структуры. Ее создание занимает многие века и даже тысячелетия, следовательно, особенности национального менталитета и мышления не могут не отражаться в ней. Они обусловлены природно-географическим, историческим, политико-экономическими факторами, а также культурными и этическими ценностями, присущими нации.

Благодаря устойчивости языковой системы сохраняются основы культуры, язык хранит в себе основы менталитета этноса. На раннем этапе формирования этноса, в процессе первичной номинации предметов окружающего мира, среда обитания (климат, рельеф, растительность) определяет направление осмысления мира. Ментальные особенности этноса получают закрепление в языке, и с этого момента изменения в менталитете и языке уже не могут кардинально перестроить сложившуюся лингво-ментальную матрицу. Языковые коллективы совершают духовную переработку реальности в конкретных исторических и природных условиях. В результате формируется «видение» предметов, явлений и отношений действительности, составляющее «картину мира» данного народа. В языке запечатлено все то, что оказалось важным в процессе исторического развития этноса.

Рассмотрение взаимодействия менталитета и языка в онтогенезе показывает, что каждый новый член общества и каждое новое поколение усваивают знания о мире при посредстве и, следовательно, в значительной мере через призму языка, в котором находит отражение опыт поколений на протяжении тысячелетий. Любой этнический язык содержит в своей семантике определенную картину мира и передает ее всем членам языкового сообщества. Определенные лексические единицы, проявляясь в культуре, языке и поведении, представляют собой менталитет народа или совокупность его интеллектуальных, идеологических, религиозных, психологических, эстетических и других особенностей мышления. Это в одинаковой степени относится ко всему народу, к его конкретной социальной группе или отдельному индивиду, представляющему данный народ.

В отличие от идеологии, менталитет не осознается своими носителями, лишь частично пересекаясь с общественным сознанием в своей осознанной части, а также обладает гораздо большей устойчивостью. В отличие от национального характера менталитет менее проявлен и открыт наблюдению и соотносится с национальным характером как базовое и производное. Менталитет и массовое сознание отличает характер их носителей. Носителем менталитета является однородная социальная группа. Носитель массового сознания – разнородная, непостоянная по составу группа. При этом менталитет выступает объединяющим началом социокультурных систем. Менталитет, представляющий собой национальный способ организации содержания культуры, включает следующие основные элементы: представление о мире, месте в нем человека, его способы жизни в мире (способы познания, оценки) и применение этих представлений в практической деятельности. Глубокое проникновение в семантику языка способно дать новые ключи к пониманию образа мышления нации, ее способа мировидения и особенностей менталитета данной культуры. Однако, несмотря на то, что анализ языка позволяет весьма точно выявить культурную специфику отношений людей к окружающей их действительности, он не способен установить причины, побуждающие людей придавать значимость одним аспектам явлений и игнорировать при этом другие. Определенные сложности возникают и при анализе трактовки содержания основных социально-политических и экономических категорий («свобода», «власть», «семья», «труд» и т.д.) в обыденном сознании. Существующие в психолингвистике методы анализа понятий, в том числе и компонентный анализ, не позволяют репрезентировать набор составляющих абстрактное понятие значений таким образом, чтобы ни-

велировать явное вмешательство интерпретаторов в сопоставление результатов исследования понимания одной и той же категории в разных культурах.

В отечественной науке феномен менталитета до сих пор не нашел достаточного отражения в междисциплинарных исследованиях. Тем временем, необходимость всестороннего изучения менталитета как различных социальных слоев общества, так и этноса в целом является все более актуальной. Результаты подобных исследований могут оказаться чрезвычайно полезными в практическом плане. Любая деятельность, связанная с воздействием на массовое сознание (реклама, политический маркетинг, снятие межнациональной напряженности, реорганизация образования и т.д.) нуждается в точном знании специфического для данной культуры содержания указанных выше психологических феноменов. Особое значение результаты данных исследований приобретают в процессе инновационных преобразований.

Новейшие институциональные теории предлагают принципиально новый инструмент анализа, с помощью которого можно более реально оценить перспективы инновационных преобразований в России и их направленность. Большого внимания исследователей, очевидно, заслуживает вопрос об институциональных аспектах формирования эстетической парадигмы, являющейся составляющей российского менталитета. Эта парадигма формировалась веками и, несомненно, оказывает существенное влияние на общественно-социальные процессы.

Литература

1. Норт, Д. Понимание процесса экономических изменений. М.: Изд. дом Гос. ун-та - Высшей школы экономики, 2010.
2. Ходжсон Дж. Жизнеспособность институциональной экономики. // Эволюционная экономика на пороге XXI века. Доклады и выступления участников международного симпозиума. М.: Япония сегодня, 1997.
3. Ерзкян, Б.А., Лигновская, Т.А. Вербальные и невербальные аспекты транзакции управления./ Теория и практика институциональных преобразований в России / Сборник научных трудов под ред. Б.А. Ерзкяна. Вып. 28. М: ЦЭМИ РАН, 2014
4. Ерзкян, Б.А. Эволюция социальных порядков и особенности поведения экономических агентов.// Теория и практика институциональных преобразований в России / Сборник научных трудов под ред. Б.А. Ерзкяна. Вып. 26. М: ЦЭМИ РАН, 2013.
5. Хачатурян, А. Хозяйственная культура и рыночная трансформация в России // Мир перемен, №4, 2009.
6. Дубов, И.Г. Феномен менталитета: психологический анализ. Вопросы психологии, №5, 1993.
7. Гумбольдт, Вильгельм фон. Избранные труды по языкознанию. М.: "Прогресс", 1984.
8. Серебренников, Б.А. Роль человеческого фактора в языке. Язык и мышление. М.: Наука, 1988.

М.А. Корнеева

Национальный исследовательский Томский государственный университет)

ИСТОРИОГРАФИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ТЕОРИИ

В результате стремительной интенсификации межнациональных, межкультурных диалогов социальный и культурный контексты человеческой деятельности приобретают особо важное значение. В научной литературе появляется все больше публикаций, посвященных социокультурным исследованиям. Социокультурная теория оказывает огромное влияние на тех, кто пытается разрабатывать и применять формы обучения, подходящие для более разнообразного и меняющегося мира, в котором мы живем, нежели для того мира, который мы унаследовали от индустриальной эпохи XIX – начала XX веков [1].

Более пристальное внимание привлекает раскрытие самого понятия «социокультурная теория». Разграничиваются понятия «социокультурная» в общем смысле и понятия «социокультурная теория». Дж. Лэнтольф определяет понятие «социокультурный» в общем смысле как социальный и культурный контекст человеческой деятельности. Однако, термин «социокультурная теория» связан, в первую очередь с трудами Выготского и традицией русской культурно-исторической психологии. Данная теория сфокусирована на воздействии, культурно организованном и социально реализованном, на формирование и функционирование умственной деятельности [2: 2].

Выготский совершил прорыв в психологической мысли начала XX века, заложив тем самым основу для ее дальнейшего развития. Один из последователей Выготского и одновременно его соратник А.Р. Лурия в своем научном труде «Язык и сознание» (1974) отмечает, что в первой четверти двадцатого века в психологической науке окончательно сформировались два крупных течения. Одно из этих течений – так называемая «описательная психология» – представлена рядом ученых, среди которых психологи-идеалисты, такие как Дильтей, Шпрангер, приверженцы дуалистических концепций (Декарт, Кант, В. Вундт) и др. Представители этого научного течения, по мнению А.Р. Лурии, признавали существование высших психических функций, но считали, что они заложены в психике человека, являются неотъемлемым свойством его духовного мира. Однако, не считали необходимым объяснение формирования и развития высших психических функций, что, бесспорно, не оставляло ни малейшего шанса для дальнейшего развития этого научного течения. Второе направление, которое так же выделяет Лурия – «объяснительная» психология. Представители данного направления считали своей задачей построение научно обоснованной психологии, но ограничивались объяснением элементарных психологических процессов, отказываясь вообще от какого бы то ни было объяснения сложнейших форм психической жизни, тем самым создавая не меньшие преграды для дальнейшего развития психологической науки [3: 14-22]. Вслед за А.Р. Лурией можно смело утверждать о кризисном состоянии психологической науки данного периода, к чему привело столкновение этих двух крупных направлений. Выготский выдвинул свое парадоксальное на тот момент предположение: для того, чтобы объяснить сложнейшие формы сознательной жизни человека, необходимо выйти за пределы организма, искать источники этой сознательной деятельности и «категориального» поведения не в глубинах мозга и не в глубинах духа, а во внешних условиях жизни, и в первую очередь во внешних условиях общественной жизни, в социально-исторических формах существования человека [3: 23]. Парадоксальность данного утверждения заключается в источнике сознательной деятельности человека, который лежит не в глубинах человеческого духа и не присущ ему по природе, а во внешних формах существования человека. В результате Выготскому удалось не только сохранить целостным предмет психологической науки, не дробя высшие психические функции на более элементарные психологические процессы, но и направить психологию как науку в новое русло, вывести ее на совершенно новую стадию развития. Фундаментальная мысль о значимости социального в развитии ментальных функции человека пронизывает многие труды Л.С. Выготского.

Одна из глав выдающегося научного труда Л.С. Выготского «Мышление и речь» (1934) посвящена критическому исследованию проблем речи мышления ребенка в учении Ж. Пиаже. С этого момента не прекращаются дебаты в отношении теорий Выготского и Пиаже [4]. Выготский видит понимание истории детской мысли швейцарским психологом и философом Жаном Пиаже как постепенную социализацию глубоко интимных, внутренних, личных, аутистических моментов, определяющих детскую психику. То есть, по мнению Пиаже, социальная речь не предшествует эгоцентрической речи, но следует за ней. Выготский же, напротив, считает, речь сама по себе изначально социальна, что первоначально функцией речи является функция общения, социальной связи, воздействия на окружающих как со стороны взрослого, так и со стороны ребенка. То есть первоначальная мысль ребенка – чисто социальная [5: 45]. Иными словами, в отличие от Пиаже, Выготский выдвигает диаметрально противоположное утверждение о процессе развития высших психических функций на примере ребенка, полагая,

что развитие идет не к социализации, а к превращению общественных отношений в психические функции [6: 618]. Наряду с этими функциями он также уделяет значительное внимание концепту культуры. В разделе «Генезис высших психических функций» автор, подчеркивая тесную связь между социальным и культурным аспектами человеческой деятельности, утверждает, «все культурное является социальным. Культура и есть продукт социальной жизни и общественной деятельности человека, потому проблема культурного развития поведения вводит нас в социальный план развития [6: 617-618]. Выготский считал социальное и культурное не только тесно связанными, но и первичными для ментального развития индивида. Он выводит генетический закон культурного развития, утверждая, что всякая функция в культурном развитии ребенка сначала появляется в социальном плане, лишь затем в психологическом [6: 617]. Еще один аспект, который, по мнению Выготского, был тесно связан с культурой, – исторический. Он также подчеркивает связь исторического аспекта в развитии высших психических функций [6], отмечая, что культурные формы поведения были выработаны человеком в процессе исторического развития. То есть сквозь призму формирования высших психических функций в трудах Выготского нам удалось определить фундаментальные аспекты человеческой деятельности – исторический, социальный, культурный, – лежащие в основе социокультурной теории.

Вслед за Выготским, А.Н. Леонтьев утверждает в своем научном труде «Деятельность. Сознание. Личность» (1975), что человеческая деятельность впитывает в себя весь опыт человечества. Отсюда, по мнению Леонтьева, и проистекает, что «психические процессы приобретают структуру, имеющую в качестве своего обязательного звена общественно-исторически сформировавшиеся средства и способы, передаваемые ему в процессе сотрудничества, в общении с ними» [7: 76]. Обращаясь к аспектам формирования сознания, Леонтьев, вслед за Выготским, отмечает социальную природу сознания, утверждая, что «сознание не дано изначально и не порождается природой: сознание порождается обществом, оно производится» [7: 77]. Иными словами, А.Н. Леонтьев отмечает фундаментальность общественных, культурно-исторических отношений в ментальном развитии индивида, положив эту теорию в основу теории сознания. Таким образом, в историю отечественной психологии теория Выготского вошла и была обширно продолжена как «культурно-историческая теория», «культурно-историческая психология».

Идеи Л.С. Выготского были приняты и продолжены не только его коллегами и последователями в Советском Союзе, но и в Европе, а затем в Северной Америке и остальном мире [6]. За ним последовал ряд переводов других его выдающихся трудов: *The development of higher psychological Functions* (1977); *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (1978) и другие. Труды Выготского привлекли пристальное внимание американского ученого, психолога Дж. Верча. Именно с ним во многом связано развитие социокультурной теории в зарубежной литературе. В первую очередь, он предпринял попытку дать определение понятию «социокультурная теория», которое и по сей день является одним из наиболее точных. В самом общем смысле, утверждает он, социокультурный подход касается способов, которыми человеческие действия, в том числе психические действия (например, рассуждение, запоминание), по своей сути связаны с культурными, общественными и историческими условиями, в которых эти действия совершаются [8].

Второй заслугой Дж. Верча является то, что именно он закрепил использование термина «социокультурная теория» вместо «культурно-историческая теория». В своем научном труде «Голос разума. Социокультурный подход к опосредованному действию» (1996), Дж. Верч подчеркивает многогранность социокультурной теории, утверждая, что наиболее подходящий термин был бы социо-культурно-исторических, но данный термин, по его мнению, слишком громоздкий [9]. Очевидно есть и другие факторы, повлиявшие на его выбор. По его мнению, понятие «культурно-историческая теория» привносит некоторые колонизаторские и эволюционистские нотки, которые позиционируют индустриальные общества как высшие по отношению к развивающимся социумам и тем, которым не знакомы западная научная культура грамотность. Немало внимания исследователь уделяет и содержанию понятия «социокультурная теория».

рия». Итак, для Дж. Верча данный подход к разуму начинается с предположения, что действие опосредуется, и что его нельзя отделить от среды, в которой оно совершается. Цель социокультурного подхода, по мнению Джеймса Верча, заключается в том, чтобы объяснить, как человеческая деятельность обуславливается культурными, историческими и общественными факторами [9]. Таким образом, вслед за Верчем понятие «социокультурная теория» плотно закрепилось в научной литературе наряду с понятием «культурно-историческая теория», что, однако, не повлекло за собой изменений в содержании данной теории.

Таким образом, Л.С. Выготский уже в первой четверти двадцатого века заложил основу теории, которая и по сей день привлекает внимание выдающихся мировых исследователей из разных областей знаний. Более того, он заложил лишь теоретическую основу, оставив своим последователям возможность поиска практического применения данного подхода. В результате, ввиду явной междисциплинарности характера социокультурной теории, она нашла свое применение в различных научных направлениях: педагогике, психологии, управлении, социологии, философии, в ряде наук естественнонаучного цикла. За весь период ее становления, который на данный момент исчисляется почти вековой традицией, теория, изложенная Выготским, появляется в научной литературе как «социокультурная», «культурно-историческая». Очевидно, что это связано с тем, что сам Выготский ни один из данных терминов не употреблял. В рамках нашего исследования удалось доказать, что содержание самой теории не претерпевает никаких изменений. На наш взгляд, развитие социокультурной теории идет в ногу с развитием самого человеческого общества, чем, на наш взгляд, обуславливается перспективность применения данной теории в разных направлениях научных исследований, в частности в современном языковом образовании, в обучении языку глобальной коммуникации. «При этом важной частью языкового обучения продолжает оставаться культура изучаемого языка, которая в случае языка всемирного общения является всемирной культурой» [11–16].

Литература

1. Wells, G. Dialogic inquiry in education: Building on the legacy of Vygotsky // Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto, 2000.
2. Lantolf, J.P. & Thorne S.L. Sociocultural theory and the genesis of second language development // Oxford: Oxford University Press, 2006.
3. Лурия, А. Р. Язык и сознание. М.: Издательство Московского университета, 1979.
4. Cole, M., Wertsch J. V. Beyond the Individual-Social antimony in discussions of Piaget and Vygotsky // Human Development.
5. Выготский, Л.С. Мышление и речь. М.: Государственное социально-экономическое изд-во, 1934.
6. Выготский, Л.С. Психология. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000.
7. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2004.
8. Wertsch, James V. The primacy of mediated action in sociocultural studies, *Mind, Culture, and Activity*, 1:4, 202-208// 1994.
9. Верч, Дж. Голос разума. Социокультурный подход к опосредованному действию. М.: Тривола, 1996.
10. Найман, Е.А., Гураль, С.К., Смокотин, В.М., Бовтенко, М.А. Взаимоотношения языков и культур и роль культуры в языковом образовании. // *Язык и культура*, № 1(21). 2013.
11. Gural, S.K., Shulgina, E.M. Socio-Cognitive Aspects in Teaching Foreign Language Discourse to University Students // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, № 200, 2015.
12. Гураль, С.К., Смокотин, В.М. Язык всемирного общения и языковая и культурная глобализация // *Язык и культура*, № 1(25), 2014.
13. Гураль, С.К., Смокотин, В.М. Язык всемирного общения и языковая и культурная глобализация // *Язык и культура*, № 1(25), 2014.
14. Gural, S.K. A new approach to foreign language discourse teaching as a super-complex, self-developing system // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, № 154, 2014.
15. Гураль, С.К., Тихонова, Е.В. Организация процесса обучения устному последовательному переводу в свете синергетической теории // *Язык и культура*, № 4(24), 2013.
16. Гураль, С.К. Межязыковая и межкультурная коммуникация в период глобализации // *Язык и культура*, № 4(24), 2013.

Е.И. Королева

*Уральский федеральный университет
им. первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург)*

ЭКСПРЕССИВНОСТЬ АНГЛИЙСКОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ НЕФРАЗЕОЛОГИЗИРОВАННОГО ТИПА

В синтаксической теории неоднократно предпринимались попытки выстроить классификацию предложений по принципу эмоционально-экспрессивной отмеченности. Например, В.Г. Адмони, затрагивая проблему типологии предложений, указывает аспект эмоциональности: «Формы его [аспекта эмоциональности] выявления – прежде всего интонация и порядок слов, а также специализированные слова (междометия). <...> Различение типов здесь удастся провести лишь суммарно, противопоставляя друг другу эмоционально нейтральные и эмоционально повышенные предложения» [1: 234].

Именно предложение является сферой функциональной реализации единиц нижележащих языковых уровней и концентрирует в себе их эмоциональный «заряд». Несмотря на то, что в предложении прослеживается аккумуляция значений его компонентов, экспрессивность этой синтаксической единицы не сводится к сумме «не-нейтральных» актуализаций языковых средств. Очевидно, существуют источники и механизмы экспрессивизации предложения как самостоятельной структурно-семантической и коммуникативной единицы. Также гипотетическим для нас является представление о том, что в своей совокупности экспрессивные предложения образует континуум языковых и речевых средств, в котором обнаруживаются принципы полевой организации, а именно: 1) системный характер данного континуума обуславливается общностью семантических функций его компонентов; 2) среди выявленных конstituентов поля намечается соотношение центра и периферии.

С целью конструирования модели экспрессивности на уровне предложения нами собран эмпирический материал – 1500 высказываний нефразеологизированного типа, реализующих функцию эмоционального воздействия в текстах современной британской беллетристики [2 – 4]. На первом этапе исследования данные предложения-высказывания анализировались на предмет структурно-синтаксического, семантического и функционального своеобразия. На втором этапе определялись средства, наиболее специализированные для выражения категории экспрессивности и регулярно задействованные в речи в этой функции, а также периферийные формы.

Наряду с морфологическими и лексическими экспрессивными единицами в языковой системе существует коммуникативный тип предложения, предполагающий целенаправленное выражение в речи (в аспекте воздействия) коммуникативно и социально значимого свойства человека – эмоциональности. Таким типом является восклицательное предложение. Основная семантическая функция восклицательного предложения, реализуемая в речи, – выражение эмоций говорящего и эмоциональной оценки ситуации.

Oh, joy! Oh, precious rapture! A letter has arrived from the BBC! [4: 150]

‘You’re pregnant,’ I interrupted.

Sue’s fat face fell. ‘How did you know?’

‘You are?’ Sheba said. ‘Oh that’s wonderful news, Sue!’ [3: 37]

Подобная функциональная специфика влияет на семантическую и формальную организацию синтаксической единицы. В восклицательных высказываниях говорящий выносит на первый план не пропозитивное значение предложения, поскольку не преследует цель сообщить о положении дел в действительности, а субъективное: комплекс категорий эмотивности, оценочности, субъективной модальности, интенсивности. Таким образом, восклицательные предложения имеют ослабленную соотнесенность с действительностью.

В английском языке сформировались структурные модели восклицательного предложения, обладающие повышенной воздействующей силой в речи (односоставные конструкции с

операторами *what, how*; образованные на основе эллипса односоставные номинативные N!, адъективные Adj!, адвербиальные Adv!, инфинитивные и причастные конструкции ToV!, V3!, Ving!). Например: 'Where do you keep your soup ladles?' she said, banging cupboard doors. 'Honestly, darling. What a mess! Now. Have a look through these bags while I heat up the soup.' [2: 99] (модель What N!) The waiter arrived now with my and Sheba's soup. 'How scrummy!' Sheba exclaimed, tasting hers [3: 27]. (модель How adj!) Listen, Harvey, I'm in the middle of something très, trèsordinaire, but can I call you back? Where are you? New York. Great! Great! Great! Great! Absolutely!' [4: 48] (модель Adj!; модель Adv!). Как показывает контекстуальный анализ, функциональный признак «эмоциональное воздействие» является системным проявлением восклицательного предложения английского языка. Данный тип синтаксических единиц не является трансформом, стилистическим вариантом какой-либо нейтральной синтаксической конструкции и используется в экспрессивной функции в любом жанрово-стилистическом окружении. В связи с этим мы заключаем, что категориальное значение экспрессивности входит в структуру значения восклицательного предложения, и само средство можно квалифицировать как ядерное.

Более сложную организацию обнаруживает периферийная зона синтаксической экспрессивности, объединяющая на функциональной основе ряд явлений, которые традиционно относят к области нормативного синтаксиса и стилистической грамматики. Так, функция экспрессивности является второстепенной, сопровождающей, для императивного предложения английского языка и объективируется с заметной регулярностью лишь в таких прагматических его актуализациях, как категорический приказ, просьба, уговор, мольба. Императивные высказывания составляют отдельный периферийный сектор модели.

'Allright! Justshutup!' heshouted. 'Shut up, will you?' He stepped towards me. I could see the beadlets of sweat on his nose. 'Sheba likes me,' he said quietly. 'I know she does' [3: 80].

'Okay!' Sheba interrupted. 'Okay!' She raised her hands in a gesture of surrender. 'I'll take her. I'll take her. Only no more shouting. Please, let'sjustgo' [3: 55].

Периферийную область конституируют повествовательные и вопросительные предложения-высказывания, выступающие в качестве не-нейтральных речевых трансформов системно-языковых синтаксических единиц. Грамматические (грамматико-стилистические) механизмы экспликации категории экспрессивности в проанализированных высказываниях относятся преимущественно к сфере нарушения синтаксических норм или к использованию данных коммуникативных типов предложений в их вторичных функциях (экспрессивная функциональная транспозиция). Приведем более детальное описание секторов и их компонентов.

На основе экспрессивного изменения структуры предложения «синтаксической компрессии» выстраиваются следующие приемы: эллиптические повествовательные и вопросительные предложения-высказывания, апозиопезис, асиндетон. Воздействующий потенциал перечисленных явлений создается прагматически мотивированным опущением части синтаксической конструкции или средств связи:

Hate the New Year. Hate everyone. Except Daniel Cleaver. Anyway, have got giant tray-sized bar of Cadbury's Dairy Milk left over from Christmas on dressing table, also amusing joke gin and tonic miniature. Am going to consume them and have fag [2: 16]. (эллипс)

'Wanta lift or anything?' said Jeremy's brother, following it up with a belch [2: 27]. (эллипс)

'I...' He paused, then started pacing around the patio, sighing and running his hand through his hair. 'How's the... Have you read any good books lately?' Unbelievable [2: 120]. (апозиопезис)

'You look about ninety...' she said, turning, holding the kettle, dropping her eyes modestly, then looking up, beaming like Bonnie Langford about to embark upon a tap-dancing routine [2: 81]. (асиндетон)

Противоположным синтаксической компрессии механизмом экспрессивного преобразования конструкций признается «синтаксическая избыточность», мотивированное усложнение строевого порядка предложения [5 – 7]. Синтаксическая избыточность выявляется в таких конструкциях, как парантетические внесения, приемы сегментации предложения (синтаксическое расчленение, парцелляция), синтаксические повторы (синтаксический параллелизм, хиазм,

анадиплозис, синтаксическая анафора, синтаксическая эпифора, кольцевой повтор, повтор-плеоназм).

Категория экспрессивности также находит выражение в повествовательном и вопросительном предложениях английского языка посредством «не-нейтрального» расположения компонентов их (предложений) актуального членения. При помощи инвертированного словоупорядка, нарушающего границы тема-рематической организации предложения, достигается интенсификация определенной синтаксической позиции.

Against the youth and radiance and intellectual brilliance of Dr Pandora Braithwaite he stands no chance at all – besides, Tufton has been embroiled in a row about his close friendship with Len Fox, the mobile-phone magnate (something about a Jiffy-bag in Marbella), decreasing his chances even further [4: 12].

Еще одну периферийную группу средств составляют высказывания с функциональной транспозицией. Под последней мы понимаем употребление общеизвестных коммуникативных типов предложений в нетипичных для них коммуникативных функциях. Транспонированные предложения, более интенсивные, чем нейтральные формы, демонстрируют различное эмоциональное содержание и стилистические эффекты в зависимости от лексического наполнения, лингвистического и ситуативного контекста: What is going on? Is the whole world doomed to emotional trauma? Poor Dad. Am I to be the tragic victim of a broken home now, on top of everything else? [2: 27]

How come my mum can slip easily from one relationship to another and I can't even get the simplest thing off the ground. Maybe their generation is just better at getting on with relationships? Maybe they don't mooch about being all paranoid and diffident. Maybe it helps if you've never read a self-help book in your life [2: 36]. I suddenly realize everything has shifted and now I am looking after my parents instead of them looking after me, which seems unnatural and wrong. Surely I am not that old? [2: 41]

Описанные выше механизмы экспликации категории экспрессивности на уровне предложения – прагматически мотивированное изменение структуры английского предложения (в направлении его большей строевой и семантической сложности или в направлении компрессии), инвертированное словорасположение (с нарушением границ тема-рематического членения высказывания), функциональная транспозиция – могут дополнять друг друга в рамках одного и того же высказывания и тем самым увеличивать степень эмоционального воздействия говорящего на слушающего.

Все выявленные периферийные конструкции реализуют в речи категориальное значение экспрессивности, дополнительное к пропозитивному содержанию предложения. Представленные повествовательные и вопросительные предложения в полной мере не утрачивают своих основных значений при экспрессивизации, реализуют свой системно-языковой функциональный потенциал, а экспрессивность данных синтаксических единиц получает статус приобретенной, речевой, сопровождающей.

В результате моделирования экспрессивности на уровне предложения мы приходим к полевой структуре с явно выраженным ядром, которое составляют языковые синтаксические единицы с системной функцией эмоционального воздействия (восклицательные предложения), и гетерогенной периферией, формально представленной языковыми и речевыми средствами. В рамках периферийной зоны разграничиваются: 1) сектор с императивными предложениями, для которых экспрессивность является второстепенной системно-языковой функцией; 2) сектор речевых приемов, образованных на основе механизма прагматически мотивированного структурного преобразования предложения (синтаксическая компрессия, синтаксическая избыточность); 3) сектор предложений-высказываний с инвертированным словоупорядком; 4) сектор транспонированных предложений-высказываний.

Полученная полевая структура, с одной стороны, представляет собой самостоятельный целостный объект (выстроенное на базе семантико-прагматической функции единство языковых и речевых средств), с другой – является микросистемой более крупного межуровневого функционально-семантического поля экспрессивности, объединяющего фонетические, словообразовательные, лексические, грамматические, текстовые, экстралингвистические средства

эмоционального воздействия. В завершение отметим продуктивность анализа экспрессивных грамматических средств английского языка. В результате исследования подтверждается функциональная активность единиц синтаксического уровня при объективации эмоционально-чувственной сферы человека в речевом общении.

Литература

1. Адмони, В.Г. Типология предложения // Исследования по общей теории грамматики. М.: Наука, 1968.
2. Fielding, H. Bridget Jones's Diary. London: Picador, 2001.
3. Heller, Z. What Was She Thinking?: Notes on a Scandal: A Novel. NY: Picador, 2004.
4. Townsend, S. Adrian Mole: The Cappuccino Years. London: Penguin Books, 2000.
5. Арнольд, И.В. Стилистика. Современный английский язык. М.: ФЛИНТА, 2006.
6. Копнина, Г.А. Риторические приемы современного русского литературного языка: опыт системного описания. М.: ФЛИНТА, 2012.
7. Скребнев, Ю.М. Основы стилистики английского языка. М.: ООО «Изд-во АСТ», 2003.

А.В. Коршунова

Новосибирский государственный технический университет

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОККАЗИОНАЛЬНОЙ СИНТАГМАТИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЖ. ФАУЛЗА)

Данное исследование проводится в рамках комбинаторной лингвистики, изучающей синтагматические связи лексических единиц и их комбинаторный потенциал [1]. Создание окказиональных словосочетаний происходит за счёт соединения конкретных сем в рамках определённого контекста, отражая новые значения и смыслы, которые в свою очередь создают неповторимую картину мира в рамках данного произведения. Изучение окказионализмов как авторских новообразований – необычных и экспрессивных единиц языка – является актуальным в наши дни, так как известно, что значения окказиональных сочетаний слов не отражаются в словарях, поэтому имеется возможность их разнообразных интерпретаций. Через новые значения автор выражает себя в индивидуальной картине мира. Раскрыть её становится возможным с помощью функционально-семантического анализа, который в статье рассматривается как способ распознавания замысла автора. В центре внимания нашего исследования находятся окказиональные сочетания слов, представляющие собой соединение лексем, сочетаемость которых в узусе невозможна, так как противоречит закону семантического согласования вследствие отсутствия общих сем в их лексических значениях. Однако благодаря появлению контекстуально обусловленных семантических сдвигов кажется, что в зависимом компоненте словосочетаний общие семы возникают. Процедура проведения функционально-семантического анализа окказиональных словосочетаний для выявления их роли в представлении авторской картины мира, состоит из следующих этапов:

1. Определение нарушения типа сочетаемости:

а) нарушение семантической сочетаемости – это нарушение привычных связей слов, в связи с чем возникают новые оттенки значения, например: *So the rarest flower, forgiveness, was given a precarious footing in Marlborough House; and when the doctor came to look at the maid, and pronounced green sickness, Mrs. Poulteney discovered the perverse pleasures (букв. извращеннонаслаждение) of seeming truly kind* [2];

б) нарушение синтаксической сочетаемости, когда на уровне синтаксиса возникает экспрессивность как усиление выразительности, например: *In a nasty perverted way it was exciting. A woman-in-me reaching to a man-in-him* [2].

Противопоставление и отождествление единиц по семантическим признакам (семам) осуществляется посредством анализа сем в контексте. Основной задачей данного метода является расчленение и упорядочение лексического значения. Как правило, в семантическом исследовании лексики семы выделяют с помощью анализа словарных дефиниций, путём вычленения образующих значение признаков на базе собственного опыта или на основе употребления слова в текстах.

2. Для осуществления цели исследования – выявления способов создания окказиональных словосочетаний, необходимо взять за основу функциональную классификацию окказиональных словосочетаний [3], которая поможет проведению анализа семантического содержания и функциональных особенностей использования окказиональных словосочетаний в произведениях Джона Фаулза «The Magus» [2] и «The French Lieutenant's woman» [4].

1) Окказиональные словосочетания [3: 22] представляют собой контекстуально-обусловленные метафоры, которые отличаются нестандартностью предметно-логических и эмоционально-оценочных ассоциаций, участвующих в процессе формирования индивидуально-авторской картины мира. Индивидуальные метафоры – непредсказуемые образы – являются своего рода призмами, через которые преломляется авторское видение мира, например: *The mass-produced middle-class boys I had to teach were bad enough; the claustrophobic little town* [2].

Для описания города, кроме прилагательного *little*, использованного в прямом значении, автор употребляет прилагательное *claustrophobic* в метафорическом значении, что расширяет представление читателей о данном городке. В выделенном словосочетании соединяются семантически несочетаемые семы, чтобы образовать новый смысл: город был настолько мал, что люди чувствовали себя там некомфортно, подобно людям, страдающим клаустрофобией, в замкнутых, закрытых местах.

Рассмотрим другой пример: *I went to the wall near the house, and heard a man's voice, and silver female voices that faded through a door* [2]. Герой не видел людей, находившихся в доме, он мог только слышать их голоса – мужской и несколько женских голосов. Возможно, именно противоположность голосов и акцент на женских приятных «серебристых» голосах сыграли роль в использовании данного словосочетания. В его основу положен принцип синестезии – автор характеризует звуки, используя цвета, указывая на его особое восприятие. Сема цвета гармонично реализует свой актуальный смысл совместно с существительным «voices».

Окказиональные словосочетания, созданные в результате ремотивации [3: 22], как способ образования окказиональных словосочетаний представляет собой употребление нормативного слова в переносном или окказиональном значении. Это означает, что под воздействием контекста словосочетание становится мотивированным. Таким образом, автор заставляет читателя переосмыслить привычные, узуальные словосочетания. Например: Автор характеризует школу как «чопорно-оканемелую». В данном словосочетании становится возможным выделить общие семы: «определённый уклад», «порядок». Речь идёт о порядке и внутреннем укладе в этой школе. Вероятнее всего, школа отличалась строгостью, чрезмерной благопристойностью, но все эти качества были надменны. Окказиональное словосочетание помогает с точностью описать не только школу, но и целый город – авторское словосочетание передаёт чувства главного героя – унылость и нежелание находиться там.

При создании окказионального словосочетания при помощи композиционно-интеррелативной / интерреляционной функции, автор прибегает к использованию слов с противоположным значением, т.е. оксюморонов, чтобы выразить сложность взаимоотношений героев или показать неоднозначность описываемой ситуации, например: *For Charles had faults. He did not always write once a week; and he had a sinister fondness (буквально Зловещее пристрастие) for spending the afternoons at Winsyatt in the library, a room his uncle seldom if ever used.* Окказиональное словосочетание создается по семе «причинение неприятных эмоций». Используя такое сравнение, автор описывает сложные отношения между Чарльзом и его дядей. Основной функцией словосочетания является привлечение внимания читателей – автор дает свою оценку поведению Чарльза – он не часто радовал дядю своим визитом, писал ему

редко. Их отношения поддерживались лишь потому, что Чарльз был единственным наследником состояния своего дяди.

Таким образом, используя семантически контрастные слова, автор демонстрирует, насколько сильны были чувства героя произведения. Не только данное словосочетание, но и в целом предложение содержит противоречие. Николас чувствовал, что Алисон любила его сильнее, чем он её, поэтому его охватила некая гордость и острое чувство триумфа. Окказиональное словосочетание, построенное на использовании оксюморона можно объяснить, если оценивать ситуацию с разных точек зрения. С одной стороны, Николас почувствовал некое превосходство, поэтому ему хотелось запеть, с другой – это желание было отвратительным по отношению к Алисон, над которой в этой «любовной битве» он одержал победу.

Особо следует выделить метафорические окказиональные словосочетания – контекстуально-обусловленные метафоры, которые привносят в текст необходимую экспрессию, что позволяет автору полнее и ярче передать своё состояние, видение мира, свою оценку событий и персонажей. Индивидуальные метафоры составляют наибольший процент от всех окказиональных словосочетаний в художественных произведениях. Метафоричность таких словосочетаний определяется семантикой составляющих его компонентов. В произведениях Дж. Фаулза преобладают такие словосочетания, которые характеризуют внешность человека (*alabaster nudity*), его отличительные особенности (*the ambiguous face, bitter simplicity*), настроение, душевное состояние человека (*swallowed his grief, rustled venomously, sullen line*), его морально-нравственные качества (*ascendancy of suffering*), явления природы (*torpid sea*), конкретные предметы или явления (*ferocity of light, a devil of feeding*) и др.

Был проведён функционально-семантический анализ окказиональных словосочетаний, который носит описательно-аналитический характер. В рамках этого направления была представлена классификация новообразований, их структурно-семантическая характеристика, определение мотивов, побудивших автора создать окказиональное словосочетание. Важно отметить, что в контексте слово входит в состав окказионального словосочетания, и его семантика приобретает новые оттенки значений. Во всех анализируемых окказиональных словосочетаниях наблюдается нарушение лексико-семантической сочетаемости. По законам языка слова следует употреблять в соответствии с их семантикой. Знаменательное слово имеет лексическое значение, которым соответствуют определённые понятия. При чётком изложении мысли используемые авторами слова полностью соответствуют своему предметно-логическому значению, однако окказиональные словосочетания – это всегда отступление от нормы. В результате функционально-семантического анализа были выявлены особенности значений окказиональных словосочетаний:

Метафорические окказиональные словосочетания – контекстуально-обусловленные метафоры привносят в текст необходимую экспрессию, что позволяет автору полнее и ярче передать свое состояние, видение мира, свою оценку событий и персонажей. Метафоричность окказиональных словосочетаний определяется семантикой составляющих его компонентов. В произведениях Дж. Фаулза преобладают окказиональные словосочетания, которые характеризуют внешность человека (*alabaster nudity*), его отличительные особенности (*the ambiguous face, bitter simplicity*); настроение, душевное состояние человека (*swallowed his grief, rustled venomously, sullen line*), его морально-нравственные качества (*ascendancy of suffering*), явления природы (*torpid sea*), конкретные предметы или явления (*ferocity of light, a devil of feeding*) и т.д.

Окказиональные словосочетания, созданные в результате ремотивации представляют собой употребление нормативного слова в переносном, окказиональном значении, что помогает читателям переосмыслить узуальное словосочетание или найти новые оттенки значения в одном из компонентов, например, в словосочетании *funereal furniture*, слово *funereal* не выступает в прямом значении, однако, благодаря контексту, становится понятно – речь идёт не о похоронах, а об атмосфере, царящей в комнате, обставленной старой мебелью.

Окказиональные словосочетания, созданные при помощи композиционно-интеррелятивной / интерреляционной функции привлекают внимание читателей необычностью и

противоречивостью. Соединение двух понятий, противоречащих друг другу, логически исключаящих одно другое подчёркивают двойственность ситуации (*smiled grimly*), соединяют разные точки зрения персонажей (*malicious slyins crutable*), раскрывают характер героя, где присутствует личная оценка автора (*perverse pleasures, slightly heavy*).

Согласно функционально-семантическому анализу, особое место в индивидуальной языковой системе Дж. Фаулза занимает категория «Человек», которая является существенным компонентом языковой картины мира писателя. Анализ показал, что внутри системы окказиональных словосочетаний категории «Человек» представляется возможным выделить следующие объединения (микросистемы), которые определяют индивидуальную картину мира Дж. Фаулза, т.к. они относятся к ключевым сферам жизни человека, на которые автор обращает особое внимание: «эмоции и чувства», «характер», «внешность», «межличностные отношения», «жизненное пространство и артефакты», а также «природа» и «религия».

Образное представление человека в художественных текстах Дж. Фаулза характеризуется описанием чувственно-эмоциональной сферы, характера, внешности, что подчёркивается изобразительностью (*the black night of the soul, vapid selfishness, bitter primness, secondhand accent, salty directness, silver voices, maliciously inscrutable*). В микросистеме «эмоции и чувства» (*perverse pleasures, a dry feeling*) проявляется оценка и отношение к предмету речи, с их помощью формируются ценности, идеалы, жизненные установки героев. Микросистема «внешность» (*reproachful look, looked dewly, penumbral eyes, dark look, an ambiguous face, a corrupt face*) в картине мира Дж. Фаулза занимает одно из главных мест. В основном, описания носят метафоричный характер: читатели вынуждены строить образы героев произведений, опираясь на авторские характеристики и оценку.

Окружение человека (межличностные отношения, жизненное пространство, природа) (*the torpid sea, the sunwind, tropical speed, funeral furniture, the claustrophobic town, an assumption of relationship, iniquitous acquaintance.*) является не менее важным, т.к. оказывает определённое влияние на его жизненные позиции и занимаемое место в обществе, например, окказиональные словосочетания, описывающие жизненное пространство, дают представление о значимости окружающих его предметов; природа вдохновляет писателя на создание неожиданных образов и характеристик. Тема религии затронута автором лишь частично (*a devil of feeding, perfume of sin*).

Наличие окказиональных словосочетаний, созданных при помощи композиционно-интеррелятивной /интерреляционной функции характеризует ещё одну доминанту авторского сознания – амбивалентность. Амбивалентность и двойственность мировосприятия отражается в окказиональных словосочетаниях оксюморонного типа, совмещающих во внутренней форме семантические оппозиции: наслаждение – извращение, лёгкий – тяжелый и т.д. Важно отметить использование автором плеоназма при создании окказиональных словосочетаний, который выполняет две функции: используется для эмоционального усиления эффекта высказывания (*tranquil boredom*) или для создания комического эффекта (*awry joke*).

По результатам анализа окказиональных словосочетаний в художественных произведениях Дж. Фаулза следует констатировать, что автор затрагивает актуальные вопросы человеческого бытия, отношения человека и окружающего его мира, а также его места в этом мире.

Литература

1. Влавацкая, М.В. Теоретические основы комбинаторной лингвистики: лексикологический и лексикографический аспекты: дисс. ... доктора филол. наук. Новосибирск, 2013.
2. Fowles, J. *The Magus*. N.Y.: Back Bay Books; Reprint edition, 1999.
3. Остапова, Л. Е. Окказиональные композиты в художественной картине мира писательницы нобелиата Эльфриды Елинек: диссертация ... кандидата филологических наук. Белгород, 2010.
4. Fowles, J. *The French Lieutenant's Woman*. N.Y.: Summit books, L., 1989.

УНИВЕРСАЛЬНОЕ И ЭТНО-СПЕЦИФИЧЕСКОЕ В СИМВОЛИЧЕСКОЙ СЕМИОТИКЕ РУССКИХ И ИСПАНСКИХ ФИТОНИМОВ (НА ПРИМЕРЕ ЛЕКСЕМЫ ЯБЛОКО/MANZANA)

Отношение к языку как к высшему проявлению духовности человека обострило внимание филологов к скрытым от беглого взгляда ипостасям слова. Самые интересные нюансы семантики проявляются в дискурсивном контексте, в речевых произведениях индивида; однако контекстуальные семантические трансформации раскрывают себя и обретают полноценную жизнь только в том случае, когда понятны многим. Отсутствие понимания – смерть для слова, прежде всего, для его коннотативной семантики. Каким же чудом слову удастся вобрать в себя и передать сотни значений – предметных и абстрактных, нейтральных и эмоциональных? Сопоставляя индивидуальные образы, сотворённые литераторами разных эпох на основе природной лексики, можно создать коннотативно-символическое смысловое поле устойчивых ассоциаций, сопровождающей слово в его вторичных значениях. Интересной и продуктивной представляется идея сопоставить семиотическое поле символов, связанное с неким словом, имеющим несомненный эквивалент в параллельном языке, с соответствующим полем контактирующего языка.

В вербальном мышлении носителей русского и испанского языков яблоко/manzana – это многоплановый интернациональный символ, возбуждающий к жизни мифологию и библейские предания. Профану может показаться невероятным: как это? Простое яблоко, и вдруг символ? На такой вопрос у корифея семиотики Умберто Эко есть шуточный ответ: “Si <...> una manzana es un signo, no hay duda de que la semiótica se ocupa también de la compota” [1: 31–32]. Перевод: «если яблоко – это знак, нет сомнений, что семиотика занимается также и компотом». Противоречивость яблока-символа, подразумевающего, с одной стороны, любовь и жизнь, а с другой – греховность, порочность, ссоры и раздоры, является общеевропейской универсалией. Символ этот особый: в его семиотике уживается как понятие высшего неземного блаженства, так и горечи его утраты – потерянного рая. Кроме того, плод яблони представляет собой аллгорию и пылкой страсти, и надёжности брака – явлений, которые можно воспринимать как противоположные [2]. Яблоку было под силу решить судьбу намечающейся свадьбы: быть или не быть. Красные или зеленые яблоки на столе были шифрованным сообщением от родителей невесты в адрес сватов: появление на столе красивых сладких яблок означало, брак одобряется; мелкие и зеленые яблоки были знаком отказа [3].

Некоторые источники указывают на совсем не привычные символы, заключенные под этой обманчивой словесной оболочкой: например, яблоко – символ точности. В средние века стрелки состязались в меткости, используя в качестве мишени яблоко. Хотя об этом знает любой европеец (большинству знакомо имя Вильгельма Телля и риск запуска стрелы в плод, помешанный на темени близкого родственника), тем не менее в Испании не говорят «попал в яблочко», нет такого фразеологизма, поэтому испанское яблоко, в отличие от русского, нельзя считать символом меткости или точности [2]. По другим источникам, яблоко – это символ совершенства, красоты, радости и даже вселенной. Все перечисленные семы возникли благодаря правильной шарообразности его формы. Только на Руси с 17 века державу, которую царь держал в левой руке, называли царским яблоком [4]. С яблоком О. Мандельштам сравнивает сферическое церковное кадило, наделенное сакральной символикой: «Взял в руки целый мир, как яблоко простое...» [5]. Данный ассоциативный пласт характеризуется временной и национально-культурной лимитированностью и на фоне испанского языка вписывается в когорту этноспецифических русских сем. В испанских источниках говорится, что яблоко/manzana “ es la

fruta que más simbología contiene” – «это фрукт, который содержит наиболее обширную символику». Далее отмечается: “ Es la fruta más sana y se considera la reina de las frutas y el afrodisíaco por excelencia ” – «это фрукт здоровья, считается королем фруктов (по-испански – королева, т.к. manzana – существительное женского рода), и кстати афродизиак – плод, усиливающий половое влечение. Кроме того, это “símbolo de la sabiduría espiritual y de la inmortalidad” – символ духовной мудрости и бессмертия. Обилие противоречащих друг другу символов испанский сайт объясняет тем, что яблоко является первым плодом, который человек научился собирать: “La manzana tiene una amplia simbología por ser uno de los primeros frutos que el hombre aprendió a recoger” [6].

Запретный плод по-испански может звучать как manzana prohibida, где запретным оказывается именно яблоко, а не абстрактный плод вообще; при этом нормативным устойчивым и воспроизводимым словосочетанием, как и в русском языке, является оборот fruta prohibida – запретный плод. На символической семиотике слова яблока лежит печать таинственности. “El árbol, la serpiente y la manzana son símbolos vagos de un misterio espantoso” – «Дерево, змея-яблоко являются смутными символами пугающей тайны» [7].

Чилийский поэт Пабло Неруда восторгается яблоками, обращаясь в своей оде к нему, восклицает: “Siempre / eres nueva comonada / onadie, / siempre / recién caída / del Paraíso: / plena / uirga / mejilla arrebolada / de la aurora!” Предложим такой перевод: «Ты всегда молодо, как никто и ничто, ты всегда только-только из Рая: полное и чистое, ты – алая щечка зари!» Для П. Неруды важнее всего в образе яблока сема молодости. Этот фрукт для поэта – символ юности и здоровья, невинности и новизны: “Cuando mordemos / tu redonda inocencia / volvemos / por un instante / a ser / también recién creadas criaturas: / aún tenemos algo de manzana” [8]. Перевод: «Когда мы вкушаем твою круглую невинность, мы становимся на миг тоже только что сотворенными созданиями: в нас все еще есть что-то от яблока». Символика молодости в лексеме яблоко является универсалией не только для испанского и русского языков, но и для большинства европейских языков вообще.

С меньшей восторженностью, но с максимальной подозрительностью отзывается о яблоке Лев Ошанин, написав по сути обвинительный приговор яблоку, в котором – «боль Адама, беда Адама. / В них Евина розовая красота, / И тихая сладость ее напева, / И мелкая хитрость ее, и та / Тайная алчность, что ведала Ева». Эти строки указывают на амбивалентность семиотики анализируемой нами лексемы. Поэт все-таки надеется, что «если яблоко это сорвешь, / Всю жизнь свою привычную руша, / Хочешь не хочешь, а вдруг поймешь / До самого доньшка женскую душу». Съев яблоко, автор сокрушенно восклицает о постигшем его разочаровании и подводит грустный итог: если «раньше хоть что-нибудь понимал, то теперь уже ничего не понимаю» [9].

Исследователь испанской поэзии Л. Аранго [10: 171] считает, что в творчестве Гарсии Лорки яблоко (так же, как у П. Неруды) предстает как символ обновления и неувядающей свежести, но, помимо всего, и как стойкий эротический символ. Благодаря своей сферической форме, яблоко манифестирует любое желание [10: 176-177]. Желание – сема узко этноспецифическая, чисто испанская. Думается, что она не только авторская: семантика необузданных желаний весьма близка испанской душе. А в пряном саду Лорки с арабским названием «Тамарит» есть яблоко рыданий [11], что придает букету желаний своеобразный андалузско-цыганский флёр.

Яблоко – опорное слово в испанском языке для квалификации кожи. Коррелят этому слову в русском языке – персик. Нежную молодую кожу мы называем персиковой, а девушку сравниваем с персиком. Как эпитет, применимый к коже, лексема manzana/яблоко характеризуется в испанской литературе высокой степенью воспроизводимости. Так, известный каталонский создатель и исполнитель песен Мануэль Серрат посвящает сонет, полный инсинуаций и недоговорок, девушке, которая якобы позволила надкусить свою «яблочную» кожу, когда Купидон устраивал гнёзда на каждом окне: “A esa muchacha / que dio a morder / su piel de manzana / cuando Cupido / plantaba un nido / en cualquier ventana” [12]. Кожа или лицо, сравниваемые с

яблоком, должны наводить адресата на семантику нежности, молодости, привлекательности; есть в комплексе соответствующих этому определению сем имплицитное указание на розоватый оттенок, хотя яблоко, на самом деле, бывает и желтым, и зеленым, и почти белым. Румяный, как яблоко – так говорят в народе, а в одном творении Осипа Мандельштама эта розовость щек, сравниваемая с цветом яблока, звучит фантазмагорическим зловещим сарказмом: «В 912-ом, как яблоко румян, был канонизирован святой Мустамиан» [5]. Розовый яблочный румянец здесь – индикатор юного возраста христианского подвижника. Розовый румянец вообще – это знаковый полисемичный атрибут яблока. Обратимся к нему как основе скрытого сравнения в поэтическом отрывке из лирики Константина Бальмонта, названного посредством эпитета – «Розовый».

Румянец яблока, на фоне Сентября,
С его травой-листвой воздушно-золотой,
Румянец девушки, когда горит заря,
Румянец девушки, идущей за водою. <...>
Румянец сладостно-стыдливого незнанья,
Когда услышит вдруг она
Ее смутившее признание,
И он, сдержав свое дыханье,
Безмолвно чувствует, что радость – суждена [13].

В приведенном контексте яблочный румянец – это и предвкушение грядущего счастья, и смущенный страх перед ним, и неведение.

Гарсиа Лорка использует красочную гамму яблока, чтобы описать молодость полнокровного лица юного тореадора (тореро). Тореро смуглый, как большинство отчаянных андалузцев, избирающих эту профессию, поэтому и яблоко у поэта ночное, цвет его приглушен сумерками. Лорка хорошо рисовал, поэтому он любил новый оттенок накладывать на предыдущий, и вот на малиново-розовый ложится тень фиолетовых сумерек, делая портрет импрессионистически выразительным: “un bello niño de junco / hombros anchos, fino talle / piel de nocturna manzana / boca triste y ojos grandes” [11]. Осмелюсь предложить мой перевод, хотя к таким строкам филологу всегда страшно прикоснуться: боишься разбить этот хрусталь о цементную стену языкового барьера, но тем не менее, рискнем: «Красивый отрок – тростинка, широкие плечи, тонкая талия, кожа ночного яблока, грустные губы, большие глаза».

В семиотике русской языковой картины мира ощутима тенденция к философствованию и навязчивому поиску скрытых вечных смыслов во всем. Искать духовные основы жизни – занятие, абсолютно чуждое усредненному носителю испанского языка. Остроумно съязвил на тему русских потуг к беспрестанным метафизическим обобщениям великий сатирик М. Салтыков-Щедрин. Сделал он это, взяв за отправную точку яблоко: «Если яблоко упало вследствие зрелости, то Менандр Семенович, поднимая его, говорил: — Вот, мой друг, образ жизни человеческой! Едва созрел — и уже упал! Если же яблоко упало, подточенное червём, то он говорил: — И тут жизнь человеческая прообразуется! Но не зрелостью сражённая, а подточенная завистью и клеветой!» [14].

От реальности русского человека ведет либо в умозрительность неосвязаемости, либо в сказку, пронизывающую и наполняющую детство, символом которого также выступает яблоко. Неприятие сказки и практицизм, особенно ранний, расчетливость и прагматизм осуждается русской душой. Стихотворение Л. Филатова [15] представляет собой разговор с семилетним чересчур рациональным сыном. Отец пытается раскрыть малышу магию и таинственность удивительного дара природы – яблока. И в этом даре запечатлелась яркость солнечных лучей и тепло уходящего лета. Эти черты – какой-то особый незатмеваемый свет и безвозвратность – присущи и детству.

В русской литературной картине мира, так же, как и в испанской, яблоко проявляет любовную семантику. Так, для Анны Ахматовой «водою пахнет резеда и яблоком любовь» [16: 180]. Евгений Замятин в рассказе «Часы» сравнивает с яблоком переполненное любовью

сердце, а вернее, чувство томления и истомы, охватившее это сердце. Влюбленная парочка Саши Черного совместно поглощает яблоко – символ у этого автора скорее влечения, увлеченности, чем любви, хотя стихотворение называется «Любовь»: «Три минуты ее он лобзал / Так, что камни под ящиком томно хрустели. / Потом они яблоко ели: /Он куснет, а после она, – / Потому что весна [18].

Еще одно значение, находящееся в любовно-эротическом смысловом поле, – это существование в испанской лингвистической культуре параллелизма между образом яблока и идеальной молодой женской грудью. Так, Рубен Дарио рисует яркий и красочный иносказательный пейзаж, который мы приводим с параллельным переводом:

Un día oí una risa bajo la fronda espesa,	Однажды я услышал смех под густой кроной
Vi brotar de lo verde dos manzanas lozanas;	И увидел в зелени два сочных яблока;
Erectos senos eran las lozanas manzanas	Упругой грудью были сочные блоки –
Del busto que bruñía de sol la Satiresa.	Бюстом облитой Солнцем Сатирессы [19].

Признанный испаноязычный талант Октавио Пас оставил миру книгу “La piedra de Sol”. В качестве обширного и подробного отзыва о ней вышла монография его восторженного соотечественника и почитателя под заголовком “La piedra de Sol. Entre perasy manzanas”. Перевод: “Солнечный камень. Среди яблок и груш”. Данный пассаж (словесная оппозиция ‘камень <-> яблоки и груши’) не затронет сферы эротики в русском вербальном мышлении, а вот в испанском и латиноамериканском – вызовет неизбежные сексуальные ассоциации, в которых солнечный камень окажется репрезентантом маскулинности, а груши и яблоки – фемининности; и тогда заголовок – это, возможно, намёк: мужчина, попавший в общество очаровательных женщин. Такая трактовка подтекста вероятна, но она не является единственно возможной.

Множественность трактовок символа – самое интересное в нём. В ранг чуда можно возвести тот факт, что конкретный мир простых предметов оязыковляет то, чего нет, никогда не было и никогда не будет. Конкретика делает доступной фикцию, но только для тех, кто «посвящен» в лингвистическую культуру, пестующую и конкретику, и фикцию! Что, например, означают яблоки на снегу Андрея Дементьева? Несбывшиеся мечты? Обманчивость радужных иллюзий? Ошибки молодости? Может быть, яблоки выступают символом нежности и умершей влюблённости, символом очарования и очарованности, сломанных жизнью? Они беззащитно мерзнут, светят прощальным светом, их остаётся согревать слезами сожалений – «словно былые весны, что в памяти берегу» [20].

Наиболее релевантными, универсальными и важными для семантической деривации в двух языках нам представляются следующие признаки:

- 1) красота, привлекательность, аппетитность;
- 2) полезность;
- 3) сладость, ароматность;
- 4) способность иметь несколько цветов (желтый, зеленый, розовый, красный, бардовый);
- 5) сферичность, округлость формы;
- 6) недолговечность, быстрое увядание, тенденция быстро портиться;
- 7) падение, его неизбежность;
- 8) высокая вероятность червивости – аллегория обманчивости, амбивалентности и порочности.

Однако в рассматриваемых языках неодинаково направление движения ассоциативной цепочки, берущей начало от одного или сразу нескольких признаков, неодинаковы её (цепочки) морально-этический вектор, неодинаковы фокусы притяжения этих цепочек. В целом, в семантике испанского яблока, в отличие от русского, ярче ощущается потребность в акцентуации телесного компонента бытия (*massanoquemanzana*), общая сексуально-гедонистическая и эпикурейская ориентация этнического сознания, вербального мышления и коммуникативно-речевой практики, ориентация, толкающая языковую личность на поиск метафор в любых попадающихся на глаза (и под руку) объектах.

Мы склонны полагать, что любое слово, столь активно ангажируемое фольклорными, художественными, поэтическими и публицистическими текстами, как избранное нами яблоко, становится образным и символическим архетипом культуры, в лоне которого формируется иное, – разительно отличающееся от словарного, кодифицированного, эмоциональное, духовное и гуманистическое содержание; при этом слово приобретает статус многоликого носителя культурных ценностей и доминантных для данного этноса смыслов. Из художественно-поэтического литературного мира слово, будучи не в силах остаться там навсегда, переключается в сферу обыденного речевого контекста, ибо художественный и бытовой регистры интенсивно взаимодействуют, образуя эмоциональный и когнитивный континуум.

Итак, посвящая себя переводческой практике и углубляясь в анализ проявляющихся в тексте многозначности, метафоры и символики самых обыденных слов, можно убедиться в том, что при общении носителей разных языков, при чтении чужой литературы, просмотре фильмов, созданных в инокультурной среде, проявляется скрытый, латентный межсемиотический когнитивный диссонанс, виной которому национально-культурное своеобразие значения слова. При этом вступают в незримый и порой не осознаваемый когнитивный конфликт несопоставимые миры социокультурных ценностей и взглядов на бытие. Позитив как эмоциональная и концептуальная константа отношения к жизни, к себе и к другим крайне важен для носителей испанского языка. Они культивируют лексику с положительной коннотацией, большой набор лексем обслуживает сферу эротики. Практически все фитонимы и флоронимы, а также ряд зоонимов, переосмыслены в сексуальном ключе. Воистину, при желании или необходимости – в языке нет пределов для метафорической экспансии! В испанском языке в ассоциативном поле, стоящем за лексемой *manzana*/ яблоко, обнаруживается, прежде всего, любовно-эротический сегмент с серьезной вовлеченностью в него таких категорий, как физическая привлекательность, соблазн, двусмысленность, похоть, порок. Пример яблока демонстрирует, как вторичная концептуализация в испанской лингвистической культуре из множества когнитивных направлений выбирает в качестве ведущего анатомо-физиологический вектор, соответствующий основному инстинкту. Специфика национального вербального мышления детерминирует, как мы показали, структурно-семантические характеристики слова и их иерархию. Общеупотребительные слова, которым всегда найдется абсолютный и полный (в денотативной сфере) эквивалент в любом языке, в конкретных контекстах при переносных употреблениях оказываются маркированными в национально-культурном отношении. Метафорическая и символическая деривация определяется совокупностью культурологических, когнитивных и собственно лингвистических факторов.

Литература

1. Eco Umberto. *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Ediciones Lumen, 2000.
2. Яблоко – символ жизни. [Электронный ресурс].
3. Русская мифология. Энциклопедия. Эриашвили Н.Д., Мадлевская Е.Л., Павловский В.П. СПб.: Мидгард, 2005.
4. Символы и знаки. Энциклопедия. [Электронный ресурс].
5. Мандельштам О.Э. Стихи. [Электронный ресурс].
6. *Tu formación, nuestra meta*. [Электронный ресурс].
7. González, García P.D. *Manifestaciones culturales del arquetipo sombra*. [Электронный ресурс].
8. Neruda, P. *Oda a la manzana*. *Poemas de Pablo Neruda*. [Электронный ресурс].
9. Ошанин, Л. [Электронный ресурс].
10. Arango, L.M.A. *Símbolo y simbología en la obra de Federico García Lorca*. Madrid Editorial Fundamentos, 1995.
11. García Lorca, F. *Prosa. Poesía. Teatro*. Moscú: Progreso, 1979.
12. Serrat, M. *Piel de Manzana* [Электронный ресурс].
13. Бальмонт, К.Д. Розовый. // *Избранное. Стихотворения. Переводы. Статьи*. М.: «Художественная литература», 1980.

14. Салтыков-Щедрин, М.Е. Господа ташкентцы. Картины нравов // Собрание сочинений, Том X. М.: Художественная литература, 1970.
15. Филатов, Л.А. Подарок Андерсена // Любви покорны все буквально возраста. [Электронный ресурс].
16. Ахматова, А.А. Сочинения в двух томах. Том первый. М.: Издательство «Правда», 1990.
17. Замятин, Е.И. Часы. [Электронный ресурс].
18. Черный, С. Любовь. [Электронный ресурс].
19. ValleInclán, R.M. RosademiAbril. [Электронный ресурс].
20. Дементьев, А.Д. Яблоки на снегу. [Электронный ресурс].

С. Макерова, А. Тихонова, С. Сасина, М. Бричева

Адыгейский государственный университет (Майкоп)

DISCOURSE VS TEXT

The distinction between "discourse" and "text" began in the late 70's and early 80's of the 20th century, when the classical and the structuralist theory of coherent text no longer met the requirements of explicitness in terms of modern linguistics and psychology [1]. At this time, there began the reconstruction of the paradigm and the first versions of the cognitive model of understanding of the coherent text appeared. The term «text» is understood as mostly abstract, formal construction, where as «discourse» – as an actualization of different types of it, seen from the viewpoint of mental processes in connection with the extralinguistic factors [2]. Discourse includes paralinguistic factors, such as mimics, gestures, which fulfill the following extralinguistic functions caused by the structure of discourse, such as rhythmic, referential connecting words with extralinguistic reality, semantic, emotional-evaluative function and that of aesthetic impact on the interlocutor. Discourse, according to S.V. Kolomic, is presented as a complex polysemantic object of study, intermediate between speech and communication, language behavior, on the one hand, and a complete text, on the other [3]. Text is regarded as an actual result of the language functioning in a particular linguistic situation together with cognitive processes and pragmatic intentions.

According to V.Z. Demyankov, «text can be defined as a verbal communication component, i.e. not including paralinguistic and non-verbal parts of the message. The text itself and its language elements have meaning only to the extent that it is interpreted by the reader/listener, based on the knowledge of the world [4].

By its length text can be equated to any segment – morphemes, words, sentences, paragraphs, the whole chapter or a novel. A unit of the linguistic system of signs, a language unit, or a communicative unit or the ultimate unit of speech can be referred as texts [5].

According to V.Z. Demyankov, any text possesses certain properties:

- it has got hierarchical relationships recognized by the interpreter which enables the reader to find its way along the lines;
- the idea of each separate sentence is based on the context (previous information);
- it can only be understood if the interpreter is able to store up and use information and inferences derived from reading the foregoing text;
- the stored information allows the reader to narrow down possible interpretations of each subsequent sentence;
- sentences in the text are connected together which is indicated in the text [4].

Discourse is characterized by the following additional properties:

- the usage of non-verbal, paralinguistic means of influence;
- variability under the influence of social, cultural and other factors;

– presence of some "mental reference point", that "Ego", which the interpreter empathize and the absence of which ruins the discourse itself Demyankov [5].

Thus, discourse, as an abstract concept focuses on the factors affecting the text and is centripetal, while text faces the reader and is centrifugal. Text as a complete unit, is static in its form, but is certainly dynamic in its content, which depends on the interpreter (his thesaurus, life experiences and so on.) It does not admit variations of the form but readily admits variability of its interpretation. Nonverbal and paralinguistic means of influence are also characteristic of the text and are reflected in the punctuation marks and other graphic representations. If the forms of earlier literary writings its forms were more predictable and more constant, in modern texts there are no such restrictions, and the range of forms of expression (especially of implicit meanings) becomes much wider and freer.

As E.S. Kubryakova notes in modern interpretation «text is something people having some average knowledge about language and world make reasonable inferences from» [6].

Thus, text is significant because one can deduce, conclude or extract out of it. He is a sample of a complex linguistic forms, a semiotic unit, which contributes to the creative process of understanding it, perceiving it, interpreting it, thinking it over - to such kind of cognitive activity that deals with the comprehension of the human experience, depicted in the descriptions of the world and contributing to the creation of new levels of cognition of the world" [6].

I. Sheigal identifies the following ways of the «text/discourse correlation in linguistic studies:

– text is considered to be a "verbal record" where as discourse is speech immersed in life, a means of human communication;

– discourse is presented as a dynamic phenomenon related to the process of speech production, where as text is a complete product, the result of speech production, having its fixed form;

– discourse and text are related by the implementation: discourse is reflected in the text; discourse is a speech event, during which the text as a mental construct is created;

– discourse is associated with oral speech only; text – with its written form;

– the term "discourse" stands as a generic term in the case of such specific notions as «speech» and «text»; discourse includes all the parameters characteristic of speech and text (speech is connected with sound representation and can be spontaneous, non-normative; text is a specific graphical representation of the linguistic material, it is ready-made and standard);

- discourse is treated as a communicative event, the interaction of participants of communication through verbal texts and other symbolic systems in certain contexts of communication; this approach can be represented by the following formula: "Discourse = text + interactive + situational context + cultural context" [7].

We consider text as a finished product of the speech production of the artist-author, having a completed written form.

Most researchers, however, agree that concepts of "discourse" and "text" should be distinguished. V.V. Krasnykh shows the difference between text and discourse using a metaphor [8]: text is "a ready-made image", "a picture", "a finished product that has undergone a specific treatment"; "discourse is a process and what surrounds it."

"Text is what was obtained when the artist (author) put aside the brush or the pencil. This can be a drawing, a sketch or a complex canvas. But work on the product is completed, and what appeared begins to live its own life. Discourse is not only and not so much what comes out from under the hand of the author, but also all the sketches in the margins, and all the sketches and drafts, and the process of work, and the studio, and the artist (author) himself [8].

Connection of intellectual and emotional intentions of the author and the reader's impressions is made on the basis of the text, but images, pictures, situations cannot be interpreted without reference to the social and cultural circumstances of the creation and functioning of the text.

The scope and limits of the concept of "discourse" are clearly manifested in the characteristic syntagmatics: a combination with agentive and genitive attributes is typical of the term "discourse" (public discourse, political discourse, the discourse of power, discourse of opposition, dissent dis-

course, the discourse of terror, discourses of claimants to power, discourse of responsibility, discourse of struggle, conflict discourse, election discourse, feminist discourse, the discourse of the market).

Specifying attribute (genitive or agentive) indicates either a natural person or a group agent of social activity, or some socially-significant category, which can act as a subject of discussion on the surface, but with great success can be described as a metaphor agent that sends a certain message to their communication partners – some part of society, or society as a whole [7]. In linguistics, works with such titles as "The discourse of consent", "The conflict discourse", etc. have become popular. They investigate, primarily, a social category itself, for example, how the conflict manifests itself in speech forms.

In the definitions of discourse its dynamic character is emphasized and it is often defined by means of the word "process" (as the process of language use, determined not only by social and cultural circumstances of communication, but also by the individual characteristics of language persons involved in the communication). In M. Ya. Dymarsky's opinion, text is much more complicated than discourse (at least, a literary discourse as it is a "packed" communication, including not only minimized elements of the communicative act, but also signals of their decoding [9]).

Discourse, in phylogenesis, precedes text. The literary text is a written text of a special kind. The author of a literary text is a creator, an "artist". The literary text is a reflection of thoughts, inner world, fantasies, visions, life experience, etc. of an "artist". This is a special way of self-expression.

As a result, it is peculiar to the literary text:

- 1) absence of an interlocutor (a "potential interlocutor." The reader may be different. There cannot be any reader at all);
- 2) absence of pragmatic aim (the literary work is not intended to teach a lesson, educate, and so on). We believe it is preferable to use the term "intention";
- 3) absence of the situation. The literary work exists on its own, out-of - context (though, it is interpreted according to the situation, life experience, etc. of the reader);
- 4) presence of figurative and expressive means that reflect the author's personal vision of the world;
- 5) a literary work is always modal (see Item 4).

Thus, creating a literary work, the author models (creates) the text, encodes information and lays the ground in the subtext.

We can submit the following components of a literary text:

- 1) a text;
- 2) a subtext;
- 3) a vertical context (background information);

A reader:

- 1) reads the text;
- 2) reveals the subtext (that, what in fact reflects the idea, the intention);
- 3) recognizes the background information;
- 4) interprets the author's intention.

Obviously, complete (100 %) interpretation does not occur, due to modality of speech (especially literary speech) and incomplete coincidence of the volume of background knowledge. In our view, the concept of "complete interpretation" is an irrelevant term in modern literary studies (in the age of postmodernism).

We do not make a clear differentiation between the terms "text" and "discourse" and proceed from the fact that at level of text, we are talking about reader's interpretation of it, and as a result situational and cultural (= vertical) contexts are taken into account. In our view, the concepts of "text" and "discourse" are identical in fiction register. It is known that the main differentiating criterion of these two concepts is situation, which is applicable to the process of oral conversation (remember the etymology of the word "discourse" and its original meaning). At the level of a literary text, situation is a relative concept since a text, being the product of speech activity, is informative regardless to situation. However, the "vertical" context involves situation (fictional or historical). Another proof of this

theory is that the number of categories is typical for both text and discourse (according to Luchinskaya). Thus, the units of various levels actualize general categories; they include socio-cultural and other components in the coded form (implications). Thereby, being terminologically synonymous, the concepts "text" and "discourse" are interchangeable with regard to the genre of fiction.

Anthropocentric linguistics, placing a person and its text-forming activity in the spotlight of linguistics, inevitably became "textocentric" because communication is based on the more complex structural and cognitive units than a word or even a sentence: homo loquens realizes itself, primarily, in the creation of textual works. In poststructuralist period, after linguistics came out of "voluntary isolation" and after recognition of its humanitarian nature, interest to enlarged objects arouse, and first of all to the text.

The problems of text is a vast field of research; here you can specify numerous areas of scientific research: the interrelation of the text and the author (the author and his text representations, the category of the author's image, the author's unconscious self-identification by means of text, etc.), the problem of the text and the reader (modeling of the reader in the text), style and grammar of the text (definition of structural units of the text and their role in the text formation), problems of intertextuality [10]. The variety of approaches, appears to rule out the possibility of a single, comprehensive method of studying the text and even within a particular area, such as linguistics of text.

The status of linguistics of text, as a special perspective area in general linguistics, emerged in the 60's. of the twentieth century. Somewhat later in the diverse issues of "linguistics of text" a special approach appeared, within the scope of which linguists tried to build a formalized grammar of the text and to model structures of the text.

As I.R. Galperin fairly remarked, two dangers threaten the study of such a large object as text [11]: on the one hand, there is an atomization of facts, i.e. more intensive study of the ontology of constituents of the text, on the other hand, there is globalization of the object and hence, underestimation of the role of the individual elements that make up the text. As history of linguistics of the text has shown, these two dangers actually had an impact on the papers on relevant range of problems. On the one hand, it is unclear whether the study of specific word forms and categories revealing in text examples has something to do with the "grammar of the text", since only in the context (sometimes longer than a sentence) there appear the most important semantic functions of grammatical categories and their transposition possibilities. On the other hand, it is not clear what relation to grammar (and even linguistics in general) the studies of the text have, where the focus is on those elements, which have traditionally been the responsibility of poetics: composition, the system of images, etc.

So, in modern linguistics, the term "discourse" still has no generally accepted interpretation, and different definitions underline different sides of this multifaceted phenomenon. Discourse is sometimes considered synonymous to speech activity, as a coherent text, but even more often discourse is linked to the reflection of human social activity and social context. This concept applies to various types of communications, including visual communication. As the most important functions of the language are cognitive and communicative, and cognitive function is manifested in the verbalization of communicants' intentions, discourses are attributed to the ability to create "possible worlds". As cognitive ability includes memory, imagination, perception, and abstract thinking, the exit of discourse beyond the boundaries of linguistic forms in the sphere of human mentality and its cognitive activity, is inevitable.

According to E.S. Kubryakova, "text is that, from what people having certain averaged information about language and about the world, draw rather reasonable conclusions. The studies of text and discourse are impossible without investigating the process of inference and concluded knowledge. Any linguistic form (and text primarily) indicate not only what is really present in it, but also what is the subject of the semantic conclusion, conclusion of inference type. Text exists as a source of radiation, as a source of stimulation of numerous associations in our minds and cognitive structures (from simple frames to much more complex mental spaces and possible worlds). Text due to this property demonstrates its ability to be deduced, concluded and extracted. Therefore, it is an example of such a complex linguistic form, such semiotic formation, which leads us to the creative process of its under-

standing, its perception, its interpretation, its conjecturing, to such kind of cognitive activity that deals with the comprehension of the human experience, depicted in the descriptions of the world and serving the creation of new levels of cognition of the world" [6].

Thus, any text is bidirectional and is a product of both, speaker's mental activity and listener's interpretation activity. "Text is a set of specific signals that automatically cause not only immediate associations of the reader, brought up in the traditions of the definite culture, but also a large number of indirect associations" [12]. In this regard, it is certainly dynamic, despite the general category of integrity and completeness (semantic). Thereby, text is an open structure, which implies subjective increase of meaning, and therefore has no fixed number of interpretations.

Literature

1. Dijk, T.A. van, Kintsch W. Strategies of Discourse Comprehension. New York: Academic Press, 1983
2. Yartseva, V.N. Linguistic encyclopedic dictionary / ed.-in-chief Yartseva V.N. Moscow: Sov. Encyclopedia, 1990.
3. Kolomiets, S.V. Linguistic means of objectivization of gender display in institutional discourse: Diss. for the Cand. of Philology degree. Kemerovo: KSU publishing house, 2010.
4. Demyankov, V.Z. Text and discourse as terms and as words of a common language // Problems of Philology: a special issue. The IV International conference "Language, culture, society". Moscow. September, 27-30. 2007. Moscow: Moscow Institute of Foreign Languages; Russian Academy of Linguistics; Institute of Linguistics of the RAS, 2007.
5. Krivonosov, A.T. Linguistics of text and research of the relationship of language and mind // Problems of Linguistics. No. 6, 1986.
6. Kubryakova, E.S. On text and criteria of its determination // Text: structure and semantics. V.1. M.: SportAcademPress, 2001.
7. Sheigal, E.I. Semiotics of political discourse. Moscow: MSU publishing house, 2004.
8. Krasnykh, V.V. Complex psycholinguistic analysis of the text // A person in the space of language and culture. Thematic collection. Krasnodar: KubSU publishing house, 2005.
9. Dymarsky, M.Ya. Problems of text formation and a literary text (based on Russian prose of the 19-20th centuries). Moscow: Editorial URSS, 2001.
10. Barthes, R. Textual analysis // New in Foreign Linguistics. Issue IX. Linguistic stylistics. Moscow, 1980.
11. Galperin, I.R. Text as an object of linguistic research / Galperin I.R. Moscow: Editorial URSS, 2004.
12. Maslova, V.A. Lingvoculturology: a manual for students of higher schools. Moscow: Academia, 2001.

И.К. Мухина

*Уральский федеральный университет имени первого Президента России
Б.Н. Ельцина (Екатеринбург)*

СТЕРЕОТИПЫ НАЦИОНАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРОВ: ПРОБЛЕМА ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 13-06-00444 «Русские синонимы в системном освещении: структурно-семантический, идеографический, когнитивный и культурологический аспекты»), РГНФ (проект № 13-04-00322 «Русская лексика как межчастеречная система: полное идеографическое описание в лексикографических параметрах»), а также при поддержке Программы повышения конкурентоспособности (номер соглашения 02.А03.21.0006).

Определенный способ мышления, как отметил еще Э. Сепир, характерный тип реакции, складывается в ходе исторического развития как стандартный, или нормативный. На основании многочисленных примеров таких характерных способов мышления или типов реакции и

абстрагируется некий основополагающий национальный дух [1: 469]. Отношение ученых к понятию «национальный характер», основанному на мнении о том, что представители одной нации имеют общие личностные черты, тип мышления и модели поведения (например, американцы воспринимаются обычно как предприимчивые, стремящиеся к успеху в любом деле, любящие деньги и высокое положение в обществе, подчиняющиеся стандартам американского образа жизни), неоднозначно. Так, В. Эйсман утверждает, что понятие «нация», «национальный характер» не более, чем миф [2: 42]. Некоторые ученые считают, что любым философским обобщениям по этому поводу нельзя доверять, т.к., как пишет Н.Г. Чернышевский, «ходячие представления о характерах народов составлены небрежно или под преобладающим влиянием наших симпатии или антипатии» [3].

Несмотря на это, в науке закрепилось определение национального характера как совокупности специфических психологических черт, свойственных той или иной социально-этнической общности, а также способов нормативного реагирования на какую-либо ситуацию во внешнем мире. По мнению исследователей, национальный характер включает в себя а) неосознаваемые культурные архетипы – глубинные установки «коллективного бессознательного»; б) наиболее повторяющиеся природные этнопсихологические черты индивидов [4: 143].

На рубеже XX и XXI вв. в лингвистике появилось много научных работ, в центре внимания которых находились исследования стереотипов национальных характеров (например, работы Е.Л. Березович, И.М. Кобозевой, Л.П. Крысина, В.А. Плунгян, Е.В. Рахилина, Н.В. Уфимцевой и др.). С содержательной точки зрения, стереотип есть некий устойчивый фрагмент картины мира, хранящийся в сознании. Особенностью процесса стереотипизации объективной действительности является упрощение его в процессе познания. Стереотип – это «...определенное представление о действительности или ее элементе с позиции “наивного”, обыденного сознания»; «...некоторый процесс и результат общения (поведения) и конструирования поведения согласно определенным семиотическим моделям, список которых является закрытым» [5: 109]. Таким образом, в работах различных ученых стереотип предстает как устойчивый, упрощенный, схематизированный образ социальных объектов.

Так, например, И.М. Кобозева отмечает, что русские относительно стереотипных представлений, касающихся сферы «Еда», приписывают себе среди других следующие однозначно положительные характеристики: душевный человек, гостеприимный, с широкой душой, радужный, отзывчивый; а также оценочно-нейтральные характеристики (любит поесть) и отрицательные черты (любит выпить, прожорливый). По результатам ассоциативного эксперимента, проведенного Н.В. Уфимцевой, русские приписывают себе следующие качества, связанные с гостеприимством: гостеприимство, доброта, широта души, открытость [4: 245].

Дж. Лакофф относит примеры стереотипы национальных характеров к группе социальных стереотипов как разновидностей прототипов вообще. Как отмечает Дж. Лакофф, в число современных американских стереотипов входит представление о том, что «современный японец трудолюбив, вежлив и умен». Возникает проблема лексикографического отражения стереотипных представлений в рамках денотативно-идеографической группы «Названия наций, народов» в словаре синонимов. В данном словаре, в соответствии с концепцией Л.Г. Бабенко [6], выделяются различные зоны, являющиеся структурными компонентами словарной статьи. Прототипы национальных характеров могут быть, в частности, представлены в зоне прототипов синонимического ряда (совокупности прототипических признаков, которые рассматриваются в аспекте их значимости [6]).

Нужно отметить, что необходимо с осторожностью подходить к отражению в прототипе синонимического ряда социальных стереотипов по двум причинам. Во-первых, широко распространены отрицательные стереотипные составляющие национальных характеров. Например, «некоторые исследователи абсолютизируют негативные стереотипы: «негативные этнические предрассудки подразумевают тенденцию индивида негативно оценивать члена внешней группы или внешнюю группу в целом и тем самым позитивно оценивать внутреннюю группу, членом которой он себя ощущает. Этнические стереотипы – это негативные установки, кото-

рые являются стабильными и устойчивыми» [7: 184]. Причину исследователи видят в следующем: «Стереотипные представления о других, особенно о территориально близких этносах, – это всегда элемент наших национальных чувств, наших фобий и нашей самовлюбленности, восторга от своих, часто мнимых, добродетелей, которые ярче выделяются на фоне обнаруженных нами же нескончаемых пороков соседей» [8: 93]. Во-вторых, в современном обществе наблюдается кризис культурной и этнической идентичности: «<...> Разные люди по-разному себя идентифицируют». Живущий в Америке «грек» может за всю жизнь не пожертвовать ни цента в пользу греческих культурных фондов, а «итальянец» – методично пополнять домашнюю фонотеку компакт-дисками группы «Блэр», не интересуясь при этом записями Поваротти» [9: 33–34]. Большинство этнических стереотипов построено по формуле: все представители народа X являются (или делают) Y: все немцы трудолюбивы, все немцы любят пить пиво [7: 185]. В качестве иллюстрации П.Н. Донец описывает случай, произошедший с американской журналисткой Л. Фишер-Руге в г. Новосибирске: «На завтрак официант подал мне бутылку пепси-колы, так как полагал, что все американцы пьют пепси на завтрак» [7].

То есть этнические стереотипы могут быть автостереотипами (представления о своей нации) или гетеростереотипами (представления членов других наций), нести в себе отрицательный или положительный заряд, прагматические (оценочные) коннотации. Лексические модификаторы стереотипа («настоящий», «нормальный», «типичный», «обычный», «средний») вводят субъективацию суждения, отсылают к некоторой норме. Признаки, выраженные с помощью этих модификаторов, составляют ядро стереотипа, создавая образ наиболее типичного представителя данной группы объектов, или его прототип [10]. Данные модификаторы присутствуют в зоне примеров, например: «Взгляни, Мишель, – типичный голландец: длинный, скучный и с трубкой» [10].

Одним из методов изучения стереотипов является психолингвистический эксперимент А.В. Рудаковой, в котором на основе свободного ассоциативного эксперимента делаются выводы о специфике психолингвистического значения слова кавказец, по результатам которого ассоциаты интерпретируются как вербализация отдельных сем слова-стимула. Под психолингвистическим сознанием А.В. Рудакова понимает «упорядоченное единство всех семантических компонентов, которое актуализирует изолированно взятое слово в сознании носителей языка, в единстве более или менее ярких, ядерных и периферийных, все из которых реально связаны с данной звуковой оболочкой (лексемой)» [11: 117]. Ассоциации лексикографически представлены в составе психолингвистического толкового словаря русского языка. При этом в словарную статью включены: слово-стимул, его ассоциативное поле, дефиниция, оппозиции, стилистические, оценочные и эмоциональные характеристики.

Основные стереотипные представления о мужчине – жителе Кавказа (горец, чурка, абрек, джигид, хачик и др.), включающие в свой состав синонимические обозначения (однословные и перефразные), ассоциативные представления о его внешности, традиционной одежде, чертах характера, способностях, лингвистических особенностях, сфере деятельности, а также прецедентные феномены, связанные с этим словом, характеристики его сочетаемости, оценочных и стилистических коннотаций. Достаточно развернутый синонимический ряд с доминантой КАВКАЗЕЦ (25 ЛСВ) не был включен авторами в состав словаря синонимов по этическим ображениям, поскольку он включает в себя разговорно-сниженные и жаргонные пренебрежительные номинации, но прототип данного СР с позиций политкорректности может быть обобщен следующим образом: мужчина, уроженец или житель Кавказа, представитель народов, составляющих коренное население Кавказа (горного региона между Черным, Азовским и Каспийскими морями от Кумо-Маньчской впадины до границ с Турцией и Ираном) и говорящих на кавказских языках, объединяющих несколько групп: картвельскую, абхазо-адыгскую и др. Большинство этих людей проживают в современной России, где образуют диаспоры, национально-культурные объединения, центры и где выполняют временную или постоянную работу: торговля фруктами, овощами, строительство и т.п.

Обобщение стереотипных признаков представителей наций и народов, представленных в иллюстративном материале, позволило выделить признаки, которые устойчиво стереотипизируются:

– внешние признаки: глазница у МОНГОЛОИДОВ больше, чем у европеоидов, так что, поскольку европеоиды привыкли к другому соотношению размеров глаза и глазницы, а размер последней мы (европеоиды) привыкли считать постоянным, то у нас и возникает ощущение, что глаза у монголоидов уже, чем у европеоидов. По одному волоску специалист-трихолог может определить, представителю какой расы он принадлежит: у МОНГОЛОИДОВ волос на срезе круглый, у ЕВРОПЕОИДОВ – овальный, а у НЕГРОИДОВ – плоский, потому и закручивается в спираль;

– одежда: то ли наши громкие обращения к часовому, то ли крики его возымели действие – появился заспанный начальник караула, одетый в белую долгополую рубаху и такого же цвета шаровары, какие обычно носит большинство простых АФГАНЦЕВ (газ.). Любимый цвет БЕЛОРУСОВ белый: белый кожух, белая рубаха и панталоны, белый полотняный пояс, белая юбка у женщин, белый фартук, белый головной платок – все это обыкновенные любимые принадлежности праздничного и домашнего, летнего и зимнего туалета белорусов, и только сапоги, сменяющие лапти, отличают, и то не всегда, зимний и праздничный наряд белоруса от летнего и будничного;

– черты характера: Сразились. Русский – победитель! / И вспять бежит надменный ГАЛЛ (А. Пушкин); часто в одном контексте происходит соединение характеристик внешности и черт характера: Они милые и странные, эти МАРИЙЦЫ. Они очень тихие, светлоглазые и вежливые (Н. Сагур);

– религиозные традиции: Реформация сильно проникала сюда, хотя НИДЕРЛАНДЦЫ издревле отличались ревностью к католицизму, о чем свидетельствовали их превосходные католические храмы (Т. Грановский);

– социальные характеристики: ЭВЕНКИ постоянно кочевали, поэтому о них говорили: эвенки везде и нигде;

– типичный национальный стиль поведения, в том числе и коммуникативного: В его шутках было очень много оригинальных приемов, выражений, складу и того особенного юмора, который составляет исключительную собственность МАЛЮРОССОВ; передать их невозможно (А. Воронский);

– национальные блюда и кулинарные традиции: ЭСТОНЦЫ – отличные кондитеры. Любят полакомиться (Аксаков). Часто данная характеристика дается в сопоставлении: Француз никогда не позволит себе невежества: вовремя даме стул подаст, раков не станет есть вилок, не плюнет на пол, но... нет того духу! (Чехов).

Анализ контекстов показал, как часто происходит сопоставление или противопоставление представителей различных наций: Тут и обожженные солнцем греки из Крыма, и колонисты-болгары, разжиревшие на льготных русских угодьях, и медлительные хохлы, и станичники, и русские кацапы, гнездами засевшие по Украине (В. Немирович-Данченко). Контексты фиксируют и отклонение от нормы этнической стереотипии: Гус отличается исключительной для нидерландца страстностью, одухотворенностью, жизненностью творчества (С. Еремеева).

Такие стереотипы, будучи обобщениями социального опыта представителей определенной культуры, когнитивными образцами для категоризации мира, упрощенными схемами, помогают ориентироваться в мире и в социуме, хотя в ряде случаев в силу того, что в основе стереотипа не обязательно лежат существенные признаки того или иного явления, могут препятствовать установлению взаимопонимания. Положительное влияние стереотипов связано с тем, что они минимизируют усилия по обработке информации, поступающей из внеязыковой реальности, так как стереотип представляет собой генерализацию опыта познания мира человеком. Исследователями отмечается позитивная роль стереотипов как своего рода «контейнеров», в которых хранится информация из области прошлого [12: 270].

Отрицательной стороной когнитивной стереотипии является то, что в основу генерализации нередко может быть положен несущественный признак, что приводит не только к некорректным суждениям и выводам, но и к искаженному восприятию того или иного явления [13].

Таким образом, с одной стороны, стереотипы национальных характеров представляют собой однозначные упрощения, с другой стороны – они наиболее ярко иллюстрируют специфику представителей конкретных наций и поэтому заслуживают того, чтобы быть репрезентированными в прототипе словаря синонимов, отображающем не только энциклопедические, но и «наивные» знания, упрощенные представления носителей русского языка.

Литература

1. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии: Пер. с англ. / Общ. ред. и вступ. ст. А.Е. Кибрика. М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1993.
2. Eismann, Wolfgang. Русские фразеологизмы в иноязычном тексте // Фразеология в контексте культуры. М.: Школа «Языки русской культуры», 1999.
3. Чернышевский, Н.Г. Сочинения в двух томах. Т. 2. М.: Мысль, 1987.
4. Уфимцева, Н.В. Этнический характер, образ себя и языковое сознание русских // Языковое сознание: формирование и функционирование. Сборник статей / Отв. ред. Н.В. Уфимцева. М.: Институт языкознания РАН, 1998.
5. Прохоров, Ю.Е. Национально-культурные стереотипы речевого общения и их роль при обучении русскому языку иностранцев / Ю.Е. Прохоров. М.: Изд-во ЛКИ, 1996.
6. Бабенко, Л.Г. Концепция, структура и основным лексикографические параметры словаря // Большой толковый словарь синонимов русской речи: идеографическое описание, антонимы, фразеологизмы / Под общ. ред. проф. Л.Г. Бабенко. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2008.
7. Донец, П.Н. К типологии стереотипов // Социальная власть языка: Сб. науч. тр. / Воронеж. межрегион. ин-т обществ. наук; Воронеж. гос. ун-т, Фак. романо-германской филологии; Отв. ред. Л.И. Гришаева. Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2001.
8. Korzeniewska-Berczynska, Joanna. Образ человека в континууме публицистики. Olsztyn, 2001.
9. Малахов, В. «Скромное обаяние расизма» и другие статьи. М.: Модест Колеров и «Дом интеллектуальной книги», 2001.
10. Болдырев, Н.Н. Прототипический подход: проблемы метода // Международный конгресс по когнитивной лингвистике: сб. материалов. Агентство по образованию, Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. ун-та им. Г.Р. Державина, 2006.
11. Рудакова, А.В. Психолингвистическое значение слова в словаре и в сознании носителя языка (на материале русского языка) // Язык – когниция – социум: тез. докл. Междунар. науч. конф. Минск: МГЛУ, 2012.
12. Гришаева, Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие для студентов лингв. фак. высш. учеб. заведений, 3-е изд., испр. М.: Изд. центр «Академия», 2006.
13. Ключев, Е.В. Речевая коммуникация: Успешность речевого взаимодействия: Учеб. пособие для ун-тов и ин-тов. М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2002.

Е.И. Оконешников

Институт гуманитарных наук и проблем малочисленных народов Севера СО РАН (Якутск)

К ТИПОЛОГИИ ПЕРВОГО ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ ЯЗЫКА САХА

Когда П.А. Ойунский приступал к созданию первого многоотраслевого «Русско-якутского термино-орфографического словаря», вопросы терминологии в отечественном языкознании только начали разрабатываться. Он как ученый-лингвист знал, что создание терминологии – это дело сознательное, а не стихийное. Он широко использовал аффиксальные способы терминообразования, создавал образцы терминов-неологизмов, открыл принадлежность существительных (изафет). «Словарь» преследовал также цели унифицирования написания слов-терминов. Автор придерживался принципа максимального приближения правописания

терминов к их русским (интернациональным) прототипам, с этой целью часто использовал транскрипционный метод их орфографирования.

Вторая половина XX и начало XXI веков ознаменовались невиданным расширением в нашей стране терминологической деятельности. Особенно интенсивные исследования проводились в 1970–1980-е гг., когда формировались основные понятия науки о терминах – терминоведения [1]. Возникло новое направление в языкознании – терминография, которое обособилось от лексикографии и оформилось как самостоятельная научная дисциплина. «Предметом терминографии следует считать разработку методологии и конкретных приемов составления специальных словарей, а наиболее важными задачами – разработку принципов классификации и типологии терминологических словарей, определение научно обоснованных принципов отбора специальной лексики для отдельных типов терминологических словарей, а также установление единых принципов наиболее эффективного описания (толкования, перевода, атрибуции и т.д.) и представления терминологической лексики в специальных словарях» [2]. Словом, терминография – это теория и практика составления словарей специальной лексики.

Автором первого терминологического словаря был видный государственный, партийный и общественный деятель Платон Алексеевич Ойунский. Будучи аспирантом в 1931–1934 гг. проходил аспирантуру Института национальностей СССР при ЦИК СССР, одновременно с диссертацией составил «Русско-якутский термино-орфографический словарь» (в дальнейшем – «Словарь») при участии С.П. Харитонова и Г.С. Тарского, изданный в 1935 г. в Государственном издательстве учебно-педагогической литературы в г. Москве. За работы «Якутский язык и пути его развития» и «Словарь» ему было присвоено, первому из якутов, ученое звание кандидата лингвистических наук. В то время, когда составлялся «Словарь», вопросы терминологии в отечественном языкознании только начали разрабатываться. При этом интрига состояла в том, что «у истоков отечественного терминоведения как самостоятельной научной сферы (1931 г.) стояли специалисты не с филологическим, а с инженерным образованием, ... что неизбежно отразилось на судьбе и стратегии отечественного терминоведения» [3; 4]. Инициаторами стали инженер Д.С. Лотте (1898-1950) – основатель школы отечественной терминологии, создатель Комиссии технической терминологии при АН СССР, его заместитель инженер-механик С.А. Чапангин (1869-1942) и специалист по механике Э.К. Дрезен (1869-1936). В их отчетном докладе «Задачи, итоги и перспективы работы по технической терминологии» (26 мая 1937 г.) важнейшей задачей Комиссии технической терминологии (1933) явилась «разработка вопросов теории технической терминологии... Языковеды, за очень немногим исключением, фактически участия в работах Комиссии не принимали» [3; 4]. Согласно теории Д.С. Лотте, терминами являются особые слова, обозначающие понятия какой-либо отрасли знаний. Наиболее животрепещущие вопросы терминоведения исследовались в дальнейшем языковедами преимущественно на материале технической сферы знаний. В 1939 г. в статье «О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии» профессора Г.О. Винокура (1896-1947) содержится ряд основополагающих идей по вопросам терминоведения. Ему принадлежит заслуга выяснения лингвистической сущности термина. В частности, он выдвинул теорию, согласно которой термины – это не особые слова (как считали до этого), а только слова особой функции [5]. В последующих исследованиях подтверждена особая функция термина и раскрыта она как «функция выражения специального профессионального понятия» [1; 2], она квалифицируется она как «язык для специальных целей» (ЯСЦ).

Терминология – самая мобильная часть лексики любого языка, непосредственно связанная с экстралингвистическими реалиями. На протяжении десятилетий проблемы термина интенсивно рассматривались на различных уровнях и в разных аспектах языка: в синхронии, диахронии и т.д. Когда П.А. Ойунский приступил к «Словарю», в его распоряжении всего этого материала, разумеется, не было. К тому же якутский письменный язык только начинал формироваться, в его составе отсутствовали термины по многим отраслям знаний. В этой связи выдвигалась неотложная задача в какой-то мере удовлетворить острые потребности в терминах школьного образования. Назначение «Словаря» состояло в том, чтобы обеспечить традицион-

ными и потенциальными вновь созданными словами-терминами обучение в неполных и средних школах того времени. В нем зафиксированы термины по языкознанию, литературе, биологии и истории с захватом общественно-политической лексики. «Словарь» многоотраслевой, в нем содержится 13008 заглавных единиц, и по терминографическому исполнению он относится к двуязычным инвентаризационным (переводным) словарям.

П.А. Ойунский, как ученый-лингвист, не мог не знать, что терминология – это свойство сфер интеллектуально организованной деятельности людей; ее формирование – дело сознательное, а не стихийное. Это его натолкнуло на широкое понимание способов образования слов-терминов. Специалисты считают, что многие слова якутской лексики обладают недостаточно дифференцированным значением. Слово с недифференцированным значением, обозначая понятия различных отраслей знаний, проходит через своеобразное чистилище систем этих же наук. Суть в том, что все лишнее из значений слова отбрасывается, остается только то, что исходит из системы понятий той отрасли, к которой оно относится. О возможном терминообразовании этого своеобразного явления П.А. Ойунский писал: «Определение термина зависит от того, в какой области данный термин выполняет свою социальную функцию, ибо бывают термины с многими употреблениями во многих отраслях общественной жизни, но эти множество употреблений имеют в основе определенное значение. Так, например, термин «такт», не теряя своего определенного значения, будет выполнять много общественных функций в различных отраслях искусства и техники, в политике и быту» [5]. Это значит, что слово «такт», сохраняя свое общеупотребительное значение, одновременно начинает обозначать соответствующие понятия в конкретных областях музыкального искусства и техники, дипломатической политики и нравственного поведения человека.

Подобное семантическое явление общеупотребительного слова было специально разработано впоследствии А.А. Реформатским и названо им «терминологическим полем». Однозначность термины получают не через условия контекста, а через принадлежность к данной терминологии [6]. За пределами терминологического поля слово теряет характеристику термина.

Что нового внес «Словарь» к формированию терминов?

1. Форма принадлежности существительных в определенных условиях лексикализуется и приобретает терминологическую функцию. Этот своеобразный способ образования терминов впервые в якутской терминографии широко использовал П.А. Ойунский. Примеры: близорукость 'алаата', окружность 'төгүрүмтэтэ', рассеянность 'ыһыллаҕаһа', растительность 'үүнээйитэ', решительность 'сорунуулааҕа', мощьность 'кыамтата', понятливость 'өйдөнүмтүөтэ'. Наглядно показана допустимость перевода русских терминов, оканчивающихся на –ость, формой якутского изафета.

2. В «Словаре» нередко встречаются термины-неологизмы, образованные в результате лексико-семантических сдвигов в их значениях, типа горючее 'убатык', давление 'баттааһын', зародыш 'үөскэх', объем 'сабардам', раскол 'хайдыһы', тело 'эттик', попутчик 'аргыс' и др. Из подобных образований многие функционируют по сей день.

3. В большом количестве приведены вариантыные способы терминообразования. Они представляют собой две разновидности: а. Оригинальные синонимические образования, типа: ладонь 'ытыс, баппаҕай', мощь 'күүс, кыах', острое 'уһук, өргөс', повар 'асчыт, күөсчүт', темя 'орой, дьулай'; б. Наравне с русским заимствованием дается якутский вариант типа: метод 'ми-этэт, ньыма', секретарь 'сэкиритээр, суруксут', гипноз 'гиппунуос, хомуһун' и т.д.

4. Наряду с указанными демонстрировались образцы аффиксального терминообразования, типа: белок 'үрүнэс', держава 'тутуунньу', искусство 'урамный', мыслитель 'санааһынньык', множитель 'элбэтээччик', восстание 'өрөлөөһүн', уровень 'таһым', ступень 'сүһүөх' и др. Хотя многие дериваты автора не прижились в лексико-семантической системе языка, сам факт использования аффиксальных средств для терминообразования заслуживает всяческой поддержки и распространения в практике терминологической деятельности.

5. Значительное место занимают в «Словаре» терминологические словосочетания, состоящие из сложных и составных элементов, типа: животноводство 'сүөһү ийтиитэ', золото

'кыһыл көмүс', зрачок 'харах иччитэ', клест 'ымыы чыычааҕа', лунь 'хаар эбэ', мизинец 'ылгым чыкыйа' и т.д.

Не вдаваясь в подробный разбор словника по всем предметам школьного обучения, заметим, что в нем значительное место отведено общественно-политической лексике. Это станет понятным, если вспомнить неотложные задачи культурного строительства тех лет, которые требовали ясности для широких масс политической лексики.

Частично по этой и другим причинам в «Словарь» занесены слова и словосочетания, которые в современной терминологии считаются избыточными. Например.

1. Зарегистрированы нарицательные, собственные имена и географические названия. Среди собственных имен обнаруживаются имена древних философов, политических деятелей, ученых, писателей, князей и других, вплоть до литературных персонажей. В составе географических названий имеются наименования районов, областей, краев, городов, республик, государств, озер, морей, рек, проливов, островов, гор, возвышенностей, вулканов и т.п. Их общее число составляет около 15 % словника. Они, по-видимому, позаимствованы автором по практическим соображениям из русских учебников и учебных пособий.

2. В составе словника встречаются различного рода словосочетания, которые трудно отнести однозначно к терминологическим словосочетаниям. Сюда относятся словосочетания, типа: заключение в тюрьму, отразить в докладе, оправдать по суду, объявить вне закона, роман о Роллане, открытый Лениным закон, занять место, ловить рыбу, осадить город, переменить одежду, монолитность рядов партии, три помножит на три и т.д. Остается предположить, что они представлены для учебных (познавательных) целей.

3. Интернациональные и советские термины орфографированы по правилам фонетики якутского языка, но с сохранением основы слова. В результате появилась масса русских заимствований, так и не обогативших впоследствии якутскую терминологию в том виде, в каком они представлены в словаре. Приводим примеры, типа: аргумент 'аргымыаннааһын', конгломерат 'хангыламыраат', избач 'исбээс', спич 'испиис', уникам 'ууньукум', флаг 'пылааг', гимн 'гиимнэ', философия 'пилосуопуйа', геолог 'гиэлуок, опера 'оопэрэ' и т.д.

С целью расширения терминообразующих средств языка автор вводил нововведения. В частности, русский инфинитив рассматривается им как отвлеченное имя и передается на якутском языке с помощью аффикса -ыы как имя действия типа арестовать 'хаайыы', выиграть 'сүүйүү', творить 'айыы', благодарить 'махтаныы', жалеть 'аһыныы', работать 'үлэлии' и др. Кстати заметим, что в настоящее время аффиксы широко используется для терминообразования. Иной раз автор предпринимает ломку устоявшейся традиции. Например, вместо общепринятого суруйааччы 'писатель' в оборот вводился термин суруйааччык. По такому же принципу в словаре появились термины истээччик 'слушатель', тэрийээччик 'организатор', үөрэтээччик 'учитель'. «Словарь» преследовал также цели унифицирования написания слов-терминов. П.А. Ойунский придерживался в основном фонетического принципа в орфографировании терминов и заимствованных слов. Однако для сохранения их первоначального прототипа автор сознательно допускал нарушения закона гармонии гласных и отступления от норм сочетаемости согласных в якутском языке. Материал «Словаря» наглядно показывает, что автор старался максимально приблизить правописание терминов к их русским (интернациональным) прототипам, с этой целью часто использовал транскрипционный метод их орфографирования.

С тех пор, как увидел свет «Словарь», прошло 80 лет. За это время якутская терминология, временами чрезмерно политизированная, прошла длительный и трудный путь зарождения, становления и развития. В настоящее время имеются одноотраслевые терминологические словари по всем предметам школьного обучения. Этому во многом способствовали лексико-семантические и деривационные (в особенности) приемы терминообразования, широко использованные в первом «Словаре» П.А. Ойунского. Свою практическую жизнеспособность показали также синтаксические способы терминообразования, хотя многие из них нами квалифицированы в тексте как «избыточные». Многоотраслевой тип терминологического словаря – это

был заказ начального этапа формирования и становления национальной письменной литературы и всеобщего обучения в школах первой и второй ступеней.

Литература

1. Лейчик, В.М. Терминоведение. Предмет, методы, структура. Изд. 4-е. М.: Книжный дом «Либроком», 2009.
2. Гринев-Гриневиц, С.В. Введение в терминографию. Как просто и легко составить словарь. Учебное пособие. М.: Книжный дом «Либроком», 2009.
3. Буянова, Л.Ю. Термин как единица логоса: монография. Изд. 2-е. М.: ФЛИНТА: Наука, 2013.
4. Винокур, Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии // Татаринцев В.А. История отечественного терминоведения: Очерк и хрестоматия, Т. I. М.: Московский лицей, 1994.
5. Ойнский, П.А. Якутский язык и пути его развития // Сочинения, Т. I. Научные труды. Якутск, изд. «Бичик», 1993.
6. Реформатский, А.А. Что такое термин и терминология // Вопросы терминологии (Материалы Всесоюзного терминологического совещания). М., 1961.

М.М. Петрунин

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ БУДУЩЕГО ВРЕМЕНИ В ИСПАНСКОМ, ПОРТУГАЛЬСКОМ, ИТАЛЬЯНСКОМ И ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКАХ

Перед учеными объединенной Европы на фоне невиданного доселе слияния экономического и социального пространства между странами и народами Европейского континента все острее встает вопрос полилингвизма. Европейские лингвисты пытаются найти оптимальный способ внедрения одновременного преподавания и изучения нескольких иностранных языков. Мощная интеграция Европы вовлекает и вхождение России в единое европейское пространство. Расширение международного сотрудничества во всех сферах, ставит вопрос о формировании личности, владеющей несколькими иностранными языками. Автор поставил перед собой задачу сравнить образование будущего времени в романских языках (испанском, португальском, итальянском, французском) и выявить элементы сходства и различия;

Будущее время образуется путем прибавления характерных для всех спряжений окончаний к инфинитиву основного глагола. В табл. 1 показаны окончания будущего времени романских языков.

Т а б л и ц а 1

Исп.	Порт.	Ит.	Фр.
-é; -ás; -á; -emos; -éis; -án	-ei; -ás; -á; -emos; -eis; -ão	-ò; -ai; -à; -emo; -ete; -anno	-ai; -as; -a, -ons; -ez; -ont

Рассматриваемые романские языки имеют общее графическое сходство окончаний будущего времени.

В табл. 2 показаны неправильные глаголы будущего времени общие для всех или нескольких рассматриваемых романских языков [1, 2].

В испанском и португальском языках, такие наиболее употребительные глаголы, как *ser*, *estar* и *ir* являются правильными. Те же языки имеют схожий ряд неправильных глаголов. В частности, французский и итальянский имеют между собой больше схожих неправильных глаголов, в отличие от остальных языков. В связи с этим можно утверждать о наличии парной или частичной конвергенции.

Исп.	Порт.	Ит.	Фр.
--	--	essere	être
--	--	stare	--
haber	--	avere	avoir
tener	--	tenere	tenir
hacer	fazer	fare	faire
venir	--	venire	venir
saber	saber	sapere	savoir
--	--	vedere	voir
--	--	morire	mourir
--	--	dare	--
decir	dizer	--	--
querer	--	volere	vouloir
--	--	dovere	devoir
poder	--	potere	pouvoir
--	--	andare	aller

Будущее время в испанском, португальском, итальянском и французском употребляется для выражения [3]:

- действия, которое будет иметь место или произойдет в будущем (исп.: Le visitaré mañana; порт.: O visitaré amanhã; ит.: lo visiterò domain; фр.: je le visiterai demain).

- также, настоящее время может быть использовано для выражения будущего действия или намерения (исп.: voy a París mañana; порт.: eu vou para Paris amanhã; ит.: vado a Parigi domain; фр.: je vais à Paris demain).

Во французском, испанском и португальском языках глагол идти (исп.: ir; порт.: ir; фр.: aller) + инфинитив основного глагола выражает ближайшее будущее. Стоит добавить, что в испанском перед инфинитивом ставится предлог а. В итальянском данный оборот используется следующим образом: stareper + инфинитив [4]: исп.: va a leer un libro, порт.: ele vai ler um livro; фр.: il va lire un livre; ит.: sta per leggere un libro [5].

Проведя сравнение и сопоставление будущего времени романских языков, можно утверждать о наличии у них следующих зон конвергенции и дивергенции:

Полное сходство:

- Одинаковый принцип образования будущего времени;
- Графическое сходство окончаний будущего времени;
- Общие случаи употребления будущего времени для всех романских языков;
- Наличие одинаковых неправильных глаголов будущего времени.
- Наличие общего для всех романских языков принципа, выражающего ближайшее будущее: идти, быть (исп.: ir; порт.: ir; фр.: aller; ит.: stareper) + инфинитив;

Частичное или парное сходство языков:

- В испанском и португальском языках такие наиболее употребительные глаголы, как ser, estar и ir являются правильными.
- Французский и итальянский имеют между собой больше схожих неправильных глаголов, в отличие от остальных языков.

Полное несходство (т.е. явление характерное только для одного языка): в итальянском оборот, выражающем ближайшее будущее, используется как stareper + инфинитив.

Таким образом, рассматриваемые языки имеют полное сходство в фундаментальных аспектах, касающихся образования будущего времени, графического сходства в окончаниях и т.д. Данный факт является важным доказательством возможности одновременного изучения 4 родственных романских языков на основе их грамматической и лексической общности.

Литература

1. Heatwole, O.W. Comparative Practical Grammar of French, Spanish and Italian. S. F. Vanni, 1949.

2. Попова, И.Н., Казакова, Ж.А. Грамматика французского языка. М., 2000.
3. Виноградов, В.С. Грамматика испанского языка. Практический курс. М.: Книжный дом «Университет», 2000.
4. Петрова, Л.А. Практическая грамматика итальянского языка. М.: АСТ: Люкс, 2005.
5. Нечаева, К.К. Португальский язык. Справочник по грамматике. Изд-во: Живой язык. М.: 2009.

Н.В. Петрунина

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ОПЫТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ МЕТОДОМ ВНИМАТЕЛЬНОГО (МЕДЛЕННОГО) ЧТЕНИЯ

Внимательное чтение (close reading) – последовательное и подробное толкование художественного текста при помощи ряда методологических инструментов. Термин, принадлежа к парадигме западного гуманитарного знания (в первую очередь, британского и американского), относится прежде всего к литературоведению. В отечественной парадигме анализ языка художественного произведения вписывается в рамки функциональной стилистики как науки, находящейся на стыке лингвистики и литературоведения (таковы, например, риторический анализ – поиск отдельных средств выразительности в тексте, лингвостилистический анализ, направленный на систематизацию названных средств, лингвопоэтический анализ, предметом которого является содержательная сторона произведения, воплощающаяся в тех или иных компонентах языка). Что касается западной лингвистики, то она приобретает черты точной науки, прибегая к методам статистического анализа, математического моделирования, сближаясь с нейрофизиологией и психологией. Всё, что субъективно и описательно, но не «измерительно», принадлежит литературоведению, которое носит название ‘literary study’ или ‘literary criticism’.

Метод внимательного чтения был впервые разработан Айвором Армстронгом Ричардсом – профессором Кембриджского университета, который известен как автор теории символического значения и создатель basic English – упрощённого варианта английского языка, предназначенного для международного общения [1]. Предложенный Ричардсом термин close reading имеет эквиваленты: французский explication de texte, предложенный профессором Сорбонны Гюставом Лансоном [2], и американский slow reading, предложенный Свенном Биркертсом и Линдси Уотерс (Гарвардский университет, штат Массачусетс) [3]. Интересно, что впервые формулировка slow reading появилась в англоязычном переводе предисловия к труду Фридриха Ницше «Утренняя заря», где философ предлагает следующую дефиницию филологии и филологов: “It is not for nothing that one has been a philologist, perhaps one is a philologist still, that is to say, a teacher of slow reading” – «Неспроста филолога называют филологом («любящим слово»), поскольку филолог есть учитель медленного чтения, чтения с наслаждением» [4]. Эта мысль в начале XXI столетия была «подхвачена» канадским журналистом Карлом Оноре, который основал так называемое slow movement («движение медленно читающих») и выпустил бестселлер In Praise of Slowness («Похвала медленному темпу»), где им предлагается собственная версия slow reading [5]. С точки зрения Карла Оноре, это не только и не столько экзегеза и / или герменевтика, сколько чтение «лёгкой», развлекательной литературы в медленном темпе с целью получения максимального удовольствия от текста. Эта мысль пересекается с идеей французского критика Ролана Барта, озвученной им в 1973 году в эссе «Удовольствие от текста» [6]. В нём критик предлагает следующий вариант классификации эмоциональных переживаний, которые реципиент получает в процессе восприятия текста: 1) наслаждение как мучительное непонимание читаемого и порождённая этим «перверсивная эйфория»; 2) удовольствие как радость, «чувство, которое возникает за уютным чтением любимого романа в предвкушении обеда» [6: 467]. Первое, «мучительное» чувство, таким образом, соответству-

ет герменевтике «сложного», криптичного (от греч. *kryptos* – «скрытый, неявный, загадочный») текста: это относится к 1) поэтическим текстам с их высокой степенью сжатости, аллюзивности, насыщенности переносными значениями; 2) религиозным текстам с их высокой степенью индизказательности / притчевости, 3) древним памятникам письменности, «отягощённым» множественными переводами на разные языки. Второе, радостное переживание соотносится с предлагаемой Карлом Оноре «похвалой медленному темпу» чтения ясных, прозрачных текстов.

В настоящее время методика *close (slow) reading* активно используется профессором Элом Филрайсом, работающим в Пенсильванском университете [7]. Ежедневно им проводятся вебкасты *PennSound* – трансляции семинаров, на которые профессор приглашает своих студентов, коллег по университету, «живых легенд» (*'legends in flesh and blood'*) – участников литературного процесса современной Америки. Вебкасты Филрайса доступны всем желающим в соответствии с американской концепцией демократического образования.

Профессор Филрайс, опираясь на труды учёных соотечественников, выделяет следующие уровни *close (slow) reading* [7]:

1) языковой, включающий анализ «поверхностных элементов» – лексики, морфологических категорий (например, глагольного времени) и синтаксиса; также на данном уровне рассматриваются тропы, фигуры и прочие составляющие идиостиля художника слова;

2) семантический, в рамках которого уделяется более пристальное внимание лексике, а именно семантической структуре той или иной единицы, функционирующей в тексте. Рассмотрение всех лексико-семантических вариантов слова создаёт «вихрь» возможных смыслов, окружающих фрагмент текста рамкой множественных интерпретаций;

3) структурный, подразумевающий анализ синтагматики слова – как реальной, (присутствующей в тексте), так и потенциальной (присутствующей в словарях сочетаемости и индивидуальных ассоциациях интерпретатора);

4) культурный – анализ отношений между элементами отдельно взятого текста и внеконтекстной реальностью, компонентами которой становятся 1) другие произведения того же автора; 2) произведения авторов той же эпохи / литературного течения / жанра; 3) фрагменты социальной и культурной эволюции конкретной страны / цивилизации / человечества в целом и т.д.

Ознакомившись с тем, как реализуется анализируемая методика на семинарах профессора Филрайса, мы выделили виды интерпретаций поэтических текстов и их фрагментов, которые часто используются участниками, следовательно, являются наиболее продуктивными. Перечислим их:

1) лексикографические, предполагающие интерпретацию смыслов целостной стихотворной строки / отдельных словосочетания или слова, присутствующих в данной строке, с опорой на совокупность всех словарных значений каждой словоформы. При поиске лексикографированных словоформ предпочтение отдается толковому словарю той эпохи, в которую творил художник слова;

2) интертекстуальные, которые основаны на анализе словарных значений слова и, выходя за рамки анализа языковых явлений, переходят на культурный уровень анализа, в рамках которого рассматриваются значения и смыслы заданной единицы в других контекстах, принадлежащих тому же автору / другим авторам;

3) ассоциативные. Данный вид предполагает анализ того или иного текстового фрагмента с опорой на индивидуальный опыт интерпретатора.

Последний вид интерпретаций обладает высокой степенью субъективности, но тем не менее достаточно частотен. Отсюда возникает проблема, нередко ассоциируемая с явлением *close (slow) reading* – так называемая избыточная интерпретация (*over-interpretation*). Последняя подразумевает приписывание тому или иному тексту смыслов, в нём – скорее всего – отсутствующих. В связи с этим обростаёт новой – иронично-обеспокоенной – тональностью стихотворение Эзры Паунда *Cantico del Sole: The thought of what America would be like / If the Classics had a wide circulation / Troubles my sleep* (приблизит. «Мысль о том, чем стала бы Америка, / Если бы классики широко издавались и читались, / Всерьёз беспокоит мой сон»).

Вышеприведённый обзор нам бы хотелось завершить собственным опытом «медленного чтения» двух версий стихотворения Уильяма Карлоса Уильямса *Young Woman at a Window*. Уильямс – один из крупнейших поэтов США, который внёс вклад в становление и развитие таких явлений, как имажизм и поэзия битников, при этом так и не примкнув ни к одному из названных течений.

Стихотворение *Young Woman at a Window* было написано в период увлечения поэта идеями имажизма и позднее подверглось переделке. Целью преобразований, по мнению Э. Филрайса, явилось стремление Уильямса трансформировать стихотворение в эталон, который бы целиком и полностью соответствовал манифесту имажистов.

Мы использовали метод ‘close reading’ как инструмент сопоставительного анализа двух версий с целью выявления у более позднего второго варианта стихотворения тех черт, которые придадут ему черты имажистского эталона.

Приведём тексты стихотворений.

№ 1

While she sits (Пока она сидит)

there (там)

with tears on (со слезами на)

her cheek (щеке)

her hand (её руке)

this little child (вот маленький ребёнок)

№ 2

She sits with (Она сидит со)

tears on (слезами на)

her cheek on (её щека на)

her hand (её руке)

the child (ребёнок)

Подробно проанализировав формально-содержательные и культурные компоненты текстов, мы обратили внимание на два явления, которые представляются нам ответом на поставленный вопрос.

Первое наблюдение касается содержательной стороны стихотворений. Вторая версия более объективированная, тогда как первая содержит подобие субъективной рефлексии, скрытого авторского вывода: *This little child / who robs her / knows nothing of his theft*. Прочитанные строки содержат оценочное суждение, заставляя задуматься о жертве, которую приносит молодая женщина, обкрадываемая собственным ребёнком. Объектом метафоры «кража» является, вероятно, подавление личности, неповторимости, независимости. Рождение ребёнка и материнство сопряжены с трудностями, которые ребёнок против своей воли создаёт – поэтому *the child knows nothing of his theft*. Это перекликается с биографией самого Уильямса: посвятив свою жизнь семье, он сознательно на какое-то время отделился от литературных кругов Нью-Йорка, переехав в провинцию (о чём, тем не менее, неоднократно жалел). Вторая же версия стихотворения содержит только образы, являемые читателю поступенно, в линейном порядке: *woman – her tears – her cheek – her hand – her lap – her child*. Голос автора более не слышен; читатель остаётся лицом к лицу с действительностью, представленной в форме запечатлённых мимолётным взглядом фрагментов. Уильямс пишет так, как это сделала бы фотокамера, если бы последняя обладала способностью писать стихи. Описанная особенность соотносится с имажистским отказом от изображения ‘vague generalities’: во второй версии стихотворения поэт не обобщает, не предполагает, не утверждает, будучи сосредоточен исключительно на образах.

Второе наше наблюдение касается языка стихотворения. Во втором варианте поэтом опущены слова, не имеющие номинативной и / или информативной функции (например, местоимения *there, who, this*), что делает стихотворение более лаконичным, сжатым, ёмким. Таким образом, Уильямс избавляется от неполнозначных слов, оставляя только ключевые – относящиеся к заявленной теме. Кроме того, декоративные, возвышенные единицы, наделённые метафорической функцией (например, *theft*) также опускаются поэтом. Наконец, в сравнении с первой версией, вторая практически не содержит ритмико-метрической основы, подразумеваемой если не регулярное чередование комбинаций слогов, то хотя бы наличие некоей пульсации внутри строки. В первой версии «рудименты» метра более очевидны (например, начальная строчка каждого двустишия – это последовательная итерация трёх слогов: *while she sits... with tears on... but rubs his...*, сменяемая в кульминации стихотворения последовательностью из че-

тырѣх слогов: *this little child... knows nothing of...*). Второй вариант представляется нам классическим примером американского верлибра – техники, которую американские имажисты позаимствовали у Уолта Уитмена и которой восхищались.

Таким образом, во второй версии стихотворения *Young Woman at a Window* 1) образы представлены в отчуждённой, невовлечённой манере (что напоминает эффект остранения – мы смотрим, но не участвуем, видим, но не узнаём); 2) поэтическая текстура имеет сжатый, конденсированный вид; ограничения, накладываемые метром, сняты. Перечисленное приближает переработанную поэтом версию стихотворения к эталону имажизма.

Методика *close (slow) reading* – неабсолютная и полилогичная величина, объединяющая многовековые и поликультурные традиции истолкования текстов; она содержит много субъективного и неверифицируемого, что не отменяет её ценности, поскольку эта методика соотносится с неизменно злободневным стремлением слушающего понять говорящего.

Литература

1. Richards, I.A. *How to Read a Page*. Boston: Beacon Press, 1965.
2. Lanson, Gustave. *The Literary Encyclopaedia: Exploring Literature, History, and Culture*
3. Birkerts, S. *Changing the Subject: Art and Attention in the Internet Age*. – Minneapolis, MN: Graywolf Press, 2015.
4. Nietzsche, F. *Daybreak* (English translation) [Электронный ресурс].
5. Honoré, C. *In Praise of Slowness* [Электронный ресурс].
6. Барт, Р. Удовольствие от текста // Р. Барт. *Избранные работы. Семиотика и поэтика*. М., 1994.
7. Filreis, A. *Modern and Contemporary American Poetry: Online Course* [Электронный ресурс].

С.А. Песина

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова

ИНВАРИАНТНЫЕ ТЕОРИИ В КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Понятия вариантности и инвариантности затрагивают самые различные области человеческих знаний: математику, логику, философию языка, лингвистику, но в каждой сфере эти отношения общего и частного, абстрактного и конкретного имеют свою специфику. Изменение формы – это объективное и неизбежное следствие языковой эволюции, и в этом смысле исследование инвариантов полезно и целесообразно. В языке инвариантность предоставляет возможность кодирования многообразной семантической информации. В аналитической философии получило развитие широкое толкование инварианта, где он понимается как абстрактная единица языка, обладающая совокупностью черт и основных признаков всех ее конкретных реализаций, рассматриваемых как варианты данной единицы [1–4]. Мы понимаем инвариант как абстрактную языковую сущность, включающую совокупность семантических компонентов, которые в одной из своих конфигураций лежат в основе всех или ряда значений, составляющих семантическую структуру слова в соответствии с интуицией среднего носителя языка. Проблема заключается в том, что получаемое семантическое ядро нельзя назвать инвариантом в математическом смысле, т.к. он не обязательно входит в полном объеме во все значения слова. Поэтому в языковом отношении более целесообразно использование термина «лексический инвариант». Понятие инварианта противопоставлено понятию варианта как конкретной реализации языковой единицы, и данное противопоставление соотносимо с дихотомией «язык – речь»: инвариант есть единица языка, а вариант – конкретная реализация в речи [5].

Хорошо известны инвариантные теории организации значения, в основе которых лежит тезис о том, что у всякой языковой единицы значение одно, но в зависимости от контекстных

употреблений оно трансформируется. Известны попытки установления связи между значениями слов (семантический мост в теории «смысл-текст»). Критика инвариантных теорий сводится к тому, что все словарное многообразие контекстных употреблений значений свести воедино удастся довольно редко, и те, кто ставит себе такую задачу, могут решить ее только с помощью очень абстрактного описания, при котором инвариант оказывается далек от каждого из конкретных употреблений языковой единицы. В этой связи мы придерживаемся более оптимистических взглядов, полагая, что свести воедино все контекстные значения многозначных слов возможно, используя определенный (предложенный ниже) алгоритм. Получаемый инвариант, действительно, носит абстрактный характер, но это не мешает ему объединять все имеющиеся значения.

Следующее возражение связано с тем, что не у всякого слова можно обнаружить значение такого уровня абстракции, какой есть у инварианта. Отметим, что абстрактным является ядро, но отнюдь не входящие в слово значения, они могут быть максимально конкретны и все же семантически связаны с содержательным ядром. Только наличием содержательного ядра можно объяснить явление полисемии. Тем не менее, следует отметить наличие общего скептического отношения к идее инвариантности в языкознании и философии языка. Так, по словам К.А. Аллендорф, признание возможности «внеязыкового» значения может привести к признанию самостоятельно существующих понятий и, таким образом, к идеалистической концепции [6: 67-68]. Критика сводилась к тому, что если внеконтекстное значение многозначного слова определить как его инвариантное значение, которое реализуется различными контекстными значениями, то приходится признать, что в таком значении слово никогда не употребляется в речи, и, следовательно, оно не может рассматриваться как языковое явление. Заметим, что инвариантное значение не может быть неязыковым, поскольку оно основано на реальных признаках, хотя и носящих максимально обобщенный характер. Поскольку все имеющиеся значения многозначного слова «с ходу» можно и не перечислить, то на каком основании мы, почти не задумываясь, с быстротой молнии относим те или иные многочисленные речевые реализации к одному слову. Проблема семантического единства многозначного слова должна решаться с помощью признания внеконтекстного значения, которое можно определить как очень общее, образующееся в результате функционирования слова в системе языка. Причем его не нужно отождествлять с понятием, существующим на ином уровне. По мнению когнитивистов, значения слов зарождаются и формируются не только и не столько на уровне семантики, сколько в некоторых концептуальных образованиях, схемах, т.е. имеют отношение к когнитивной системе. Относительно небольшой набор базовых концептов (концептуальных структур) связывает, соотносит производные значения, соединяя их в общем знании людей. Прибывая в сознании, значения ждут толчка, чтобы реализовать себя.

Инвариантное значение формируется у человека со временем по мере различных актуализаций неглавных значений в тех или иных контекстах. Когда мы говорим о варьировании, то неизбежно встает вопрос об инварианте всех вариантов. Например, ребенок в процессе развития начинает задумываться о том, почему слово ручка мы используем, говоря ласково о руке («он поцеловал ее прелестную ручку»), о части мебели, служащей опорой для рук («ручка дивана»), о дверной ручке, ручке чемодана или чайника, о ручке как письменной принадлежности (шариковая ручка). При этом мы обобщаем предыдущий опыт использования данных значений в контексте и путем абстракции приходим к выводу о том, что ручка – это что-то, связанное с рукой, это предметы, за которые держатся или берутся рукой. И если далее мы сталкиваемся с употреблением этого слова в определенной речевой ситуации в ином качестве (как неологизм или окказионализм), то мы без труда определяем новое значение на основе имеющегося опыта. Именно здесь поможет инвариантное содержательное ядро слова. Возможно, в сознании формируется абстрактное семантическое ядро на основе семантических компонентов общего характера, являющееся следствием многочисленных актуализаций переносных значений данного многозначного слова.

С другой стороны, двухлетний ребенок, говоря «бабáх», может подразумевать «удар», «больно», «звук удара», а также «мяч» и вообще любой шарообразный предмет. Этот пример свидетельствует о том, что онтологически существует развитие многозначности от «абстракт-

ного» к «конкретному» и наоборот. Пока исследователи не пришли к единому мнению относительно того, как формируется многозначность в онтогенезе.

Теория инвариантов имеет большое значение для гносеологии, углубляя и конкретизируя теорию отражения. Выделяя лексический инвариант большой группы объектов, мы приходим к абстракции – собирательному понятию, охватывающему всю группу объектов в целом. Так, объекты (значения), составляющие класс (многозначное слово) и являющиеся вариантами по отношению к инварианту (понятию о многозначном слове в целом), несут в себе одновременно черты общего и отдельного, т. е. характерного только для данного объекта. Иначе говоря, объекты объединяются в класс благодаря существованию общих черт и различаются дифференциальными компонентами. Поскольку у однозначного слова содержательное ядро равно его единственному значению (т.к. других ЛСВ просто не существует), то исследования в этом направлении, естественно, не актуальны. Это характерно для терминов и других единичных наименований (эндоскоп, полигамия, коллайдер и т.п.). Подобные научные термины, которым придается одно, достаточно уточненное, значение, вводятся для того, чтобы преодолеть трудности, обусловленные многозначностью слов естественного языка. Для вывода системного значения многозначного слова, которое охватывало бы все другие возможные значения, важно учитывать роль первого номинативно-непроизводного значения, поскольку носители языка обычно приводят именно первые значения, когда им предъявляют соответствующие речевые формы. Следующая ступень обобщения представляет собой расширение первого значения с помощью компонента сравнения.

Так, слово *head* имеет очень развитую семантическую структуру и включает более ста значений. В соответствии с реалиями носителя английского языка, лексический инвариант этого слова может быть сформулирован следующим образом: *head* «голова» – это, прежде всего, часть тела человека, а, кроме того, нечто похожее на голову – *the upper part of the human body that contains the eyes, nose, mouth, ears and brain or something resembling it (the top, round and/or the most important part of a larger object; the beginning or end of it)*. Выделенная часть дефиниции и есть абстрактная схема, которая сформировалась в сознании носителя языка как результат многочисленных актуализаций более, чем ста значений. Например, подобно голове – началу тела человека, – «голова» корабля (*head of a ship*) – это его начало. Подобно голове, являющейся самой важной частью по отношению ко всему телу, голова огня (*head of fire*) – это его верхняя часть и при этом самая горячая и активная; наконечник палки, рулона бумаги, смычка скрипки, сигареты, стрелы, копья, топора, оружия и др. также ориентированы в пространстве, как голова по отношению ко всему телу, т. е. могут занимать верхнее положение или являться началом объекта в зависимости от вертикального или горизонтального расположения в пространстве (*head of a stick/rollpaper/violinbow/cigar/arrow/spear/axe*). «Голова» стола, могилы, изголовья кровати (*head of a bed/grave*) – это не просто их начало, а их наиболее важная часть. «Голова» ручья или реки (*head of a stream/river*), т.е. их исток сравнивается с головой человека как начала (сравнение по ориентации в пространстве) и др. То есть, актуализация того или иного значения слова *head* происходит на основе одного или нескольких компонентов абстрактного характера или весь лексический инвариант.

Каждое отдельное значение отсылает нас к некоей регулятивной структуре, указывает на универсальное правило, которому подчинены процессы категоризации и концептуализации окружающей действительности, возможные в рамках некоей заранее очерченной в своем существовании типики. Лексический инвариант способствует актуализации всех имеющихся значений слова с наименьшими когнитивными усилиями, отвечая принципу экономии. Он обеспечивает семантические связи между значениями, не давая распасться многозначному слову на омонимы. Найденное абстрактное семантическое ядро, помогает осмыслить самые сложные и семантически «далекие» от первого значения лексико-семантические инварианты, которые не всегда имеют толкование в словарях: «голова» пива, «голова» молока, «голова» моста и др. Если в их основе тот же инвариант – нечто верхнее, важное, начало чего-либо, то данные значения осмысляются и объясняются легко: это, соответственно, пена, сливки и начало моста.

Поиск лексического инварианта связан с определением основных когнитивных механизмов, лежащих в основе образования переносных значений, и базируется на выделении существенных семантических компонентов или признаков. Признак – это отстоявшийся в языковом сознании индивида результат многочисленных прямых референций, осуществляемых или наблюдаемых им. Характер признаков меняется в зависимости от отношения к онтологически рассматриваемым объектам или к сфере «отраженных» языковых образований. Признаки могут быть устойчивыми и переменными, дифференциальными, интегральными, общими, конкретными, эксплицитными и имплицитными, постоянными, временными и др. Каждому слову присуща индивидуальность, уловить которую можно только путем совершенно точного и внимательного изучения всего действительного использования его в языке. Лексический инвариант можно интерпретировать как инвариантный ассоциативно-смысловой комплекс, закрепленный за словом в сознании коммуникантов, формирующийся не только на основе семантической структуры слова, грамматической оформленности, словообразовательной структуры, мотивационных связей, но и имеющейся в обществе традиции употребления.

Лексический инвариант имеет коммуникативную функцию, которая базируется на следующей гипотезе: человек способен понять высказывание только в том случае, когда он имеет какое-то, пусть самое обобщенное, концептуальное представление о референтной ситуации, описываемой этим высказыванием. Если слушающий не видит и не знает этой конкретной ситуации, ему приходится реконструировать ее на основе своих знаний и инвариантных значений слов, входящих в высказывание. Таким образом, лексический инвариант представляет собой некую типизированную референтную ситуацию, помогающую понять воспринятое высказывание [7–10].

Следуя логике и духу современных исследований в области когнитивной лингвистики, данная теория продолжает тенденцию внимательного изучения «обыденного» сознания, под которым понимается не столько повседневное, сколько усредненное, массовое. ЛИ, являясь своего рода стереотипами в рамках обыденного мышления, создаются у членов языкового коллектива в результате единообразного членения действительности. «Стереотипы облегчают процесс общения: человек не может самостоятельно перерабатывать все ситуации; в обыденной речи для идентификации достаточно указать на объекты в общем виде» [11].

Использование предложенного прототипического подхода к изучению лексического значения представляется целесообразным для исследования механизмов формирования семантической структуры слова. Определение подобного содержательного ядра многозначных слов позволяет выявлять когнитивные структуры, лежащие в основе семантических изменений и с относительной точностью моделировать процессы, приводящие к развитию многозначности. А изучение в рамках когнитивной парадигмы проблем порождения, усвоения и хранения многозначных единиц в ментальном пространстве, их функционирование в ментальном лексиконе может приблизить исследователей к разгадке тайн организации, динамики развития и функционирования всей когнитивной системы. Итак, отказ от взглядов на репрезентацию значений в структуре многозначных слов, предполагающих, что слово присутствует в сознании во всей системе значений, послужил поводом обращения к гипотезе существования содержательного ядра многозначного слова – лексического инварианта. Мы исходим из предположения о том, что, сколько бы значений ни ассоциировалось с конкретной формой, с ней всегда связывается ее системное значение. Оно опознается как значение данной формы и на уровне языка и служит основой для вывода актуального значения слова на уровне речи с учетом речевого контекста по принципу: одно значение – одна форма. ЛИ обладают идентифицирующими признаками (включая и дифференциальные) и, являясь своего рода стереотипами в рамках обыденного мышления, создаются у членов языкового коллектива в результате единообразного членения действительности по мере многочисленных актуализаций значений многозначных слов.

Литература

1. Песина, С.А. Репрезентация слов в лексиконе // Международный конгресс : сб. мат-лов ; М-во обр. и науки РФ, Ин-т языкознания Рос. Академии наук, Тамб. гос. Ун-т, Российская ассоциация лингвистов-когнитологов. Тамбов : Издательский дом ТГУ, 2010.

2. Песина, С.А. Сознание и языковой организм // И вновь продолжается бой... науч. ст., посвященный юбилею д-ра филол. наук, проф. С. Г. Шулежковой. Магнитогорск : МаГУ, 2010.
3. Песина, С.А. Когнитивные механизмы профилирования профессионального знания: формирование понятий // Вестник Челябинского государственного университета. Челябинск : ЧелГУ Выпуск 57 : Филология и искусствоведение №24 (239), 2011.
4. Песина, С.А. Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // Вестник Адыгейского гос. ун-та. Серия «Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология», Вып. 4 (88). Майкоп: Изд-во АГУ, 2011.
5. Песина, С.А. От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // Вопросы когнитивной лингвистики: Материалы международной конференции, №2. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2006.
6. Аллендорф, К. А. Значение и изменение значений слов // Ученые записки МГПИИЯ им. М. Тореца. М.: Изд-во МГПИИЯ им. М. Тореца, 1965.
7. Песина, С.А. Лексический прототип в семантической структуре слова / С.А.Песина // Диссертация на соискание ученой степени кандидата наук, Санкт-Петербургский государственный педагогический университет, Санкт-Петербург, 1998.
8. Песина, С.А. Когнитивный подход к взаимодействию языка и мышления // Вестник ОГУ: Проблемы онтологии, теории познания и философской антропологии, № 7(101). Оренбург, 2009.
9. Песина, С.А. Исследование семантической структуры слова на основе прототипической семантики (на материале английских существительных). Диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Санкт-Петербург, 1999.
10. Песина, С.А. Инвариант многозначного слова в свете прототипической семантики / С.А.Песина // Вестник ОГУ, №2 (40). Оренбург, 2005.
11. Гак, В. Г. Сопоставительная лексикология: на материале французского и русского языков. М.: Международ. отношения, 1977.

С.А. Песина¹, А. Rahimi²

¹ *Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова*

² *Bangkok University (Таиланд, Бангкок)*

ЗНАЧЕНИЕ КАК ОБЪЕКТ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ И ЕГО СООТНОШЕНИЕ С КОНЦЕПТОМ И СМЫСЛОМ

Поводом к исследованию слова как объекта коммуникативного и когнитивного процессов послужила необходимость поиска ответов на центральные для аналитической философии вопросы – о формах представления знаний и разных типах их структур. При этом когнитивный подход в лингвистике несколько сблизил цели исследований, проводимых в рамках философии языка и лингвистики, поставив перед ними ряд общих задач, в том числе, определение условий, при которых осуществляется «сопряжение» знаний говорящего со знанием его партнера.

Термин «значение» по-разному понимается в рамках различных направлений языковых исследований – в философии языка, когнитивной лингвистике, компьютерной семантике, лексикографии. Значение слова трактуется и как особая языковая форма отражения действительности, и как отношение между звуковым комплексом и понятием, и как отнесенность звукового комплекса к явлениям действительности. Поскольку в рамках гносеологической теории язык рассматривается как непосредственная действительность мысли и как инструмент познания, «значение» может определяться как отношение между образом внешнего объекта в сознании и теми последствиями, которые этот образ влечет за собой.

Поскольку язык в той же степени, что и концепт, является одним из основных инструментов познания и внутренней организации того, что подлежит сообщению, целесообразно осветить проблему взаимоотношений концепта как ментальной сущности и значения как языковой категории.

Значение – это общеизвестная и коммуникативно-релевантная часть концепта, выступающая в виде стороны языкового знака в актах коммуникации. Она включает сравнительно небольшое количество семантических признаков (сем), которые являются общеизвестными для данного социума и связаны с функционированием соответствующей звуковой оболочки (лексемы).

Обобщение традиционных семасиологических подходов к описанию лексических значений с известной долей условности может быть сведено к трем основным направлениям: реляционному, функциональному и субстанциональному (аспектному). Первый подход исходит из однородности лексического значения, т. е. в структуре значения выделяются семантические компоненты одной степени сложности. Второй предполагает неоднородность лексического значения, в котором выделяются семантические блоки разного уровня иерархии: сначала крупные блоки-макрокомпоненты, которые определяют основную специфику семантики слова, а затем в составе макрокомпонентов выделяются микрокомпоненты – семы. Сторонники третьего, аспектного подхода к осмыслению значения, выделяют в нем разные стороны (слои, параметры, характеристики, типы информации), отражающие различные проявления значения в системе языка (сигнификативное, денотативное), аспекты (лексический, грамматический, эмоциональный, оценочный, прагматический, структурный, синтагматический, сочетаемостный, культурно-исторический, идеологический, социальный, этический, эстетический, диахронный, экспликативный, кодовый, персонологический и др.). Последний подход плодотворен при логическом изучении значения, при исследовании его места в системе языка для выявления специфики семантики отдельных типов слов.

В свое время Э. Гуссерль показал, что значение слова не имеет ничего общего с психическими образами, возникающими у нас в голове при осмыслении того или иного слова. По мнению автора, идеализация, которой подвергается слово, когда ему приписывают одно и только одно значение, отличает его от всех иных смыслов «значения» и, в частности, от значения знака [1]. В качестве комментария отметим, что неглавные значения слов, которые в большинстве своем являются метафорами, содержат в своей семантике, помимо интеллектуальных (нейтральных) компонентов, стилистически окрашенные, эмоционально-экспрессивные. Последние как раз и предполагают наличие психических образов, о которых упоминает Э. Гуссерль (что для значения считается вполне приемлемым). Со всей очевидностью можно констатировать, что то, о чем говорит автор, является не значениями, а логическими понятиями, которые в идеале лишены каких бы то ни было аффективных компонентов.

Именно идеализация значения необходима для формирования понятия, и она является целью исследования феноменолога.

Если концепт обращен к миру, его объектам, то значение обращено к выражающему и называемому концепт знаку, конечно, через посредство человека, т. е. именно его сознания (значение не есть свойств знака, оно определяется человеком). Поскольку объективный мир постигается только через органы чувств, наше сознание работает не непосредственно с предметами, а лишь с понятиями о них. То есть значениями символов выступают не конкретные референты, а понятия. При этом лексическое значение в отличие от логического может отражать знание о мире без обязательного указания на истинность или ложность.

Обращенный к знаку концепт становится значением: концепт является содержательной стороной знака. Значение слова как «концепт, связанный/схваченный знаком» можно рассматривать в качестве рефлекса той суммы знаний, которую несет в себе соответствующая когнитивная структура. Оно определяется не как закрепление в концепте наиболее существенных, явных, связанных с предметом признаков, а как знание о мире вообще, энциклопедическое знание, при учете подвижности и текучести сущностей мира и категорий сознания.

Считается, что в количественном отношении концептов больше, чем лексических значений, поскольку не все концепты вербализуются. Значения передают лишь некоторую часть наших знаний о мире. Концепт является наиболее динамичным и изменчивым. Он в постоянном развитии: наши впечатления и опыт способствуют нарастанию смысловых слоев. Именно информативные изменения и коррекция концепта приводят, в конечном итоге, к изменению уже имеющегося или к появлению нового значения, которое затем фиксируется в словарях.

Вопрос о соотношении концепта и значения слова является частью проблемы соотношения языковых и неязыковых знаний, концептуальной и лексико-семантической информации. Оба явления – концепт и значение – имеют когнитивную природу (значение – еще и языковую), оба представляют собой результат отражения и познания действительности сознанием человека. Но если концепт – это, в большей степени, единица концептосферы, то значение – единица семантического пространства языка. Значение и концепт соотносятся как коммуникативно релевантная часть и ментальное целое. Для экспликации концепта, как правило, нужны многочисленные лексические единицы, а значит, – многие значения.

При рассмотрении соотношений дихотомии «концепт – значение» необходимо учитывать существование двух типов значений – словарное и наивное, представленное в сознании носителей языка. Последнее гораздо шире и объемней, чем его лексикографический вариант, который, как правило, входит в наивное значение. Проблема описания лексикографического и психологически реального (наивного) значения связана с проблемой разграничения значения и смысла, которая имеет давнюю психологическую и психолингвистическую традицию.

По мнению биокогнитивистов, значение имеет опытную природу, т.к. возникает в результате различных взаимодействий организма со средой. Так, в момент контакта человека с окружающим миром активизируется целая цепочка рецепторов, порождающая «пучок» ассоциированных между собой зрительных, кинестетических, осязательных, обонятельных и др. ощущений, и к этим ассоциациям у человека обязательно присоединяется слуховой образ слова. Именно слово (точнее – значение языкового знака) служит средством доступа ко всему многообразию ощущений, переживаний и восприятий человека в момент взаимодействия с некоторым объектом окружающей среды.

В подобном ключе проблема значения рассматривается в работах Й. Златева: значение (з) есть отношение между организмом (о) и его физической и культурной средой (с), определяемое ценностью (ц) для организма $Z=Ц(O,C)$. То есть, являясь социальной по природе, система значений, усваиваясь, становится внутренней и начинает играть роль приобретенной системы ценностей, выступающей посредником между организмом и средой, т.е. как форма «семиотического посредничества» [2: 216]. Он полагает, что значение – это экологическое понятие в том смысле, что оно не является чисто субъективным (в голове) или объективным (в мире), но характеризует взаимодействие между организмом и средой. Только живая система способна к образованию значений, которые тесно связаны с эмоциями и чувствами и представляют необходимое, но недостаточное условие чувственного переживания. Автор предпринимает попытку определить условия обладания значениями, среди которых главным является наличие внутренней ценностной системы, контролирующей ее восприятие, поведение и научение автономно. Отсюда все организмы «способны к значению», хотя и различного типа: сигнально-стимульного, ассоциативного, миметического или символического. Так, конвенциональное значение (X означает для тебя то же, что он означает для меня) сначала является миметическим, а в конечном итоге символическим, т.е. языком.

Й. Златев рассматривает способность к значению у таких низших существ, как бактерии и даже растения, которые обладают ценностными системами в форме гомеостатических механизмов, ориентирующих их в отношении среды, помогающих им сохранять и передавать от поколения к поколению свою организацию. Думается, что автор слишком широко понимает термин значение, и целесообразнее говорить не о значениях, а о значимостях (если в данной ситуации это вообще возможно). Понимание значений все же предполагает наличие у организма сознания, и, соответственно, ментальных состояний (напомним, что наука сегодня начинает признавать коллективный разум у пчел, ранее только у позвоночных).

По-прежнему одним из дискутируемых вопросов является проблема соотношения языкового лексикона и концептосферы. Одно из самых существенных отличий значения от концепта связано с их внутренним объемом, содержанием. Лексическое значение складывается из множества представлений о признаках предмета, существенных и случайных, полезных и малозначительных, т.е. значение языкового знака выводится из наблюдаемых фактов его употребления. Соотношение концепта и значения определяется их категориальным статусом. Значение –

единица семантического пространства языка, т.е. элемент упорядоченной совокупности, системы значений конкретного языка. Оно включает сравнительно небольшое количество семантических компонентов, которые являются общеизвестными для данного социума и связаны с функционированием соответствующей словарной формы (лексемы).

Концепт – это явление мыслительного порядка, которое является основной формой выражения мыслительных процессов, т.е. оно представляет собой тот фонд, из которого выбираются единицы для осуществления речемыслительного процесса. Содержание концепта шире значения, поскольку концепты сохраняют свою структуру, не теряют включенные в эту структуру признаки на всем протяжении истории народа. Структура концептов только пополняется за счет выделения дополнительных признаков. Такое пополнение зависит от развития материальной и духовной культуры народа. Формы для выражения того или иного признака концепта могут устаревать, сами признаки не устаревают и не исчезают. Появляются новые формы для их выражения. Концепт гипотетически глубже, богаче: содержание концепта включает не только актуальные для сознания смысловые компоненты, но и информацию, отражающую общую информационную базу человека, его энциклопедические знания о предмете или явлении, которые могут и не обнаруживаться в его речи [3].

Как можно видеть, часто исследователи концептов делают акцент на их социальном характере, считая, что они конденсируют коллективное сознание, выступая в качестве дискретной единицы, которая хранится в национальной памяти носителей языка в вербально обозначенном виде. В нашем понимании социальной характер концепта выражается в наличие одинаковой (отсюда общей) части знаний о мире, притом, что концептуальная информация локализована в голове его носителя и не покидает ее ни при каких обстоятельствах. Даже если речь идет об «упорядоченной совокупности единиц мышления народа», «сознании народа» или «коллективном бессознательном» национально-культурного сообщества, это знание не может храниться нигде, кроме индивидуального сознания в качестве знания и опыта, которое в силу объективных причин определенного культурно-исторического развития людей совпадает у большей части или всего общества на данном этапе его развития. Этим обусловлен «коллективный» характер концептов, формирующих концептосферу общенационального языка. При этом человек знает значения слов, приобщившись к опыту общества, в котором он живет [4].

Средоточием смысла является язык в его соотношении с мышлением (этимология русского слова смысл указывает на связь языка с мыслью). Смысл – это то, что соотносено с мыслью, совместно с мыслью о некотором предмете. Английское *sense* не имеет такой коннотации, но его синоним *meaning* связан с английским глаголом *mean* – означать, иметь в виду, подразумевать. Последнее указывает, что под смыслом понимается то, что имеется в виду, когда говорят на каком-либо языке.

В трактовке феномена смысла неизбежно возникает проблема соотношения в его семантике объективного и субъективного, реального и мыслимого, материального и идеального, которая породила многочисленные философские версии этого соотношения и развела философов по различные стороны баррикад. Смысл постоянно опосредует связь человека с миром. Чтобы рассуждать о вещах, нужно построить смысл, иначе рассуждение не сдвинется с места. Смысл живет в слове, и его окружающий контекст сигнализирует о той ситуации, к которой этот смысл отсылает. Смысл в словах может существовать в свернутом виде, но если кто-то спросит, что значит слово в данном контексте, мы вынуждены будем развернуть смысл в определенной или неопределенной дескрипции.

В биологическо-когнитивной теории познания дается следующее определение смысла: совокупный результат одноразовой актуализации такой структуры сознания, как значение, в конкретных временных и ситуативных условиях для конкретного организма, приводящий к такому изменению в поведении ориентируемого организма, которое в определенной степени ожидалось ориентирующим организмом в момент употребления данного языкового знака. Данное определение предполагает обязательный поведенческий отклик на использованный конкретный

смысл. Исходя из результирующего действия, говорящий определяет, понятен ли был его смысл для слушающего. Это напоминает классический бихевиористский подход «стимул – реакция», хотя не совсем понятно, что автор понимает под «совокупным результатом одноразовой актуализации». Возможен вариант, при котором ожидаемого поведенческого отклика не следует, но это вовсе не означает, что смысл не дошел до «ориентированного организма». Бывают ситуации, когда говорящему неважно, дошел ли смысл до слушающего, и тогда можно ли назвать первого говорящего «ориентирующим организмом»?

На зависимость смысла от контекста указывали многие ученые. По справедливому замечанию, Смысл не вплетен в текст подобно тому, как вплетены в него слова, но и не свободен от текста, он открывается только благодаря ему. Достаточно вспомнить метафорику этой связи «смысл вырастает из текста», «рождается при чтении текста», связность текста отсылает нас к чему-то другому, понимание текста есть созвучие в смыслах. Семантически согласованные слова в высказывании как бы «цепляются» друг за друга смыслами, что четко выявляется при семном анализе слов. Связь слов образует смысл, если стоящие рядом слова имеют общие семантические компоненты.

Теория смысла проявляет зависимость от широкого познавательного, деятельностного и коммуникативного контекстов. И этот комплекс детерминаций смыслообразования нуждается в систематизации, уточнении их роли, порядка действия. Смысл – понятие не одной только логической семантики или какой-то специальной науки, а понятие принципиально междисциплинарное, выражающее содержание социального опыта, опредмеченного (распредмечиваемого) в знаках различного рода.

Смысл связан с особым, часто субъективным, восприятием конкретной ситуации, например, с определенной ролью эмоционально-экспрессивного компонента. Так, слово краска в первом номинативно-непроизводном значении толкуется как «водяной или масляный раствор определенного цвета, предназначенный для нанесения на какую-либо поверхность». Однако смысл этого слова может быть неодинаковым для разных людей, исходя из конкретных ситуаций. Например, для ребенка, испачкавшего свою одежду, слово краска, имея прежнее значение, приобретает ситуативно-обусловленный эмоционально окрашенный смысл: это «нечто неприятное, связанное с порчей одежды или наказанием» [4].

Зачастую контекстуально-обусловленное индивидуальное значение или смысл является важнейшей единицей коммуникации, в основе которой лежит подлинная передача того, что именно хотел сказать говорящий и какие мотивы побудили его к подобному осмыслению ситуации и/или высказыванию. Придание нового смысла слову связано с преобразованием значения, выделением из числа всех компонентов и связей, стоящих за словом, тех признаков и той системы связей, которая актуальна в данный момент. Иногда «сыграть» может самый неожиданный признак, не зафиксированный ни одним словарем (например, веревка для провалившегося в яму человека имеет один смысл – «спасение», все остальные семантические признаки этого слова менее релевантны). Значение – это только одна из семантических зон, которая актуализируется в речевом контексте. Смысловая же зона в данном контексте наиболее устойчива и точна.

Смыслополагание в феноменологии занимает особое место. Если взять трехуровневую модель смысла Г. Фреге (имя – смысл – денотат), как это делает швейцарский философ Г. Кюнг, то от нее идут две линии развития семантических представлений: одна линия – феноменологическая, где смысл становится базисной категорией, другая – аналитическая, в рамках которой была предпринята попытка элиминации категории смысла. Действительно, если мы обратимся к работе Б. Рассела «Исследование значения истины», то в ней почти не встречается понятие смысла. Предубежденность Б. Рассела против термина «смысл» обусловлена его крайним эмпиризмом. Наоборот, значение, понимаемое как соотнесенность имени с объектом (т.е. денотативная проекция знака), имеет для него решающее значение [5: 71].

Смысл есть то, что может быть артикулировано речью в ходе понимающего истолкования. Понимание, в свою очередь, должно ориентироваться на сами вещи, по которым проверяется правильность истолкования. Формирование структуры смысла не представляет четко

очерченного алгоритма и как-то связано с практическими, теоретическими, а также пропозициональными и непропозициональными элементами. Проблема, которая возникает в этом случае, по мнению критиков, состоит в том, что неясно, какие из этих элементов имеют первостепенное значение для возникновения понимания.

Целесообразно обратить внимание на сопоставление смысла и значения. Значением является соответствующая предметная область (совокупность объектов, их свойств, операций с ними с той поправкой, что речь идет об отражении объектов в языковом сознании). Смыслы же определяются контекстом сообщения, в которое знак включается. Смысл зависит не от степени сходства обозначающего и обозначаемого, а от целей людей, использующих знаки. Слово, не включенное в конкретный контекст, не обладает смыслом. С другой стороны, чем больше обнаруживается контекстуальных смыслов, тем полнее раскрывается глубинная суть сказанного.

Под смыслом языкового выражения также понимается знание условий, при которых данное выражение принимает значение истины. Поэтому, если значение слова является объективным отражением системы связей и отношений, то смысл – это привнесение субъективных аспектов значения соответственно данному моменту и ситуации (например, смыслом слова «веревка» для человека, который упал в яму, будет «свобода»).

Понимание значения и смысла в логике и в философии языка различно. Например, в следующих парах: «Лондон – столица Англии» и «Евразия – самый обширный материк», – имена в каждой паре обозначают один и тот же денотат. Но если их объединить связкой, то получатся отнюдь не тавтологические суждения типа «Лондон есть Лондон», «Евразия есть Евразия», а вполне информативные суждения: «Лондон есть столица Англии» и «Евразия есть самый обширный материк». В логике считается, что кореферентные имена в указанных парах имеют одинаковое значение, но разный смысл. Тем самым, словам значение и смысл придают терминологическое различие. Значение при этом связывается с функцией обозначения, оно образуется отнесением имени к денотату. Напротив, смысл близок к обычному пониманию слова, поэтому о смысле в логике говорят, что он – то, что бывает усвоено, когда понято имя.

«Нелогическому» сознанию значение и смысл представляются зачастую синонимами, относящимися к плану выражения знака. Однако при когнитивном подходе к обсуждению данного вопроса разницу между ними обойти невозможно. Смыслы, передаваемые отдельными словами и их реализациями в виде высказываний и даже текстов, в современных исследованиях являются объектом концептуального анализа.

По В.А. Звегинцеву, значения существуют ради смысла и при посредстве смысла, при этом «значение – внутри языка, смысл – вне языка». Смысл возможен постольку, поскольку существуют значения, которые подчиняют мысль определенным ограничениям. Человек в его субъективной познавательной деятельности оказался бы в полной власти языка, его норм и структурных особенностей, если бы эта деятельность оставалась на уровне значений, запертых в пределах языка. Смысл вырывает человеческую мысль из плена лингвистических значений, делая возможным создание систем знаний поверх языковых барьеров, хотя эти знания и получают в обязательном порядке объективизирующие их языковые значения. «... Где язык, там и общение <...> а где общение, там и смысл» [6: 176, 178–179]. Смысловое содержание возникает как результат мыслительного акта, посредством которого человек ставит ту или иную «вещь» в связи со своей внутренней субъективной моделью мира, а через посредство языка – с внутренними моделями других людей.

В отличие от значения, смысл – это содержание, не связанное лишь с одной формой или системой форм данного языка. Смысл опирается не только на языковые формы, но и на экстралингвистические факторы. Смысл – во многом не столько семантическая, сколько прагматическая категория, поскольку связан с обстоятельствами использования выражения (не случайно большую известность получили прагматические концепции значения и смысла Д.П. Горского, У. Куайна, И.С. Нарского и др.). В этом плане понятие смысла приобретает более общий характер: смысл не только мысль, воплощенная в словесном знаке, но ценность, значимость, выявленная в процессе использования знака. А сама структура лексико-семантического варианта

включает предметное значение, в котором отражается знание о реальности в той степени полноты, насколько это доступно обществу и конкретному индивиду на определенном этапе его развития. На него наслаиваются контекстуальный и личностный смыслы, включая эмоционально-экспрессивные стилистические и культурно-обусловленные оттенки значения.

В психолингвистике смысл слова представляет собой совокупность всех психологических факторов, возникающих в нашем сознании благодаря слову. Смысл слова оказывается всегда динамичным, текучим, сложным образованием. Значение, напротив, есть тот неподвижный и неизменный пункт, который остается устойчивым при всех изменениях смысла слова в различном контексте. Выше мы уже отмечали, что значение слова не есть нечто застывшее раз и навсегда, оно может быть достаточно динамичным, особенно в эпоху политических и экономических потрясений, смен формаций и т.п. (ср. динамику семантики слова патриот в наши дни, время десятилетиями ранее, во время войны, эмиграции и т.д.).

В лингвистике полагают, что значение – это понятие лексическое, а смысл – стилистическое: лексические формы слова социально осознаны и закреплены. Их необходимо отличать от форм индивидуального словоупотребления, соответствующих смыслам. В этом отношении значение как устойчивый конструктивный элемент лексической формы слова, отличается от случайного, «оказионального» смысла слова, от его индивидуального применения.

Имеет смысл обратить внимание далее на соотношение смысла и концепта. Значение слова часто понимают как предмет, к которому это слово применимо в соответствии с нормами данного языка, а концепт – как смысл слова. То есть термин концепт часто становится синонимичным термину смысл и понимается как ментальная сущность. Смысл – это путь, которым люди приходят к имени. Смысл включает историю концепта, как бы подвергшуюся «компрессии», сжатую и синтезированную.

Так как концепт, как отмечалось выше, отражает субъективное видение каждого человека, существующее в определенный период времени, то, очевидно, оправдано представить смысл как часть концепта, т. е. смысл и концепт находятся в партитивных отношениях, как часть к целому. Концепт в силу своей сингулярности обладает более мощным точечным «освещением» смысла, нежели то же в отношении понятия.

Действительный смысл слова определяется в конечном итоге всем богатством существующих в сознании моментов, содержащихся в том или ином концепте и соотносящихся с тем или иным словом. Смысл слова никогда не является полным. То же можно констатировать и по отношению к концепту как мыслительной категории. В конечном итоге смысл зависит от типа личности и его узуса, а последний, в свою очередь, связан с восприятием и пониманием мира.

Процесс формирования смысла предполагает, что «новое» появляется на фоне значимой ситуации. Тем самым, слово становится носителем содержания, выходящего далеко за его прежние пределы. Соответственно, переход от значения к смыслу – это переход от социального опыта к индивидуальному, выражение социально общезначимого понятия через индивидуальный опыт. К сожалению, нужно признать, что редко бывает так, чтобы кто-то осознал все смысловые уровни сообщений, определяющие и регулирующие социальную жизнь, поскольку и коллективное действие не может регулироваться исключительно рационально.

Смысл занимает промежуточное положение между представлением и значением. При этом представление понимается как нечто субъективное (образ индивидуального сознания), тогда как смысл носит интерсубъективный характер, хотя это еще и не сам предмет, не референт высказывания, каковым является значение. Говорить об истинности или ложности можно только по отношению к таким высказываниям, которые имеют значение или референт.

Г.-Г. Гадамер рассматривает понимание как процесс «набрасывания смыслов». При этом понимание текста заключается в разработке предварительного наброска представлений о смысле сообщаемого. Осознание своих исходных «пред-мнений» заставляет индивида подвергать их решительной проверке, с точки зрения оправданности. Такая предвзятость обусловлена различающимися у разных индивидов предрассудками, обусловленными конкретными жиз-

ненными обстоятельствами каждого отдельного человека [7]. Уточним, что смысл не может быть приписан знаку до прочтения текста.

Итак, основной объем знаний хранится в нашем сознании в виде различных мыслительных структур – концептов разной степени сложности и абстрактности, в содержание которых могут постоянно включаться новые характеристики. Нужно признать, что данное утверждение достаточно уязвимо для критики: доказать существование концепта представляется возможным только через язык. Только через значения языковых единиц, их словарные толкования, речевые контексты выявляется структура и содержание различных концептов. Речевые контексты, в свою очередь, выражаются смыслами [8; 9].

Смысл является категорией сугубо личностной и ситуативной. Смысл зависит от индивидуального опыта, он подвижен и изменчив, и поэтому один и тот же текст понимается индивидами по-разному. Если же смысл понимать как языковую сущность, то он, в отличие от значения, в большей степени ситуативен, обусловлен контекстом, принадлежит речи и вторичен по отношению к значению. Смысл – это контекстуальная реализация значения в речи. В силу своей индивидуальности и конкретности, смысл допускает игру ассоциаций и потому представляет читателю или слушателю простор в субъективном понимании обозначаемого.

Именно смысл в наибольшей мере раскрывает суть терминов значение и концепт. Смысл всегда кто-то открывает, находит, распознает, он не существует без ответного понимания, включающего в себя оценку, он подразумевает наличие воспринимающего сознания: конкретного коммуниканта. При этом характеристики какого-либо значения непосредственно определяются местом, занимаемым элементом в системе языка, это структурный компонент общего семантического словаря, а отвечающий данному значению смысл определяется во многом личным опытом индивидуума. Вместе с тем в философии языка и логике часто используется широкое толкование смысла как любого употребления значения в контексте, и в этом плане нельзя не согласиться со словами о том, что смыслообразующее единство народа дано не в идее, а в языке, и то лишь при условии, что этот язык развивается, что крона его не редет, а корни не гниют.

Слово может значительно расширить рамки своего значения, вбирая в себя все многообразие заключенных в нем смысловых единиц, а также смыслы предыдущих и последующих слов, и становится по своему смыслу как бы эквивалентным всему тексту в целом (это особенно отчетливо проявляется в названиях произведений). Что касается границ лексического значения, то, очевидно, предельный объем у значения есть, но он зачастую не может быть исчислен. Однако данное обстоятельство не должно давать оснований для исследовательского пессимизма. Нелимитируемость значения не свидетельствует о невозможности его описания, а лишь ставит вопрос о различных уровнях глубины и адекватности его анализа. Каждый уровень описания значения обусловлен практическими задачами.

Значение слова можно усвоить лишь в контексте некоторой деятельности, когда происходит манипулирование со словом по строго определенным правилам. Наблюдая, как другие используют слова, и, используя их сам, человек познает некий диапазон их эффективности, приобретает знания о назначении слова, о его возможностях как «инструмента». Слова создаются как бы с запасом, чтобы можно было частично охватить в случае надобности семантику других слов и гарантировать их понимание при помехах. С этим связан объем значений, т. е. их широта и глубина.

Литература

1. Гуссерль, Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии // Язык и интеллект : сб. тр. М. : Прогресс, 1995.
2. Златев, Й. Значение = жизнь (+ культура) : набросок единой теории значения; авториз. пер. с англ. Т. Л. Верхотуровой и А. В. Кравченко // Studia Linguistica Cognitiva, Вып. 1. Язык и познание: Методологические проблемы и перспективы М. : Гнозис, 2006.
3. Песина, С. А. Философия языка : учеб. пособие. М.: ФЛИНТА : Наука, 2014.

4. Pesina, S., Solonchak, T. The Lexical Eidos as an Invariant of a Polysemantic Word // International Science Conference: International Conference on Language and Technology (June 19-20). World Academy of Science, Engineering and Technology. International Science Index Vol: 8, No:6, Part XI, Venice, Italy, 2014.
5. Рассел, Б. Исследование значения истины; общ. науч. ред. и примеч. М. : Идея-Пресс – ДИК, 1999.
6. Звегинцев, В. А. Язык и лингвистическая теория. М. : Эдиториал УРСС, 2001.
7. Гадамер, Г.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / Г.-Г. Гадамер. М.: Прогресс, 1988.
8. Pesina, S., Solonchak, T. Concept in Cognitive Linguistics and Biocognitive Science // Procedia - Social and Behavioral Sciences, Vol. 192, 24, 2015.
9. Pesina, S., Kostina, N. Eidetic analysis in Phenomenology as Try to Solve Polysemy Problem // Procedia - Social and Behavioral Sciences, Vol. 192, 24, 2015.

А.Р. Рахимова

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

ОБЪЕКТНАЯ МЕТАФОРА В МОДЕЛИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЧЕЛОВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ ПСИХОЛОГИИ)

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 15-04-00302
«Метафорическая концептуализация в формировании терминосистем: гносеологические
универсалии русской научной картины мира»

Исследование способов образования терминосистемы – активно развивающееся направление когнитивистики XX–XXI веков. Данному аспекту посвящено немало работ отечественных исследователей в различных областях знания: технических науках [1], лингвистике [2], медицине [3] и др. Особое внимание ученые уделяют вопросу о соотношении прямой и метафорической номинации объектов научного познания, правомерности и обусловленности функционирования метафоры как способа обозначения новых реалий действительности. Неоднозначное отношение к метафорической номинации объектов научной деятельности связано с рядом признаков, присутствующих в понимании термина, как базовой единицы языка науки. Т.Л. Канделаки, рассматривая в качестве отдельных элементов содержательную и формальную структуры термина, говорит о прямой связи его значения «с тем или иным классом предметов (денотативный аспект)» [4: 7]. А.А. Реформатский, рассуждая о номинативной функции термина, в качестве основных признаков выделяет однозначность и точность обозначения, исключая, таким образом, наличие какой-либо эмоциональности и экспрессивности в образовании термина [5].

Однако изучение терминов психологии, обозначающих такие абстрактные явления, как психические состояния, чувства и эмоции человека и др., позволяет подвергнуть сомнению данные критерии, так как представление этих абстрактных явлений оказывается возможным на основе аналогии – уподоблении нематериальных феноменов физическим объектам и явлениям внешней действительности. Как отмечает В.Н. Прохорова, подобные аналогии возможны благодаря эмоциональным впечатлениям, которые получает человек через непосредственное взаимодействие с окружающей действительностью. «Коннотации эмоциональности экспрессивности, образности и определяют большие возможности запоминания термина, вовлечение его в систему и сохранение в ней». Элемент образности, участвующий в создании термина, становится «не украшением, которое можно удалить, оставляя неизменным содержание. Образность – элемент формы, тесно связанный с содержанием» [6: 25].

Признавая гносеологическую универсальность метафоры в различных дискурсах, исследователи отмечают наиболее частотное употребление пространственных и онтологических

(структурных) моделей, участвующих в представлении знания технических и гуманитарных наук [7; 8]. В.Н. Прохорова выделяет лексико-семантические группы слов, активно участвующих в метафорическом терминологическом образовании: соматизмы, зоосемизмы, бытовая лексика и др. [6]. Н.А. Мишанкина, говоря об универсальности и устойчивости метафорических моделей, выделяет «гносеологические» и «дискурсивно-онтологические» метафоры, лежащие в основе ментального пространства любой науки [7: 126-127]. Особенности объектного метафорического моделирования в терминологии технических наук представлены в работах А.И. Деевой, В.В. Овсянниковой [9; 10].

Исследование принципов метафорической репрезентации знания в области психологии – новый аспект, ранее не рассматривавшийся представителями когнитивной лингвистики. Как известно, психология – новая наука, возникшая в 70 годы XX века, объектом изучения которой является внутренний мир человека. В связи с тем, что психические процессы и явления не имеют предметной соотнесенности с явлениями внешней действительности, представление знания о психической сфере человека становится метафорическим. В связи с этим, актуальным становится вопрос о специфике метафорического моделирования психических феноменов на основе представлений о разных типах объекта. Гипотеза исследования: в области психологии существует корреляция между способом моделирования психического состояния человека и психологической методикой, которая направлена на корректировку нестабильного эмоционального фона личности.

Материалом для исследования послужили справочные академические издания по общей психологии [11–13, 15, 17–23].

В терминосистеме психологии метафорическая номинация реализована во: внутренней форме термина («психологический барьер»); определении термина (страх реальный); интерпретации термина (тревожность – ... Черта личностная, проявляемая в легком и частом появлении состояний тревоги); переводе термина (девалюация, от франц. devaluation «обесценивание»); номинации и интерпретации психологической методики, применяемой для корректировки эмоционального фона личности (кабинет психологической разгрузки).

Результаты исследования показали, что в представлении знания об эмоциональной сфере человека (чувстве, психическом состоянии, расстройстве психики и др.) существуют разные способы метафорического моделирования психических явлений в виде объекта: на основе представления о базовых свойствах объекта (равновесие), на основе представления об общих параметрах объекта (вес) и на основе уподобления психического феномена конкретному объекту (например, зеркалу). Метафорическое структурирование эмоциональной сферы и психологической методики, применяемой для ее коррекции, в терминосистеме психологии осуществляется через представление об определенных свойствах объекта, наиболее частотными из которых являются: вес объекта (представление о тяжелом/легком объекте – 722 ед.), равновесие объекта (представление об устойчивом/неустойчивом объекте – 509 ед.), ценность объекта (представление об объекте, имеющем полную/неполную цену – 237 ед.), способность объекта отражать (представление об объекте, способном/не способном воссоздать верное изображение – 633 ед.).

1. Вес объекта (тяжелый/легкий объект)

Представление о свойстве объекта обладать определенным весом содержится в основе метафорического моделирования различных психических явлений. Так, в моделировании понятия «депрессия» содержится представление о тяжелом объекте, вес которого варьируется в зависимости от интенсивности проявления данного состояния: «депрессия – термин, используемый для описания настроения, симптома и синдромов аффективных расстройств. С точки зрения унитарного подхода, существует один основной тип депрессии, который может применяться по степени тяжести. В рамках этого подхода, депрессию можно классифицировать как слабую, умеренную или тяжелую» [11: 268].

Представление о легком объекте лежит в основе метафорического моделирования чувства «тревожности», являющегося преддверием более сильного чувства тревоги: «Тревожность (го-

товность к страху) – состояние целесообразного подготовительного повышения сенсорного внимания и моторного напряжения ... Черта личностная, проявляемая в легком и частом появлении состояний тревоги [12: 1893]. В представлении знания о состояниях и симптомах болезни, их метафорическим обозначением становится объективизация большого веса объекта (тяжелый объект) в самостоятельно существующий образ (тяжесть), который осознается человеком на психическом и физическом уровнях: «Ощущение эпилептическое генерализованное соматическое ... описывается больными как чувство тяжести, слабости и т.п.» [13: 166]; «Аггравация – преувеличение индивидом тяжести симптомов действительно существующей болезни, ее симптомов или болезненности своего состояния» [13: 15].

Метафорическое моделирование психологических методик, применяемых для коррекции психического фона личности, связано с представлением о том, каким образом тяжелый объект можно сделать легким. Так тяжелый объект можно «освободить от груза», сделав его пространство (емкость) более свободным [14: 600]. Данная аналогия содержится в номинации психологической методики «кабинет психологической разгрузки», применяемой для «быстрого и эффективного снятия эмоционального перенапряжения, восстановления работоспособности, проведения психотерапевтических и психогигиенических мероприятий» [15: 177].

Близким по значению к глаголу «разгрузить» является семантика глагола «снять – взять сверху, с поверхности чего-либо», сделав ее свободной от объекта (снять книгу с полки, снять пальто с вешалки и др.) [16: 167]. Представление о возможности образования пустой поверхности лежит в основе метафорического моделирования принципов психологической работы с симптомами психологической и физической болезни человека: «Методика психотерапии Лебединского-Бортник. Некоторые формулы аутогенной тренировки, направленные на предотвращение или снятие отдельных симптомов болезни...» [13: 126].

Таким образом, представление знания о нестабильном эмоциональном фоне личности и методики, применяемой для его коррекции, осуществляется на основе их уподобления физическому объекту, обладающему определенным свойством и действием, которое можно совершить с объектом данного типа. При моделировании психического состояния в виде тяжелого объекта, принципы психологической работы метафорически уподобляются возможности сделать тяжелый объект легким или пустым.

2. Равновесие объекта (устойчивый/неустойчивый объект)

Метафорическое моделирование эмоционального фона личности в психологических терминах и методиках также осуществляется на основе представления о способности объекта сохранять устойчивость – «твердо стоять, держаться, не колеблясь, не падая» [16: 525]. Способность объекта сохранять равновесие лежит в основе представления знания об эмоционально-стабильном состоянии человека, его внутреннем балансе и спокойствии: «Душевное равновесие – спокойствие, невозмутимость, присущие индивиду и не нарушаемые никакими обстоятельствами, никогда не переходящие в вспышки чувств и эмоциональные срывы» [17: 110]. Метафорическое моделирование эмоционально-стрессового состояния связано с представлением об отсутствии баланса в положении чего-либо: «Неуравновешанность – вспыльчивость, неумение себя держать в руках в сложных ситуациях [17: 221]; «Астения – нервно-психическая слабость, проявляющаяся в ... крайней неустойчивости настроения, нарушении сна» [18: 3]. Представление об отсутствии статичности, динамике движения объекта содержится в метафорическом представлении знания о невозможности принятия решения, ситуации размышления: «Аористия – (греч. «неопределенность») – мучительное колебание мысли, нерешительность» [17: 21]. Аналогия между принципом работы маятника и изменением психического состояния лежит в основе психологического термина «маятниковый эффект», представляющего собой «циклическое чередование групповых эмоциональных состояний стенического и астенического характера (типа: подъем-спад-подъем)» [18: 381].

В представлении знания об эмоциональном фоне личности лексема «устойчивый» становится синонимичной к определению «постоянный, свойственный субъекту при определенных внешних обстоятельствах: «Фобии – устойчивые невротические страхи человека, не обосно-

ванные объективными обстоятельствами...» [19: 26]; «аффект неадекватности – устойчивое отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в связи с неуспехом в деятельности и характеризующееся либо игнорированием самого факта неуспеха, либо нежеланием признать себя его виновником» [20: 64]. В основе метафорического моделирования номинаций психологических методик содержится представление о том, каким образом возможно сохранить устойчивое положение объекта. Представление о помощи, оказываемой пациенту после прохождения амбулаторного лечения, уподобляется представлению о возможности «придерживать объект, не давая ему упасть» [14: 184]. Образом объекта становится физическое или психическое состояние пациента, нуждающееся в постоянном наблюдении и контроле: «Поддерживающая психотерапия. ... обычно используется для продолжения психотерапевтической работы с больными неврозами, алкоголизмом, другими нервно-психическими и соматическими заболеваниями после завершения основного курса амбулаторного или стационарного лечения» [15: 354-355]; «Поддерживающий уход – это уход за пациентами, чье состояние не поддается лечению или коррекции» [11: 586]; «Эмоциональная поддержка клиента психологом-консультантом» [19: 27].

Близким по значению к глаголу «поддержать» является семантика глагол «подкрепить – укрепить чем-либо для придания прочности (подкрепить стену подпоркой)» [14: 193]. В терминосистеме психологии объектом моделирования становятся потребности человека, удовлетворение которых способствует сохранению его эмоционального равновесия: «Подкрепление – то, что способно удовлетворить возникшую потребность организма, снять или уменьшить вызванную ею внутреннюю напряженность» [21: 475]. В моделировании психологических методик в качестве объекта подкрепления выступает эмоциональная реакция человека, целенаправленно вызываемая психологом под воздействием положительного или отрицательного внешнего фактора: «Положительное и отрицательное подкрепление. Использование этих методик предполагает обязательный анализ каждого клинического случая в реальной ситуации... Положительное подкрепление – это предъявление стимула, вызывающего у пациента позитивно окрашенную эмоциональную реакцию... Отрицательное подкрепление – это изъятие, удаление стимула, вызывающего негативно окрашенную эмоциональную реакцию ...» [15: 360].

Таким образом, метафорическое моделирование нестабильного эмоционального фона личности в виде неустойчивого объекта неразрывно связано с представлением о том, каким образом можно сохранить его равновесие.

3. Ценность объекта (объект, имеющий полную/неполную цену)

В основе метафорического моделирования знания о чувстве, которое испытывает человек по отношению к себе, содержится представление об объекте товарно-денежных отношений. Отсутствие социального признания и чувства любви со стороны окружающих метафорически уподобляется малой цене, которой обладает объект, по мнению других людей: «Чувство малоценности» является «одним из чувств психических; ... характеризуется тем, что личность ощущает саму себя как нечто малоценное»; «чувство неполноценности – устойчивая форма переживания человеком своей реальной или воображаемой ущербности, формирующаяся в случае, когда человек замечает, что нелюбим» [11: 401].

Представление о снижении/потере стоимости товара становится аналогией развития чувства неуверенности, формирующегося в сознании человека в результате недостатка или отсутствия общественного внимания: «Девальюация (франц. devaluation «обесценивание») – снижение индивидом оценки себя при определенных обстоятельствах, в частности, девушкой или женщиной мнения о своей привлекательности» [17: 91]. Аналогией решения противоречий и формирования объективного отношения к себе становится представление о возможности изменения цены товара, его переоценке. Данная метафора содержится в интерпретации психологической методики, применяемой для разрешения внутренних и социальных проблем человека: «Консультирование по переоценке личности – ... в процессе переоценочного консультирования два человека, пациент и консультант, договариваются попеременно внимательно выслушивать друг друга (соконсультирование), и таким образом достигается желаемая разрядка» [15: 212]. При уподоблении чувства неуверенности объекту, имеющему непол-

ную цену, изменение психического состояния метафорически уподобляется возможности его переоценки.

4. Способность объекта отражать (объект, способный/не способный воссоздать верное изображение).

Представление о бытовом объекте – зеркале содержится в метафорическом моделировании знания о психическом расстройстве восприятия реальности. В ситуации эпилептического припадка возможность человека видеть себя уподобляется ситуации созерцания своего изображения в зеркале: «Галлюцинации зеркальные эпилептические – вид эпилептического галлюцинаторного припадка, во время которого больной видит свое собственное изображение» [13: 54].

Несоответствие зеркального отражения привычной для сознания действительности содержится в интерпретации термина «галлюциноз фантастический», в соответствии с которым нарушения в восприятии и ощущении реальности уподобляется представлению об искаженном изображении: «Галлюциноз фантастический- проявляется патологическими ощущениями, которые носят характер неправдоподобных сенсаций. В основе г.ф. – искаженное восприятие действительных ощущений, бредовое их толкование, конфабуляции. Наблюдается при эндогенных и экзогенных психозах» [13: 59]. Образ искаженного изображения содержится в представлении знания о социальном стереотипе, в соответствии с которым мнение человека о ком-либо зачастую является неверным: «стереотип социальный – социально-психологическое явление, которое определяется как искаженное ... представление об определенной категории людей...» [22: 240]. Представление о способности зеркала аналогично отражать объекты физического мира содержится в основе метафорического моделирования сознательной деятельности человека. В состоянии сознания психическая активность связана с постоянным анализом происходящего. Поиск и объяснение причин событий, действий и ощущений в процессе жизнедеятельности уподобляются основному свойству зеркала – полностью воспроизводить объекты физического мира такими, какие они есть. Данная аналогия лежит в основе перевода психологического термина «рефлексия»: «Рефлексия (лат. reflexus – отражение). Форма психической деятельности, проявляющаяся в стремлении к постоянному анализу своих мыслей, поступков, переживаний, эмоций» [13: 211]. В интерпретации психологической методики представление о зеркале лежит в основе ситуационной метафоры – «зеркализации», которая реализуется между участниками психологического общения. Образом зеркала становится врач – психолог, имитирующий действия своего пациента с целью более глубокого изучения исследуемой проблемы: «Зеркализация – один из приемов, используемых при проведении психологического консультирования психокоррекции или психотерапии. Зеркализация представляет собой сознательное повторение психологом-консультантом (психологом, психотерапевтом) телодвижений клиента, тона его высказываний» [23: 197]; «Зеркальное я – термином «зеркальное я» обозначается «восприятие» личностью своего собственного «отражения» в сознании и поведении других людей» [20: 219].

Таким образом, представление о невозможности зеркала симметрично отражать объекты лежит в основе репрезентации знания о психическом расстройстве и стереотипном отношении человека к окружающим. Возможность объективного восприятия реальности метафорически уподобляется способности верного отображения действительности в лице другого человека. В ходе исследования установлено, что одним из основных способов образования терминосистемы психологии является лексико-семантическая деривация – образование новых значений посредством процесса метафоризации. Между способом моделирования нестабильного эмоционального фона личности и психологической методики, применяемой для его корректировки, существует прямая корреляция, связанная с представлением психического феномена в виде физического объекта определенного типа (тяжелого объекта, неустойчивого объекта и др.). На основе принципа антропоцентризма, имеющегося в сознании опыта взаимодействия с объектами, метафорическое моделирование психологической методики связано с представлениями о том, каком образом данные объекты сделать приемлемыми для человека, адаптировать их для себя. Знание о данном опыте является концептуальной основой для представления информации

о возможности изменения внутреннего мира человека, стабилизации и управления своей психической системой. На наш взгляд, метафорическое моделирование психической сферы человека на основе представлений об определенном объекте и типе действия является особенно-стью научного психологического дискурса и требует дальнейшего исследования.

Литература

1. Винокур, Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии // Тр. МИИФЛИ. Т.5. М., 1939.
2. Резанова, З.И. Метафора в лингвистическом тексте // Картины русского мира: пространственные модели в языке и тексте. Томск: UFO-Plus, 2007.
3. Дудецкая, С.Г. Метафоризация как способ терминообразования (на материале английской терминологии черепно-челюстно-лицевой хирургии и стоматологии) : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Самарский гос. пед. ун-т. – Самара, 2007.
4. Канделаки, Т.Л. Семантика и мотивированность терминов. М.: Наука, 1977.
5. Реформатский, А.А. Термин как член лексической системы языка // Проблемы структурной лингвистики. М. : Наука, 1968.
6. Прохорова, В.Н. Русская терминология (лексико-семантическое образование). М.: МГУ, филологический факультет, 1996.
7. Мишанкина, Н.А. Метафора в науке: парадокс или норма? Томск: Изд-во Том. ун-та, 2010.
8. Резанова, З.И. Метафора в лингвистическом тексте: типы функционирования // Вестник Томского государственного университета. Филология, № 1. – 2007.
9. Деева, А.И. Артефактная метафорическая модель как доминирующая модель нефтегазовой терминологии // Материалы XLX Международной научной студенческой конференции «Студент и научно-технический прогресс»: Языкознание / Новосиб. гос. ун-т. Новосибирск, 2012.
10. Овсянникова, В.В. Метафорические модели терминообразования научного геологического дискурса (сферы-источники «Артефакт», «Животное», «Растение») // Актуальные проблемы литературоведения и лингвистики: Материалы конференции молодых ученых, 2 апреля 2010 г., Вып.11. – т.1. Лингвистика. Томск, 2010.
11. Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / Под ред. Корсини, А. Ауэрбаха. – Спб.: Питер, 2006.
12. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин.: Харвест; Минск; 1998.
13. Блейхер, В.М., Крук, И.В. Толковый словарь психиатрических терминов - Воронеж: НПО «Модэк», 1995.
14. Словарь русского языка : в 4 т. / РАН, Ин-т лингвистических исследований; под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. М. : Рус. яз., Полиграфресурсы, 1999. Т. 3. П – Р., 1999.
15. Карвасарский, Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. СПб.: ЗАО Изд-во «Питер», 1999.
16. Словарь русского языка : в 4 т. / РАН, Ин-т лингвистических исследований; под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. Т. 4. М. : Рус. яз., Полиграфресурсы, 1999.
17. Летягова, Т.В. Тысяча состояний души: краткий психолого-филологический словарь, 2-е изд., испр. М.: Флинта: Наука, 2006.
18. Популярная психологическая энциклопедия. Степанов С.С. 2-е изд., испр. и доп. М.: Эксмо, 2005.
19. Халтагарова, О.Д. Краткий психологический словарь: Учебное пособие. Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2006.
20. Психология. Полный энциклопедический справочник/ Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. СПб.:прайм-ЕВРОЗНАК, 2007
21. Психологический словарь / Под общей науч. ред. П.С. Гуревича. М.: ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007.
22. Немов, Р.С. Психология: Словарь-справочник: В 2 частях, Ч. 2. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.
23. Немов, Р.С. Психология: Словарь-справочник: В 2 частях, Ч. 1. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.

КУЛЬТУРНО-МАРКИРОВАННАЯ ЛЕКСИКА В АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО И ИНОСТРАННОГО

Изучение любого языка невозможно без усвоения особенностей культуры страны, традиций и обычаев народа. Как отмечал Виталий Григорьевич Костомаров, «переводя ментальность одной культуры в термины и образы другой, люди достигают взаимопонимания» [1: 9]. Именно единицы лексического уровня позволяют отразить многообразие мира и отношений, в которых живет общество.

Культурно-маркированная лексика (КМЛ) играет важную роль в формировании у обучающихся социокультурной компетенции на занятиях русского языка как неродного (РКН) и русского языка как иностранного (РКИ). Не владея данной лексикой, учащийся не сможет вступить в межкультурную коммуникацию и вести полноценное общение на русском языке, так как данная лексика является культурно значимой. Термин «культурно-маркированная лексика» встречается у многих авторов, но его трактовки значительно различаются.

Комиссаров В.Н. отмечает, что КМЛ в основном обнаруживается среди слов, называющих специфические понятия и национальные реалии, неологизмов, а также среди малоизвестных названий и имен, для которых в процессе перевода создаются окказиональные соответствия. Карасик В.И. полагает, что «КМЛ» – это слова и выражения по степени эквивалентности, полностью несовпадающие в сравниваемых языках; слова и выражения, частично совпадающие в сравниваемых языках [2: 86].

КМЛ не имеет строгой терминологической закреплённости в лингвистической литературе, поэтому исследователи по-разному называют данную группу лексических единиц: «безэквивалентная лексика» (С. Флахов и С. Флорин, В.Н. Комиссаров, В.Н. Крупнов); «фоновые слова» (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров); «варваризмы» (С. Влахов, С. Флорин); «пробелы» (С. Влахов, С. Флорин); «лакуны» (В.Л. Муравьев).

Мы придерживались широкого подхода в определении КМЛ, включая в объем данного понятия не только лексические единицы и выражения, отражающие национальную и культурную специфику, но также пословицы, поговорки и фразеологизмы. В качестве рабочего определения мы использовали следующее: культурно-маркированная лексика – это культурно-маркированные компоненты (лексические единицы и выражения, фразеологизмы, пословицы и поговорки), отражающие национальную, историческую, культурную специфику жизни данного народа.

Были рассмотрены некоторые классификации КМЛ, предложенные такими учеными, как Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым, И.Ю. Марковиной и Ю.А. Сорокиным, С. Влаховым и С. Флориным. Например, Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров выделяют в классификации семь групп лексических единиц (и номинативных словосочетаний), наделенных национально-культурной семантикой: историзмы (уезд, губерния), советизмы (выполнение плана, пятилетка), предметы и явления традиционного быта (борщ, окрошка, шапка-ушанка) и т.д. [3: 80-85].

Был предпринят анализ учебников и учебных пособий по РКИ (начальный этап обучения) и РКН (3-4 классы таджикских школ). Безусловно, не все представленные в классификациях лексические единицы нашли отражение в учебниках для иностранных учащихся на начальном этапе обучения (демократизмы, советизмы, многие историзмы – по Е.М. Верещагину и В.Г. Костомарову), что обусловлено, во-первых, уровнем владения языком, а, во-вторых, возрастными особенностями учащихся.

Автор статьи использовал собственную классификацию, разработанную на основе классификации Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, и адаптировав ее с учетом возраста учащихся и их уровнем владения русским языком. В основу нашей классификации культурно-значимой лексики также положен семантический признак. Выделяется 5 тематических групп, в которые

входят слова и номинативные выражения, в том числе единицы, равные словосочетанию и предложению:

1. Наименования предметов и явлений традиционного быта – это группа с предметной, вещественной семантикой, описывающей традиционную кухню, одежду, предметы обихода (квас, мед, сушки, бублик, самовар и т.д.);

2. Наименования явлений культуры, традиций. Данная группа включает слова с отвлеченной, абстрактной семантикой, описывающей национальные праздники русского народа, обычаи, традиции. При этом некоторые явления могут иметь аналоги в других языках и культурах, но отличаться некоторыми особенностями. Например: Масленица («Масленичная неделя»), Рождество Христово и колядки и др.;

3. Историзмы. Эта группа лексико-фразеологических единиц, безусловно, нерелевантна на начальном этапе обучения русскому языку как неродному и иностранному, однако усвоение данных единиц необходимо для понимания произведений художественной литературы, фольклора. Например, боярин, терем, дружина, воевода

4. Фразеологические единицы (узнать всю подноготную, бить баклуши);

5. Пословицы и поговорки (в гостях хорошо, а дома лучше; былой славой боя не выигрешь);

6. Слова иноязычного происхождения (тюркизмы, монголизмы, украинизмы и т.д.). Например, тюбетейка, плов, шашлык.

Были проанализированы учебники и учебные пособия по РКИ (начального этапа обучения) и учебники по РКН для 3-4 классов с таджикским языком обучения. Необходимо отметить, что КМЛ не отражена в лексических минимумах по РКИ, а по РКН отсутствует. В ходе анализа учебников было выявлено, что авторы учебников по РКИ последовательно вводят КМЛ, однако в учебниках по РКН нами отмечено не более 14 культурно-маркированных единиц. Данные единицы носят скорее случайный характер. В учебниках по РКН не включены прецедентные тексты, нет информации о наименованиях явлений и культуры. Однако в данных учебниках представлен большой пласт пословиц и поговорок; их число составляет 42 единицы. Пословицы и поговорки не семантизируются. В учебниках не представлены задания, направленные на развитие коммуникативной деятельности учащихся. Не проводится работа с фразеологическими и лингвострановедческими словарями («Учебный фразеологический словарь русского языка» Е.А. Быстровой, «Русские фразеологизмы: Лингвострановедческий словарь»). При наличии словаря учащийся сам смог бы уточнять значение единицы.

Пословицы в учебниках по РКИ представлены несистемно, приводятся для записи и дальнейшего запоминания. Рассмотрим задание, включающие пословицы и поговорки из учебника по РКН для 3 класса школ с таджикским языком обучения:

Задание 3. Спишите и прочитайте пословицы.

Ученье – свет, а неученье – тьма.

Без труда нет добра.

Труд кормит, а лень портит [4. С. 10].

Задание 5. Прочитайте пословицы и запомните их.

Где дружба прочна, там хорошо идут дела.

Учить – ум точить [4: 18].

При работе с КМЛ на начальном этапе обучения целесообразным в лингводидактических целях является сочетание наглядности, описательного оборота и презентации в контексте. В дополнение может быть использован перевод, сопровождающийся культурологическим комментарием. При использовании перевода на уроках РКН и РКИ мы следуем точке зрения В.В. Виноградова, который выделял транскрипцию, транслитерацию, гипо-гиперонимический перевод, перифрастический перевод.

Например в учебнике 4 класса для школ с таджикским языком обучения Т.В. Гусейновой, З.Н. Зиевудиновой, С.А. Саидовой представлен текст «Школьная столовая»:

Школьная столовая

Вот наша школьная столовая. Она большая и чистая. Ребята в столовой обедают.

Я и Саодат пришли в столовую. Нас встречает тетя Рано. Она повар.

– Тетя Рано, пожалуйста, дайте нам две тарелки борща.

– Пожалуйста, вот вам две тарелки супа.

– Дайте четыре кусочка хлеба и два стакана компота.

– Пожалуйста.

– Спасибо, тетя Рано.

В школьной столовой есть плов, лапша, борщ. Акрам и Нодира едят плов. Сафар и Тахмина едят борщ. В школьной столовой все очень вкусно [5: 25-26].

Культурно-маркированная единица борщ в данном тексте семантизируется как карамшурбо, что в переводе с таджикского языка означает суп из капусты. Однако супом из капусты можно назвать щи, но не борщ, так как кроме капусты, в борщ кладут свёклу, а также другие овощи. В переводе с русского на английский борщ – это red-beetsoup, т.е. свекольник, но свекольник – это холодный суп из свёклы, каковым борщ не является. Приводится послетекстовое задание на проверку понимания текста и использования безэквивалентной единицы.

Вот фрагмент текста «Ярославская Масленица» из пособия по чтению по РКИ для иностранных учащихся «Шкатулка» О.Э. Чубаровой:

Ярославская Масленица

Мы решили поехать в Ярославль на Масленицу. Если вы не знаете, что такое Масленица, то объясню. Масленица – национальный праздник, русский карнавал, который русские люди очень любят. Самое главное, что надо делать на Масленицу – это есть блины, пить водку и развлекаться. Блины вкусные – и это хорошо, сразу становится весело...

Масленицу празднуют всегда в конце весны. Часто в это время бывает очень холодно, везде еще снег, но если пришла Масленица, все знают, что скоро наконец придет весна. И это событие можно отпраздновать по-русски... [6: 121-122]. В данном тексте представлены три культурно-маркированные единицы: Масленица, блины и водка. В тексте с помощью описательного оборота семантизируется лишь одна безэквивалентная единица – Масленица (Масленица – национальный праздник, русский карнавал, который русские люди очень любят), а две остальные остаются без внимания, так как уже встречались в текстах. После текста представлено задание, включающее вопросы на проверку понимания КМЛ.

Таким образом, при представлении КМЛ намного эффективнее использовать несколько способов семантизации, чтобы, во-первых, доступнее объяснить материал, а во-вторых, активизировать одновременную работу нескольких каналов (визуальный (при наглядности) и слуховой), так как информация закрепится в памяти учащихся. Нами было выявлено, что методически оправданными способами в представлении материала на уроках РКН и РКИ являются: наглядный материал, описательный оборот и контекст, а в дополнение может быть использован перевод, сопровождающийся культурологическим комментарием. На начальном этапе данные средства семантизации не будут вызывать понятийных трудностей у учащихся. Однако на уроках РКН преобладающим способом семантизации будет являться наглядность, так как это обусловлено возрастными особенностями учащихся, но это не означает, что не будут использованы остальные способы представления материала, так как комплексное использование способов семантизации позволит наиболее точно донести до учащихся значение незнакомой единицы.

Литература

1. Костомаров, В.Г. Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой современных масс-медиа. СПб.: Златоуст, 1994.
2. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002.
3. Верещагин, Е.М., Костомаров, В.Г. Язык и культура. М.: Индрик, 2005.
4. Каримова, И., Нажмитдинова, Х., Нажмитдинова, Х. Русский язык: Учебник для 3 класса средней школы с таджикским языком обучения. Душанбе: Шарки озод, 2007.

5. Гусейнова, Т.В., Зиевуддинова, З.Н., Саидов, С.А. Русский язык: Учебник для 4 класса школ с таджикским языком обучения. Душанбе: Тайфун менеджмент, 2007.
6. Шкатулка: Пособие по чтению для иностранцев, начинающих изучать русский язык. М.: Русский язык. Курсы, 2005.

Г. Сулейманова, С.К. Гураль

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ ДВУЯЗЫЧИЯ

Причины билингвизма (двуязычия) имеют социально-исторический характер и связаны с определенным культурно-историческим контекстом. В каждом конкретном случае важно учитывать социально-исторические условия возникновения и функционирования двуязычия. В то же время, не учитывая структурных особенностей языков, нельзя дать полную характеристику их взаимодействия. В связи с этим билингвизм не только и не столько лингвистическое, сколько социокультурное понятие. Соответственно, билингвом можно считать человека, не только знающего несколько языков, но и владеющего основами культур нескольких языковых общностей.

Когда же человек становится билингвом? По В.А. Аврорину, «двуязычие начинается тогда, когда степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого».

Современные исследования проблем взаимовлияния языка и идентичности уходят своими корнями в историю развития научных взглядов на взаимосвязь языка с таким сложным феноменом, как культура. В лингвистике наиболее эвристичным методологическим направлением для исследования языка и идентичности является романтическая лингвистическая парадигма, связанная, в первую очередь, с именами В. Фон Гумбольдта, К. Фосслера, в России – А. Потебни, М. Бахтина. Основой для эмпирической базы послужила гипотеза лингвистической относительности Э. Сепира-Б. Уорфа, которая выступила мощнейшим стимулом к исследованию взаимосвязи языка и культуры не только среди лингвистов и психологов, но и среди антропологов, определив развитие многочисленных этнографических исследований языка и культуры.

Романтическая лингвистическая парадигма стала особенно востребована во второй половине прошлого века среди тех исследователей, кто стремился изучать функции языка и пытался интегрировать язык в социокультурный контекст. Основоположник феноменологической социологии и один из основателей социального конструктивизма А. Шютц, опираясь на нее, рассматривал язык не просто как схему интерпретации и выражения, состоящую из лингвистических символов, представленных в словарях, и синтаксических правил, перечисленных в идеальной грамматике, а как коннотативное образование. По его мнению, каждое слово или выражение любого языка имеет множество вторичных ассоциаций, разделяемых лишь членами данного сообщества: периферию, соединяющую прошлое с настоящим, зависимость от социального контекста и конкретных ситуаций, идиомы, технические термины и жаргонизмы, диалектные слова, а также все элементы интеллектуальной и духовной жизни группы (в первую очередь, литературу).

Такой подход к изучению данной проблемы подчеркивает, во-первых, сложную природу взаимосвязи языка и идентичности, требует выделения различных уровней языковой компетентности и осознания того факта, что, для того, чтобы понять ту или иную культуру через язык, необходимо выйти за рамки его лексики, грамматики и синтаксиса. Во-вторых, этот подход определяет понимание того, что, даже стремясь интегрироваться в другую культуру, изучая язык и используя другие средства адаптации, человек обретает не ту идентичность, которая характерна для представителей данной культуры, а новый тип идентичности, который не есть механический продукт старой и новой, а качественно совершенно иное образование. Для

успешной аккультурации наиболее важной характеристикой двуязычия представляется высокий уровень языковой компетентности в обоих языках, а не возраст и условия приобретения языков.

Известна модель аккультурации канадского психолога Дж. Берри, который предложил типологию формирования этнической идентичности в условиях новой культуры на основе критерия различной ориентации индивида на межкультурное взаимодействие. Степень и особенности идентификации личности с собственной и доминантной группой в процессе аккультурации определяют развитие этого процесса по различным типам – сепаратизму, интеграции (бикультурации), ассимиляции и маргинализации. В данной типологии речь идет о формировании новых идентичностей, в частности, по типу бикультуральной в процессе трудного начального периода адаптации в чужой стране, который обычно длится несколько лет. Однако по прошествии этого периода трансформации идентичности могут как зафиксироваться, так и продолжаться.

В последние десятилетия XX века западными социолингвистами и социальными психологами предлагались различные модели овладения вторым языком, предполагающие в качестве результата обязательное изменение первоначальной идентичности.

Представим пять наиболее проработанных моделей:

- социопсихологическая модель У. Ламберта, согласно которой в процессе освоения индивидом второго языка меняется его идентичность;
- модель социального контекста Р. Клемента. Автор утверждает, что двуязычный индивид придает большое значение этнолингвистической жизнеспособности как первого, так и второго языка, а к изменениям в идентичности может приводить не просто освоение и использование второго языка, а степень интеграции билингва в сообщество его носителей;
- интергрупповая модель Г. Джайлса и Дж. Бирна основана на выделении интегративной мотивации как основополагающего фактора в изучении второго языка, определяющего ту или иную степень идентификации изучающего язык с группой его носителей;
- социообразовательная модель Р. Гарднера, согласно которой для овладения вторым языком необходима интегративная мотивация, охватывающая все сферы жизни, а в качестве невербального результата такой интеграции возможно изменение идентичности говорящего (прежде всего, в отношении культурных ценностей и верований);
- модель предпочтения Б. Спольски. В ней возможность изменения идентичности показана как нелингвистический результат излучения языка. Трансформация идентичности происходит через изменение различных установок и мотивации человека, изучающего второй язык (в первую очередь, к группе носителей языка, например, при стремлении к интеграции с ними).

Одним из наиболее широко распространенных сегодня взглядов на этнические и культурные идентичности становится рассмотрение их как сущностей, выбираемых посредством смены языковых кодов (перехода с одного языка на другой). В рамках этнографически ориентированных социолингвистических и психолингвистических подходов этническая идентичность рассматривается как результат выражения социального смысла, осознаваемого говорящим в процессе смены языкового кода. При этом для носителя языка каждый акт говорения на нем и даже молчания может означать выбор идентичности. Говорящий всегда выбирает тот язык, который символизирует для него права и обязательства, удобные в данный момент, выбирая вместе с тем и наиболее подходящую идентичность. Сознательный уход от использования одного языка, рассматриваемого как инструмент символического доминирования и политической власти одной группы над другой, предоставляет двуязычному индивиду полную свободу и дает возможность для обретения новых идентичностей и новых ценностей.

С точки зрения условий возникновения, различают естественный и искусственный билингвизмы, которые, в свою очередь, имеют два варианта: детский и взрослый. Вследствие влияния разноязычного окружения возникает естественный билингвизм; искусственный же формируется в процессе обучения.

Интерес, прежде всего, представляет формирование детского билингвизма, так как именно возраст человека, в котором второй язык подключается к первому, оказывается принципи-

ально важным для характера усвоения языка. Как подчеркивает Ю. Протасова, до трех лет говорят о двойном овладении языком, после трех – о первичном и вторичном усвоении языка, после 16 – только об усвоении второго языка. Результат обучения второму языку меняется в зависимости от того, какое «количество» того или иного языка «получают» дети на занятиях и на каком языке они общаются со сверстниками. Рассматривая детский естественный билингвизм, следует уяснить, что применение второго языка может наблюдаться как в одноязычной (моноэтнической), так и в двуязычной (биэтнической) семье. Билингвизм ребенка наиболее естественно развивается в биэтнической семье, но, несмотря на некоторые трудности, в моноэтнической семье родители, воспитывая ребенка с рождения на двух языках (один говорит с ним на родном, а другой – на иностранном языке), тоже могут вырастить его билингвом. Различия в характере развития детского билингвизма в таких семьях, несомненно, наблюдаются, поэтому мы рассматриваем их как разные типы по этнолингвистическому критерию: биэтнический или моноэтнический билингвизм.

В двуязычном обществе детский билингвизм развивается по-разному. Если два языка в семье совпадают с двумя языками в обществе, для формирования билингвизма создаются благоприятные условия, особенно если оба языка имеют одинаковый или почти одинаковый статус в обществе. Однако такие ситуации встречаются нечасто, так как обычно языки отличаются разной престижностью.

Полноценные билингвы обладают высоким уровнем способности к осознанному анализу устройства языка, что помогает в изучении иностранных языков; у них развиваются переводческие способности, биграмотность. В раннем онтогенезе у билингвов наблюдается отставание в становлении познавательных функций, но в школьном возрасте билингвы могут даже опережать сверстников в когнитивном развитии, что обуславливает их высокие академические достижения. Плохо изучены социокультурные факторы сохранения у ребенка родного языка родителей в ситуации эмиграции. Формирование у детей знания нескольких языков позволяет развить толерантность к различным культурам. Если дети - потомки эмигрантов, то сохранение у ребенка языка страны, из которой приехали родители, позволяет воспитать интерес к культуре данной страны, сформировать бикультуральную личность. Однако часто особенности социокультурной ситуации развития таких детей препятствуют формированию у них полноценного билингвизма.

В условиях билингвального развития ребенок рано начинает делать осознанный выбор не только между языками, которыми он владеет, но и культурами. Поэтому в ходе формирования и изучения детского билингвизма очень важно учитывать комбинацию всех его аспектов, поскольку здесь наблюдается очень тесное взаимодействие двух языков, а иногда - двух культур и двух этносов. В биэтнической семье ребенок усваивает не только два языка, но и две культуры от их носителей. В моноэтнической семье родители являются носителями лишь одной культуры, в рассматриваемых нами случаях - русскоязычной. В биэтнической семье ребенок становится и билингвом, и бикультуралом, в моноэтнической семье ребенок может стать билингвом, но остаться монокультуралом. Следствием этого является недостаток социолингвистической, психоллингвистической и этнокультурной компетенции в его речевой деятельности на неродном языке, как на вербальном, так и на невербальном уровнях.

Немаловажное значение для формирования бикультуральности представляет собой ролевая структура коммуникации на каждом языке. Сбалансированность этого аспекта речевой деятельности играет существенную роль в усвоении социолингвистической компетенции на каждом из языков. Ребенок усваивает культуру посредством языка и актов речевого общения, а самым существенным для ребенка посредником между ним и культурой является взрослый человек. Что происходит, если самые важные для ребенка взрослые люди – родители – общаются с ним, используя средства не одного, а двух языков? Если такая ситуация складывается в одноязычном обществе, то проблема двуязычной социализации существует не только для одноязычной (моноэтнической), но и для двуязычной (биэтнической) семьи, поскольку роли на двух языках в ролевом репертуаре ребенка-билингва распределяются очень неравномерно. Мо-

тивы его деятельности, связанные с речью на языке общества, разнообразны и имеют тенденцию к постоянному расширению. Речевая деятельность на языке, не представленном в окружающем ребенка обществе, с возрастом ребенка все более сокращается. Например, речевая деятельность на английском языке у русско-английских детей-билингвов ограничена лишь одной постоянной ролью – сына/дочери – в ситуации общения «отец/мать – сын/дочь», но постепенно и она имеет тенденцию к сужению.

Это происходит потому, что ролевой репертуар личности в одноязычном обществе предполагает, главным образом, реализацию коммуникативных актов на одном языке, основном для данной культуры. Маленький ребенок рано делает «открытие», что на одном из его языков не говорят в большинстве ситуаций (в детском саду, во дворе, в магазинах, в поликлинике, других семьях и т.д.), что вызывает у него сомнения в необходимости общения на этом языке. Даже дома его постоянная роль («сын/дочь») реализуется лишь в одном из двух сегментов – в общении с папой, но не с мамой (или наоборот), если билингвальное воспитание базируется на принципе «один родитель – один язык».

У детей-билингвов есть одноязычные и двуязычные социальные роли. К первым относятся все роли за пределами дома и часть ролей дома, если не применяется локальный принцип разделения языков общения на «домашний» и «внешний». Двуязычный социально-ролевой репертуар обычно ограничен лишь сегментом роли «сын/дочь». Только эта роль имеет историю взаимодействия ребенка с одним из родителей.

Тем не менее, по распределению социально-ролевых отношений моноэтнический естественный одновременный билингвизм имеет преимущество перед искусственным. Оно состоит в том, что одна из постоянных ролей реализуется билингвально, в то время как при искусственном билингвизме на иностранном языке реализуется обычно лишь переменная позиционная роль «ученик» в ситуации общения «учитель иностранного языка – ученик», довольно ограниченная по времени межличностной коммуникации. Общение на иностранном языке с другими детьми на уроке еще более ограничено и имеет характер не реальной коммуникации, а специально подготовленной, квазикоммуникации, характерной для учебного общения.

Углубление монокультуральности у русско-английских детей-билингвов наблюдается все более явно, когда они начинают учиться в школе, где все предметы преподаются по-русски. Ситуация меняется, если подобная семья переезжает в англоязычную страну, где ребенок получает образование на английском языке. Если родители прилагают все усилия для сохранения русскоязычного общения дома и поддерживают связи с русскоязычным обществом и носителями русского языка, ребенок вполне способен стать носителем двух культур, т.е. бикультуралом.

Итак, основной причиной появления билингвизма являются социальные факторы, поэтому усиление экономических и культурных контактов между государствами приводит к росту количества двуязычных (или полиязычных) их членов.

Однако при формировании билингвизма наряду с бикультурностью следует быть осторожным в выборе метода. Во многих развитых странах популярностью пользуется так называемый метод «погружения», когда, например, ребенок в чужой стране находится в обществе людей, которые не говорят на его родном языке. Использование родного языка вне дома запрещается, даже является нежелательным общение на родном языке дома с родственниками. Сторонники данного метода считают, что, так как у ребенка не будет иного выхода, как использовать языковую систему окружения, он гораздо быстрее воспримет язык нового места жительства, чем если бы он продолжал использовать родной язык. Однако у данного метода есть немало противников – ведь переезд в новую страну для ребенка уже является своеобразным психологическим шоком, а если на него начать давить и заставлять отказаться от родного языка – это может привести к стрессам и к очень серьезным последствиям. Поэтому правильным в данном отношении будет говорить не о методе «погружения», а о методе «сопоставления», «наложения» культур, когда одновременно идет восприятие культуры двух этносов.

Литература

1. Сорокина, Е.И. Языковое сознание студентов в условиях учебной поликультурной мультилингвальной среды // Сб.статей XXV Международ.науч.конфер., посвящен.Году культуры в России «Язык и культура». Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2015.
2. Гураль, С.К., Конева, Е.В. Новые цели обучения иностранным языкам в контексте становления личности в многоязычном обществе // Материалы XII Международ.научно-практич.конференции «Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста». Тамбов: Издательство ТГУ им. Г.Р. Державина, 2016.
3. Гураль, С.К., Павленко Е.И. Формирование поликультурной многоязычной личности нового типа посредством третьего иностранного языка // Язык и культура, №2. Томск, 2011.
4. Гураль, С.К., Смокотин, В.М. Вопросы национальной и этнокультурной идентичности языковых сообществ бельгии в условиях нестабильного многоязычия // Язык и культура, №4, 2010.

А.В. Таскаева

Челябинский государственный университет

ГЕРОИЗАЦИЯ СПОРТСМЕНОВ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (грант № 14-04-00182).

В рамках исследования многоуровневого концепта «герой», обладающего высокой значимостью для любой лингвокультуры, настоящая статья посвящена изучению вербализации идеологемы «герой спорта» в современном русскоязычном дискурсе. Материалом для исследования выбран публицистический и массмедийный дискурсы, объединенные общей тематикой, – обсуждение личности выдающегося спортсмена, олимпийского чемпиона, фигуриста Евгения Плющенко. Исследуемые тексты датируются 2014 годом проведения Олимпийских игр в России и относятся к таким официально зарегистрированным изданиям, популярным в РФ, как «Аргументы и факты», «Российская газета», «Известия», «Московский комсомолец», «Новые ведомости», «Советский спорт», «РИА новости», «Эхо Москвы». Кроме того, источником материала послужили официальный сайт и форум Е. Плющенко, Интернет-портал Первого канала, спортивные форумы и пространство других социальных медиа.

Выбор объекта исследования обусловлен несколькими моментами. Во-первых, образ Е. Плющенко является героическим в сознании носителей русского языка и культуры, что попытаемся доказать в тексте данной статьи. Во-вторых, особый интерес, с точки зрения лингвокультурологии, представляет изучение трансформации образа Плющенко в сознании носителей русской лингвоментальности из героя в антигероя, происходящей в результате событий Олимпиады-2014, которые получили широкий общественный резонанс и неоднозначные оценки. Речь идет о том, что спортсмен снялся перед самым стартом с личных соревнований на домашней Олимпиаде, сославшись на боль в спине.

Как отмечается во всех материалах, «самоотвод» фигуриста Евгения Плющенко с соревнований и всё, что за этим последовало, поделили болельщиков на два лагеря. Одни отчаянно защищают «больного чемпиона», другие «клеят его позором». В исследуемых текстах мы находим примеры метафорического описания реакции болельщиков на решение Е. Плющенко отказаться от борьбы в индивидуальном турнире, такие как: «обрушилось торнадо», «ледовая Санта-Барбара» (Советский спорт), «страсти вокруг Плющенко» (РИА новости), «эффект разорвавшейся бомбы» (официальный сайт Первого канала), «вакханалия, которая сегодня развернулась вокруг Плющенко», «фигурист как яблоко раздора» (Аргументы и факты) и другие.

Кто такой «герой спорта»? Каковы критерии героизма?

Мы определяем сочетание «герой спорта» подобно Н. Добронравову, спортсмена, достигшего максимально возможных результатов в спорте высших достижений или побед на крупнейших спортивных соревнованиях.

Смирнов С.Ю. пишет, что «героическое фиксирует способность человека к подвигу, готовность к пожертвованию своими интересами во имя общественных, стремление к необычному сверхусилию, преодоление страха смерти, совершение нечто сверхъестественного, что не под силу обычному человеку, что в то же время является социальным примером и моделью поведения для других людей» [1: 148].

Героизм в спорте, безусловно, обладает национально-культурной специфичностью. Убеждение в том, что победа должна достигаться любой ценой является одной из ключевых идей русской языковой картины мира. В доказательство этому вспомним строчки Б. Окуджавы, во многом определяющие русское национальное мировидение: «Нам нужна одна победа./ Одна на всех мы за ценой не постоим».

Проявление героизма в спорте обусловлено, прежде всего, мотивами, к которым можно отнести патриотические (престиж Родины на международной арене), личностные (общественное признание) и материальные (призовые вознаграждения, материальное поощрение и др.).

Как отмечается в одном из исследуемых изданий «Новые ведомости», на современном этапе, в условиях нестабильности положения России на международной арене, победа в спорте, в частности на Олимпийских играх в Сочи, должна была служить, прежде всего, патриотическим задачам. «Главная – подъем национального духа, демонстрация героизма, что для россиян крайне важно, и, может быть, гораздо важнее, чем какие-либо бытовые проблемы и неурядицы отдельно взятого гражданина» [2]. Говорить о Е. Плющенко как о герое спорта позволяют несколько моментов. Во-первых, выдающиеся спортивные достижения: он двукратный олимпийский чемпион, двукратный серебряный медалист зимних Олимпийских игр, трёхкратный чемпион мира, семикратный чемпион Европы, четырёхкратный победитель Финалов Гран-при и десятикратный чемпион России в мужском одиночном катании. Во-вторых, признание достижений спортсмена в РФ. Е. Плющенко является заслуженным мастером спорта России, кавалером двух орденов Почёта, победителем престижных номинаций, удостоен многих государственных наград и премий. В-третьих, у него длительная спортивная карьера. Он стал первым представителем мужского одиночного катания в современной истории, завоевавшим медали на трёх Олимпийских играх подряд. В-четвертых, всенародная любовь и неподдельный интерес граждан РФ к персоне, что подтверждается тем фактом, что Е. Плющенко неоднократно был признан «спортсменом года», по мнению граждан России, согласно опросу Всероссийского центра изучения общественного мнения. В-пятых, Е. Плющенко – модельная личность. Совместно со своим бессменным тренером Алексеем Мишиным, Евгений Плющенко является первопроходцем в области фигурного катания, в методике тренировки прыжков.

Героический образ фигуриста поддерживается и за пределами РФ. Как признается сам спортсмен в интервью Российской газете, он является кумиром для нового поколения фигуристов, в частности японцев, которые в настоящий момент являются лидерами мирового фигурного катания: «Юдзуру Ханью признается, что даже сегодня я для него какой-то кумир» [3]. В Японии Е. Плющенко стал героем комиксов. Как отмечается в Российской газете, «фигурист уже становился объектом внимания для японских художников в стиле аниме. Теперь в Японии решили создать полноценные выпуски комиксов, где российский фигурист будет главным героем. На этот раз историю побед чемпиона, как спортивных, так и личных, можно будет рассмотреть в стиле манга» [3]. Более того, Е. Плющенко попал на страницы выпущенного в США англоязычного учебного пособия по физике, на одной из страниц которого объясняется принцип инерции на примере вращения Плющенко в прыжке.

Другим важным моментом в формировании героического образа фигуриста Плющенко является так называемое «преодоление». Героизм Евгения проявляется в преодолении физических недугов. Фигурист после серьезных травм и перенесенных операций вернулся к соревно-

ваниям на высоком уровне, что, как признается сам спортсмен, является «чрезвычайно сложной задачей, как физически, так и психологически». Находим в Новой газете следующие строчки: «Боль – состояние, в котором Евгений Плющенко привык жить. И не просто жить, а кататься на глазах у переполненных залов» [4]. По мнению медицинского сообщества, «выступление Плющенко в Сочи – однозначно подвиг. Учитывая имеющуюся у него травму, а также все травмы, накопившиеся в процессе его долгой и непростой карьеры, он совершил героический поступок. Отправляясь на Олимпиаду, Евгений шел на большой риск» (слова врача медицинского центра в Тель-Авиве Ильи Пикарского) [5].

В газете «Советский спорт» тренер Е. Плющенко подчеркивает, что именно «преодоление» может заставить Евгения выступить на пятой для себя Олимпиаде: «Это вызов, преодоление. Это то, что заставляет людей стремиться. Можно ли четыре раза выступить на Олимпийских Играх? Можно. А думали, что нельзя. Я думаю, что преодоление себя – это пример для других и стимул, который позволяет прогрессировать» [6].

И наконец, герой является олицетворением национальных ценностей, транслятором определенных ценностных установок. Евгений Плющенко, безусловно, выполняет эту функцию: «Своим примером я, выиграв на четвертой Олимпиаде еще одно золото, хочу показать, в том числе и молодым ребятам, что ни в коем случае нельзя опускать руки <...> надо продолжать жить, любить свое дело и не опускать рук. Ни в коем случае!».

В текстах массмедийного дискурса образ Евгения Плющенко репрезентируется следующими номинациями: абсолютный чемпион, профессионал своего дела; человек с большой буквы; сильный (мужественный) человек; действительно герой; действительно гениальный спортсмен; всё равно чемпион и король льда; подарок фигурному катанию; легенда; главный герой этой Олимпиады; герой во всех смыслах этого слова; величайший фигурист всех времен и народов; великий гражданин, который принес своей стране такое количество наград; идол; кумир; маэстро.

Итак, в массовом сознании носителей русской лингвоментальности Е. Плющенко представляется героем спорта. Однако этот образ для многих трансформировался в результате описанной выше ситуации на Олимпиаде-2014. В исследуемых изданиях находим следующие заголовки, свидетельствующие о дегероизации спортсмена: Плющенко – человек или нацпроект? Герой или жертва? (Аргументы и Факты); Герой и злодей: Россияне оценили выступление Плющенко в Сочи (Интернет-портал «Сочи-2014»); Плющенко: герой или предатель (Эхо Москвы); Плющенко – герой или жертва? (Московский комсомолец); Плющенко – уже настоящий герой (Известия); Герой, но он больной человек (Интернет-проект uga.ru); Плющенко за неделю прошел путь от героя до изгоя (Народная газета); Бывшая легенда...? (Аргументы и факты); Плющенко герой...? (спортивный форум forum.sport.mail.ru).

В сложившейся вокруг фигуриста ситуации реакции людей проявляют основные черты русской лингвоментальности. «Многие писатели, философы и этнопсихологи отмечают такие черты русского национального характера, как тенденция к крайностям и эмоциональность» [7: 25]. Безусловно, в реакции россиян на ситуацию с фигуристом проявились эти черты. В пространстве социальных медиа при обсуждении рассматриваемой ситуации находим комментарии российских пользователей, в которых цитируются пословицы и идиомы (отсылающие нас к русскому фольклору) со значением: «если уж принялся за какое-либо дело, не отказывайся, ссылаясь на трудности или свою слабость». Среди них: «Взялся за гуж, не говори, что не дюж», «Назвался груздем, полезай в кузов», «Надо идти до конца», «Гулять так гулять, страдать так страдать...» и др. Известный фигурист А. Ягудин не видит «героизма в Женином поступке» и дает следующий комментарий: «Если ты приехал на Олимпийские игры, ты должен сражаться до конца! Падать, истекать кровью, но до конца!». Боксер Н. Валуев декларирует то же: «Или побеждай, или умри побеждённым».

Известные российские медийные личности отмечают особое свойство русского национального характера, которое проявляется в том, что в нашей стране «больше любят мертвых героев, чем живых», героям не прощают ошибок и неудач. Соловьев В.: «Вчера утром Плю-

щенко обожали, сегодня утром его клеймят, как врага народа. Добрый и великодушный народ. Если бы Плющенко в результате выступления оказался прикован к инвалидному креслу – то все бы лили слезы часа два, а потом забыли бы». Кудрявцева Л.: «Но такое ощущение, что в России больше любят мертвых героев, чем живых. И если ты не разбился насмерть или не слег на долгие годы в больницу, то ты враг народа и никакие твои былые и настоящие заслуги уже никого не интересуют. И ведь не только в спорте такая ситуация. Надо научиться любить своих героев не только когда они на пике славы, но и уметь сохранять терпимость и уважение даже в ситуации неудачи». Цискаридзе Н. в интервью газете «Аргументы и факты»: «Мне надоело смотреть на то, с каким удовольствием у нас распинают, унижают тех, кто ещё вчера был кумиром <...>. В России любят хоронить – это замечено не мною. Живых героев у нас не любят. У нас ценится только подвиг, который достигается ценою смерти. А сказать «спасибо» человеку, пока он жив, мы почему-то не можем. Только посмертно у нас всё могут делать – наградить орденом, дать звание. А пока талант жив, он раздражает слишком многих». Канделаки Т.: «Видимо, у Жени был только один шанс заткнуть рты злопыхателей – скончаться прямо на льду. <...> Когда соседи с американского континента уже бы наряжались в майки с портретом своего чемпиона и надписью “YES WE CAN”, в России есть только желчь и агрессивное пустословие в блогах».

Особенно показательным становится это свойство русского национального характера в сравнении с реакцией иностранцев на ту же ситуацию. Иностранным болельщикам не понятна «травля Евгения Плющенко в России». Сам фигурист комментирует, что «на этом фоне реакция иностранных фигуристов на произошедшее разительно отличается» и признается в следующем: «На меня выходили люди из Штатов, говорили: давай кататься за Америку. Без всяких! Ни шуток, ни иронии, а сразу: катайся за нас, твои тебя не ценят».

Находим подтверждение этому и в комментариях иностранцев на официальном форуме фигуриста: I don't understand why people are complaining. What do they want, for him to permanently injure himself? He did his best and he won so many medals for his country, including the team gold. Now they're turning on him? It is unbelievable. So ungrateful I cannot believe it. If he could have skated, he would have. I think he made a good choice. I am disgusted at what happened in Sochi and how they wanted to force him to gain another medal for Russia, despite his injuries. He is a great athlete, a great Champion. People from all over the world say so. Russia should be proud to have him on their side, think about how many medals he brought back for Russia! He is national treasure. After all his injuries and operations this gold medal makes him to a hero. But the ice-ferderation and the people want more, they want a superhero, who wins totally injured in his back another olympic medal.

В результате исследования мы пришли к следующим выводам.

1. Герой спорта – спортсмен, достигший максимально возможных результатов в спорте высших достижений или побед на крупнейших спортивных соревнованиях. Критерием героизма в спорте является преодоление, которое бывает двух видов: преодоление собственных физических и психических возможностей и преодоление, связанное с травмами. Проявление героизма в спорте обусловлено патриотическими, личностными и материальными мотивами.

2. Образ фигуриста Е. Плющенко представляется в сознании носителей русской лингвоментальности героическим и репрезентируется такими номинациями, как абсолютный чемпион, человек с большой буквы, гениальный спортсмен, легенда, герой во всех смыслах этого слова, величайший фигурист всех времен и народов, идол, кумир и другими.

3. Образ героя, созданный в массовом сознании, диктует определенный тип поведения. Несоответствие предписанному поведению, то есть обманутые ожидания порождают разочарование и приводят к общественному порицанию. От героя спорта российские болельщики ждут победы любой ценой.

4. Процессы героизации и дегероизации неразрывно связаны с национальным мировидением и ценностями определенной лингвокультуры. В России герой может превратиться в антигероя за считанные минуты, и всенародная любовь и признание могут обернуться проявлением ненависти и злости. На языковом уровне это проявляется в следующих семантических оппози-

циях: «герой-предатель», «герой-злодей», «герой-жертва», «герой-изгой», «герой-враг народа» «обожают-клеймят (распинают, унижают), «защищают-клеймят позором».

5. В отношении к своим героям проявляются основные черты национального характера определенного народа. Так, в отношении к герою спорта Е. Плющенко проявились такие черты национального характера русских, как эмоциональность, тенденция к крайностям, требовательность в достижении результата любой ценой.

6. Проблемы героизма, в том числе в спорте, не могут рассматриваться вне контекста определенной лингвокультуры. Процесс героизации и развенчивания героев обладает высокой степенью национальной специфичности и должен изучаться совместными усилиями ученых гуманитарного профиля: лингвистов, культурологов, социологов, историков, психологов.

Литература

1. Смирнов, С.Ю. К вопросу о содержании образа героя в российском обществе / С.Ю. Смирнов // Симбирский научный вестник. № 2 (2). – 2010.
2. Новые ведомости: <http://nvdaily.ru/> [Электронный ресурс].
3. Российская газета: <http://www.rg.ru/> [Электронный ресурс].
4. Официальный сайт Евгения Плющенко: <http://evgeni-plushenko.com/> [Электронный ресурс].
5. Новая газета: <http://evgeni-plushenko.com/img/skan/big/464.jpg> [Электронный ресурс].
6. Советский спорт: <http://www.sovsport.ru/> [Электронный ресурс].
7. Шмелев, А.Д. Лексический состав русского языка как отражение «русской души» // Ключевые идеи русской языковой картины мира / М.: Языки славянской культуры, 2005.

А.В. Терещенко

Томский государственный педагогический университет

ОНОМАСТИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО СЕЛЬКУПСКОГО ПРОЗАИЧЕСКОГО ФОЛЬКЛЮРА

Проблема функционирования собственных имен в фольклоре и литературе неоднократно привлекала внимание многих ученых. Проблематика исследований литературной ономастики как достаточно прогрессивного направления лингвистики опирается на солидную философскую и лингвистическую традиции (А.А. Реформатский, Л.В. Щерба, Ю.А. Карпенко, А.В. Суперанская, В.В. Виноградов, В.А. Кухаренко, О.И. Фоякова). Долгое время в центре внимания исследователей литературной ономастики находилось рассмотрение литературных ономастиконов отдельных авторов. Другое направление литературной ономастики посвящено исследованию отдельных разрядов литературных онимов (антропонимам, топонимам, гидронимам и т.д.). Кроме того, достаточное количество работ посвящено фольклорной литературной ономастике.

За все время своего существования человек стремился объяснить необычные явления или события, создавая истории с правдоподобным сюжетом, которые передавались следующим поколениям. Обычно в такие истории добавлялись назидательный элемент или элементы драматургии. Так возникли сказки, первоначально существовавшие в устной форме и составлявшие значительную часть фольклора всех народов мира. Со временем они заняли важное место в литературном творчестве как отдельный жанр [1: 48].

Сказка прошла долгий путь от воспроизведения фантастической действительности до символического (иногда философского) переосмысления. Являясь одним из первых источников, с помощью которых ребенок познает мир и самого себя, сказка позволяет судить и делать весьма обоснованные выводы об особенностях национального характера, динамике развития

общества и выработанных этносом культурных ценностях [1: 62]. Проблема изучения оноимов в фольклоре требует тщательной разработки. На наш взгляд, не хватает ономастических исследований, которые бы охватывали анализ ономастикона не только отдельных фольклорных произведений (например, сказок о богатыре Итте), но и в фольклоре как литературном жанре в целом.

Семантика географического имени собственного (топонима) – это главный источник информации о лингво- и этнокультурном сказочном пространстве. Именно поэтому, как отмечают многие исследователи (В.В. Красных, В.И. Супрун, Ю.А. Карпенко, Д.И. Ермолович, О.А. Бирюкова), в произведениях сказочного жанра практически не существует стилистически немаркированных, нейтральных собственных имен, но гораздо чаще встречаются смысловые имена. В сказочном жанре тополексемы являются символами, отражающими специфику народного самосознания, рефлексию нации на собственную историю и культуру. Как считает Д.И. Ермолович, «топонимы, зачастую обладая сложной смысловой структурой, уникальными особенностями этимологии и формы, способностями к изменениям, многочисленными связями с другими единицами языка, являются «камнем преткновения» при восприятии фольклорного прозаического текста, в котором они, как правило, несут особую смысловую нагрузку» [2: 137].

Сибирский прозаический фольклор представляет собой яркое и самобытное звено мировой фольклорной традиции. Это сложное и многоязычное явление, представленное произведениями устного народного творчества тюркских, тунгусо-манчжурских, финно-угорских, палеоазиатских и самодийских этносов. Сказки коренных народов Сибири покоряют читателей удивительным переплетением фантастического и реального, богатством вымысла, деятельными и отважными главными персонажами. В сибирских сказках нет, как правило, дидактических нравоучений, а присутствуют лишь намеки на то, как лучше поступить в той или иной ситуации [3: 159].

У селькупов существует немало мифов о происхождении мира и человека, строении мироздания, образовании отдельных ландшафтных объектов. В сказках часто встречаются вкрапления подобных мифологических преданий. Наличие конкретных мифов о происхождении того или иного топонима свидетельствует о том, насколько важны для селькупов были эти географические объекты. Так, горный хребет (толлака) считался объектом мифологизации и мог возникнуть, по поверьям, на месте брошенного гребня (тiпсы), кремня (шекым пу) или огнива (шекы). Если мифологический герой бросал на пути врага/преследователя точило, то оно превращалось в остров [3: 211].

Здесь следует упомянуть сказку «Анга и Кеть», записанную историком и этнографом Н.А. Тучковой со слов информанта И. Карелина (с. Максимкин Яр, р. Кеть). Сказочный сюжет повествует о борьбе двух богатырей близ Богатырской горы (весьма вероятно, фольклорные мотивы отразились в наименовании топонима). Оба богатыря не докинули свое оружие до противника: копьё одного из них прорубило землю и лес, тем самым создав русло реки Кеть. Топор другого силача проборождал землю, где и пролегла река Анга [4: 205].

Подавляющее большинство селькупских богатырских сказаний связано с появлением различного рода топонимов. Если некогда на данной территории жил богатырь, то образование возвышенностей (гор, холмов, мысов, островов или яров) селькупы обычно связывают с его деятельностью. К примеру, на месте, где от руки богатыря гибли враги, возникали горы, холмы, мысы. Если богатырь сам погибал в бою, то на месте его падения мог появиться каменный порог (или просто камень) на реке (подобный сюжет записан на р. Парабель). Типичным жилищем богатыря, как повествуют селькупские сказки, были «мадурит карамо» – огромные землянки, на крышах которых росли священные леса, а затем возникали богатырские острова и мысы [4: 207].

Один из крупнейших специалистов по самодистике Е.Д. Прокофьева записала со слов информанта П. Тетерина (1890 г. р.) еще одну интересную сказку о возникновении островов (пос. Фарково, р. Турухан). Возникновение на р. Енисей конкретных островов северные (туруханские) селькупы связывают с фигурой сына Нума, который, будучи наказанным отцом, вынужден тащить по реке семь островов. Наладить дружеские отношения с Нумом ему помогает шаман Кднгырсеппе. Острова так и остались разбросанными по Енисею, поскольку Нум простил сына и разрешил оставить острова там, куда он их донес [5: 77].

Особенно часто в селькупских фольклорных рассказах упоминаются гидронимы как своеобразные ориентиры в пространстве, модели мироздания, источники существования и даже живые существа. Появление некоторых озер на своей территории селькупы связывают со смертью богатыря: так, в селах Иванкино и Сондорово бытует фольклорный мотив, согласно которому под телом мертвого богатыря земля провалилась и появилось озеро (Квэзы поргыльто). На р. Кеть записаны тексты о трех богатырях Калгухе, Урлюке и Зубреке и великанше Тяпса-Мярга. В с. Иванкино селькупы почитают богатыря Соксара. В районе р. Васюган зафиксирован сюжет о двух сильных богатырях (в сказках их имена не упоминаются), которые жили по разные стороны реки и перекидывали друг другу топор через реку [5: 162].

Однако наиболее популярным героем-богатырем в селькупском фольклоре является Итте. Данный вариант имени сказочного персонажа записан на р. Кеть и может быть интерпретирован как «сын, сыночек, сынишка». Помимо указанного выше варианта, на реке Чае зафиксирована форма Итя, на р. Парабель и р. Обь (район Нарыма) – Идже,Идже-каза. В североселькупской традиции имени соответствует форма Ича. Итте – деятельностный герой-трикстер, который со свойственной ему смекалкой и хитростью ускользает от опасности. Итте очень талантлив, прекрасно играет на арфе и обладает шаманскими способностями. Водное пространство словно сопутствует Итте, знаменуя важные вехи его жизненного пути. В селькупских сказках найдена разная информация о реке, на которой Итте провел свое детство. В подавляющем большинстве текстов нет каких-либо сведений о названии гидронима или указаний на возможный ареал расположения водной артерии. Примером служит сказка, записанная на р. Чая: согласно сюжету, раннее детство и подростковые годы Итте прошли на глухом притоке, в низовье которого юноша впервые встретил шамана-людоеда [5: 212].

Информацию о детских годах Итте читатель обнаруживает в прологовых эпизодах, предшествующих завязке сюжета (в качестве наиболее ярких примеров сказок-завязок сюжета следует назвать следующие: «Ловушка-дразнилка», «Итте и Пёнеге-шаман» и др.). Зафиксировано только два прологовых эпизода (один из них записан со слов информанта С.Т. Нериной, 1957 г. р.), в которых приведено точное название озера Караданбокку, где маленького Итте воспитывала его единственная родственница – бабушка. Анализируя данный гидроним, можно прийти к выводу, что он относится к немногочисленной группе гидронимов с неясной, проблематичной этимологией. В морфологическом плане отсутствие в гидрониме селькупского апеллятива – то «озеро» делает неясным отсылку топоформанта Караданбокку именно к этому виду водных объектов [5: 304].

Селькупский прозаический фольклор в целом характеризует наличие такого стилистического приема, как метаморфоза. Метаморфоза – один из наиболее древних и самых эффективных стилистических приемов, который широко распространен в мифологии, фольклоре и различных жанрах художественной литературы.

Рассматривая топонимы в селькупском фольклоре, нельзя не упомянуть о так называемых культовых топонимах, с которыми были связаны разнообразные сакральные этнические представления. В сказочных сюжетах (часто и в бытовых текстах) нередко фигурируют кожар «мамонт» и кожарыль-кы «мамонтная река». Кожар (у северных селькупов кошар), или мамонт, – одно из мифологизированных животных, живущее в воде или земле. С его существованием у селькупов связано много поверий; например, если кожар часто показывается людям – это предвещает катастрофы, массовые смерти, войну, грядущую беду. Кожарыль-кы (недалеко от Нарыма) – одно из культовых мест, находясь близ которого селькупы проявляли бдительность. Из него не следовало ловить рыбу, а зимой ступать на его лед [6: 73].

Близ реки Чулым имеется еще один подобный гидроним – Козарипуруль-то «мамонтное озеро-омут». В мифах оно представлено как «заветное», «нечистое» место, в водах которого обитает козари пичья «щука-мамонт» [6: 127].

Топонимы часто фигурируют в бытовых текстах, записанных со слов информантов. Для подобных текстов, как правило, не характерна сложная сюжетная канва, но они содержат ценные сведения о бытовом укладе, традициях и менталитете представителей селькупского этноса.

Повествование может разворачиваться на фоне тополексем (чаще всего гидронимов); топонимы могут служить своеобразными природными ориентирами, позволяя селькупам верно выбирать маршрут и ориентироваться на местности. Так, в бытовом тексте «Как я рыбачить ездила» (записан Н.П. Максимовой от информанта Д.Н. Чининой, п. Каргасок, 1958 г. р.) гидроним (не указано конкретное название водного объекта, зафиксировано лишь селькупское слово то «озеро») служит фоном для рассказа, где носитель языка повествует о важном национальном виде промысла – рыбной ловле, особенностях рыболовных снастей и видах водного транспорта (в данном тексте – обласок, изготовленный из ствола кедра) [6: 196].

Подводя итоги, сделаем ряд выводов: имена собственные, являясь лингвистической категорией, выступают не только в качестве неотъемлемой части языка сказок, но и образуют в нем во всей своей совокупности определенную систему с присущими ей специфическими чертами и закономерностями функционирования.

Онимы в разных типах сказочных текстов (народной и авторской сказке), по мнению исследователей, обладают разной степенью смысловых интерпретаций. Ономастикон фольклорной сказки представляет собой особым образом организованный микротекст, отображающий менталитет народа, его культурно-исторические и мифологические корни. Среди сказочных онимов есть несомненные имена-архетипы, являющиеся обозначениями первообразов волшебной сказки.

Примеры, приведенные в статье, подтверждают, что тополексем (и их разновидности) – часто встречающийся элемент селькупских фольклорных и бытовых рассказов. Топонимы придают дополнительный колорит сказкам, способствуют лучшей передаче их содержания, создавая своеобразный национально-культурный фон. Кроме того, тополексем косвенно помогают интерпретировать контекст сказки.

Не вызывает сомнений тот факт, что селькупские фольклорные топонимы – уникальный материал для изучения национальной ментальности и реконструкции картины мира миноритарного сибирского этноса.

Таким образом, онимы в народных сказках можно рассматривать в трех различных аспектах: 1) как единицы языковой системы; 2) как носители культурно-исторической информации; 3) как способы/варианты репрезентации определенного фрагмента мифологической картины мира.

Литература

1. Пропп, В.Я. Морфология сказки. Москва: Изд-во «Астрель», 2012.
2. Ермолович, Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур. Москва: Изд-во МГУ, 2010.
3. Кузьмина Е.Н. Сибирский фольклор: материалы и исследования / Е.Н. Кузьмина. Санкт-Петербург: Изд-во Европейского дома, 2005.
4. Тучкова, Н.А. Фольклорные тексты с героем Итя в собрании А.И. Кузьминой // Вестник Томского государственного педагогического университета, Выпуск 2 (130). 2013.
5. Мифология селькупов / науч. ред. В.В. Напольских. Томск: Изд-во ТГУ, 2004.
6. Ким, А.А. Очерки по селькупской культовой лексике. Томск: Изд-во НТЛ, 1997.

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИСКУРС-АНАЛИЗА

Е.А. Адам

Национальный исследовательский Томский государственный университет

О ПРОБЛЕМАХ ПЕРЕВОДА ЧЕХОВСКОЙ ДРАМЫ

В Европе А.П. Чехова называют «русским Шекспиром». Его произведения переведены практически на все языки мира, а пьесы включены в репертуар ведущих мировых театров. В 2015 г. исполнилось 155 лет со дня рождения Чехова. За этот период переводчиками накоплен большой опыт передачи чеховских текстов, в том числе и в немецкоязычных странах. Так, одна из крупных и сложных драм Чехова «Три сестры» в настоящее время насчитывает более 20 немецких переводов. Такая богатая переводческая традиция этой пьесы свидетельствует о её непреходящей актуальности. В данной статье на примере драмы «Три сестры» рассматривается перевод Андреа Клемен (А. Clemen) и отмечаются особенности чеховской драматургии, представляющие для переводчиков определённые трудности.

Чехов с недоверием относился к переводам вообще; особенно же «большую щепетильность он проявлял... в тех случаях, когда вопрос касался его произведений» [1: 295]. Как сообщает Е.М. Сахарова, «не раз Чехов выражал опасение, что русская жизнь, русские нравы, проблемы, волнующие его соотечественников, могут при плохом переводе, без понимания специфики русской литературы показаться зарубежному читателю и зрителю непонятными, даже смешными» [1: 295]. В письме от 3 августа 1887 г., адресованном поэту И.А. Белоусову, писатель указал на три необходимых условия, которых должен придерживаться переводчик: 1) уметь выбрать для перевода достойный читательского внимания оригинал; 2) добросовестно отнестись к своей работе; 3) представить по возможности полно творческую физиономию переводимого автора [1: 292]. Спустя несколько лет Чехов пишет, что «видел... много переводов с русского – и в конце концов пришёл к убеждению, что переводить с русского не следует» [1: 426]. Именно качество перевода драмы «Три сестры», как того и опасался писатель, послужит одной из основных причин долгого вхождения этой пьесы в репертуары немецкоязычных театров.

Любое драматическое произведение предполагает два вида прочтения: «литературное» и сценическое. Перевод А. Клемен является ярким образцом того, как функционирует эта «двойственность». Данный перевод переиздаётся почти десятилетие в известном издательстве «Fischer Taschenbuch Verlag» (г. Франкфурт-на-Майне) для чтения и одновременно используется для сценических постановок в театрах. Премьера «Трёх сестёр» по этому переводу состоялась 23 сентября 1995 г. в Гамбурге. В «Deutsches Schauspielhaus», в 1996 г. был опубликован его литературный вариант, а в 2004 г. вышло уже четвёртое издание этого перевода [2]. Клемен выполнила перевод всех четырёх крупных драм Чехова, и вот как оценивает её работу критик С. Бернд Зухер в немецкой газете «Süddeutsche Zeitung»: «Перевод А. Клемен верен оригиналу: он прост, остроумен и красив, не стремится быть навязчиво шутливым и дерзко актуальным» [2].

Переводчица сохранила авторское обозначение жанра пьесы и её деление на четыре акта. В списке действующих лиц допущено одно отступление от оригинала. В пьесе Чехова читаем: «Вершинин Александр Игнатьевич, подполковник, батарейный командир» [3: 118]. В переводе А. Клемен он «повышен в чине»: «Oberst, Kommandeur der Artilleriegarnison» [2: 122] (полковник, командир артиллерийского гарнизона). Очевидно, действия переводчицы связаны с тем, что у Чехова няня Анфиса при первом визите Вершинина, не разглядев его погоны, сообщает:

«Милые, полковник незнакомый!» [3: 126]. Войдя, Вершинин рекомендует точнее: «Подполковник Вершинин!» [3: 126]. В переводе Клемен он в обоих случаях назван «Oberst» (полковник) [2: 129].

К важнейшим смыслообразующим факторам текста принадлежит его стиль как система средств, формирующая этот текст в единое целое. Специфика индивидуального стиля Чехова определяется естественным «разговорным» звучанием языка диалогов, его простотой и в то же время несомненной поэтичностью. Известный английский режиссёр Питер Брук (Peter Brook), ставивший пьесы Чехова, называет в качестве важнейших элементов по драматургии конструкцию и ритм: «У Чехова... точки, запятые и многоточия имеют первостепенное значение... Если ими пренебречь, теряется ритм и напряжение пьесы» [4]. Следовательно, одним из необходимых условий при переводе пьес Чехова должно быть бережное соблюдение авторского синтаксиса и пунктуации. В переводе Клемен не всегда выполняется это условие, а значит, меняется ритмический рисунок текста. Так, реплика Ольги, обращённая к Ирине, дробится на два простых предложения, в результате совершенно меняя интонацию:

Ольга. Сегодня ты вся сияешь, кажешься необыкновенно красивой <...> [3:120].

Olga. Du strahlst heute so. Du siehst ungewöhnlich schön aus <...> [2: 124] (Ты сегодня так сияешь. Ты выглядишь необыкновенно красивой <...>)

В другом случае переводчица убирает соединительный союз «и» и заменяет его запятой:

Ирина. Скажите мне, отчего я сегодня так счастлива? Точно я на парусах, надо мной широкое голубое небо и носятся большие белые птицы <...> [3: 122].

Irina. Sagen Sie mir, warum bin ich heute so glücklich? Als segele ich, über mir der weite, blaue Himmel, große weiße Vögel ziehen dahin <...> [2: 125] (Скажите Вы мне, почему я сегодня так счастлива? Как будто я плыву под парусами, надо мной широкое, синее небо, большие белые птицы летают там).

В некоторых случаях, напротив, Клемен объединяет два простых предложения в одно:

Ольга. Впрочем, был дождь тогда. Сильный дождь и снег [3:119].

Olga. Übrigens regnete es damals, es regnete heftig und schneite [2: 123] (Впрочем, шёл дождь тогда, шёл сильный дождь и падал снег).

Кажущаяся незначительность таких изменений обманчива, т.к. союз «и» придаёт плавность течению фразы, отражающему гармоническое настроение Ирины, а точка в реплике Ольги соответствует более значительной паузе, которая заполняется невысказанными мыслями и чувствами, что исчезает в переводе.

Иногда переводчица заменяет точку в конце реплики многоточием, или восклицательный знак – точкой, что, конечно, не может не сказаться на эмоциональной окраске сцены, а в конечном итоге ведёт всю пьесу в целом к смысловому сдвигу:

Ирина. <.. .> Только вот остановка за бедной Машей [3: 120]

Irina. <...> Das einzige Hindernis ist unsere arme Mascha hier... [2: 124] (<...> Единственная помеха – это вот наша бедная Маша...)

Ирина. <...> Я не знаю, отчего у меня на душе так светло! [3: 120]

Irina. <...> Ich weiß nicht, warum ich so glücklich bin [8: 124] (<...> Я не знаю, почему я так счастлива).

Особую сложность для переводчика представляют специфические национально-культурные реалии, не имеющие аналогов в языке перевода. Один из практикуемых способов их передачи – транслитерация. По мнению одного из основателей российской школы теории перевода А.В. Фёдорова, «нет такого слова, которое не могло бы быть переведено на другой язык, хотя бы описательно, т.е. распространённым сочетанием слов родного языка. Но транслитерация необходима именно тогда, когда важно соблюсти лексическую краткость данного обозначения, соответствующую его привычности в языке подлинника, и вместе с тем подчеркнуть специфичность называемой вещи или понятия, если нет точного соответствия в языке перевода» [5: 140]. Клемен в большинстве случаев пользуется этим приёмом, сохраняя в своём тексте такие специфические русские слова, как «няня», «тройка», «самовар», «верста», «че-

ремша». Однако такой приём не всегда обеспечивает адекватную передачу их значений. Так, в переводе сохранено название русской денежной единицы:

Ирина. <...> За 8 месяцев ни копейки <...> [3: 145]

Irina. <...> Seit Monaten nicht eine Kopeke <...> [2: 148] (<...> Уже много месяцев ни одной копейки <...>)

Но в оригинале это выражение обладает явственной идиоматичностью (близкий вариант «ни гроша») и дополнительной экспрессивностью благодаря уменьшительному суффиксу, тогда как в переводе его семантика сводится к буквальная констатации.

Для ласкательных форм обращений («голубчик», «душа моя», «дуся моя») переводчица пытается найти эквивалентные замены: «Liebster» (милейший), «Liebling» (любимая), «mein Herz» (дорогая моя), «mein Lieber» (любимый мой) [2: 128, 142, 137, 143, 144]. Обращения «батюшка» и «матушка» она переводит по-разному в зависимости от того, кому они адресованы; так, по отношению к Феррапонту используется слово «Alter» (старик), к Вершинину – «gnädiger Herr» (там же) (благородный господин). Ласковое обращение «матушка» из уст Анфисы, предназначенное Маше, звучит как «meine Liebe» (моя любимая) (там же), а такое же слово из уст Чебутыкина тоже по отношению к Маше преобразуется в «Ach, Kind» (там же) (Ах, дитя). Такие замены не только разрушают достоверность национально-исторического колорита в пьесе Чехова, но и вносят некоторые нежелательные коррективы в отношения между персонажами.

В III действии Андрей, ставший членом земской управы, требует, чтобы Феррапонт называл его «ваше высокоблагородие» [3: 169]. Феррапонт же искажает это обращение на просторечный лад – «ваше высокородие» [3: 169]. Переводчица в обоих случаях даёт это словосочетание как «Euer Hochwohlgeboren» [2: 171] (Ваше высокоблагородие) и тем самым лишает сцену комического оттенка.

Особые навыки требуются от переводчиков для передачи ряда стихотворных, и в том числе музыкальных «цитат», к которым прибегают персонажи «Трёх сестёр». Для этого необходимо не только владеть техникой стиха, которая «органически связана со спецификой звукового строя» языка [5: 321], но и верно оценивать сам принцип цитирования, смысл использования персонажем чужого слова, распознавать цитату в речи персонажа. Так, в I действии Чебутыкин, посмеиваясь над влюблённым Андреем, цитирует фразу из русской комической оперы «Оборотни» композитора П.Н. Кобякова: «Для любви одна природа нас на свет произвела!» [3: 131]. Клемен передаёт эту фразу близко к оригиналу; но, вероятно, из-за отсутствия рифмовки, не обращает внимание на её цитатный характер и практически ассимилирует в речи Чебутыкина:

В напеваемых Чебутыкиным словах из опереточного куплета – «Тарара... бумбия... сижу на тумбе я...» [3: 176] – Клемен не передала рифмовку и ритмику, попытавшись компенсировать утрату смысловой «подсказкой»: Тара... бумбия... И как болван сижу здесь я. Но, обнажив, вербально выразив содержание ситуации, переводчица существенно обеднила художественный эффект, основанный на машинальном цитировании персонажем случайного и откровенно неуместного текста.

В пьесе встречаются также цитаты из басен И.А. Крылова. В I действии Солёный, отвечая на вопрос Маши, декламирует: «Он ахнуть не успел, как на него медведь надел» [3: 125]. В 4 действии ему этими же словами отвечает Чебутыкин. Клемен передаёт эту фразу в целом близко как по смыслу, так и по форме (сохранив в ней рифмовку): «Er hatte kaum oje geschrien, da war es schon um ihn geschehn» («Он едва крикнул „ой“, как с ним уже всё произошло») [5. С. 128]. Однако, в целом успешно справившись с задачей воспроизведения отрывка из крыловской басни, переводчица не обратила внимания на такую деталь, как «ущербность» цитаты у Солёного, из которой выпали 2 слога («Он...» вместо «Мужик и...»). Чехов, конечно, знал слова басни, а ошибка Солёного передаёт (как и в других случаях) отсутствие у этого персонажа чувства ритма. В контексте пьесы, построенной на характерном для зрелого творчества писателя стройном внутреннем ритме, это выдаёт существенную дефектность самой личности Солёного, его «самозванство» в сфере духа, чуждость той гармонии, по которой томятся главные герои.

В 3 действии Солёный цитирует заключение другой басни Крылова – «Гуси», – и вновь с искажением: «Мысль эту можно б боле пояснить, да боюсь, как бы гусей не раздражить...» [3: 164]. (Ср. у Крылова: «Баснь эту можно бы и боле пояснить – / Да чтоб гусей не раздражить» [6: 76]. Клемен перевела это так: «Der Sinn davon ist nicht ersprießlich, doch wenn's den Gänsen wird verdrießlich...» («Смысл из этого неплодотворен, но если это будет досадно гусям...»)[2: 167]. В этом примере переводчица вновь не учла всё ту же особенность стихотворной цитаты у Солёного – её ритмическую «хромоту».

Как и в других произведениях Чехова, в пьесе «Три сестры» нередко встречаются слова, созданные самим писателем, так называемое «словотворчество». Таким примером может служить слово «мерлехлюндия» [3: 124] (вместо «меланхолия»), употребляемое Машей в I действии. Клемен переводит его «melancholinisch» [2: 127], умышленно незначительно искажая общепринятое слово «melancholisch». Однако это не обеспечивает того комического эффекта, который производит слово в подлиннике.

В I действии Солёный следующим образом характеризует женское философствование:

Солёный. <...> если же философствует женщина или две женщины, то уж это будет – потяни меня за палец [3: 125].

Soljony. <...> aber wenn eine Frau philosophiert, oder zwei Frauen, dann wird das – gnade dir Gott! [2: 128](<...> однако если философствует женщина или две женщины, тогда это будет – помилуй тебя бог!)

Здесь в целом передаётся смысл высказывания, но теряется грубовато-эпатажный характер речевого поведения персонажа. Подобное происходит в ситуации, когда Солёный, потерпев любовное фиаско, заключает: «Насильно мил не будешь» [3: 154], а переводчица заменяет это на нейтральное: «Liebe läßt sich nicht er zwingen» [2: 157] (Любовь не позволяет себя принудить).

В IV действии на вопрос Солёного: «Как здоровье?» Чебутыкин отвечает в рифму: «Как масло коровье» [3: 179]. Клемен передаёт это следующим образом:

Soljony. Was macht die Gesundheit ? (Как здоровье?)

Tschebutykin. Sie treibt es zu bunt heut! [2: 181].(Сегодня уж слишком!)

Переводчица сохраняет рифмовку реплик и передаёт нелюбезный характер ответа, но утрачивает лёгкость и органичность диалогического эпизода, прибегнув вместо распространённой словесной формулы к тяжеловесной искусственной конструкции.

Проделанный анализ отдельных видов трудностей в иноязычном воспроизведении драмы Чехова «Три сестры» позволяет заключить, что переводчику нужно обладать большим мастерством и широкой эрудицией [7]. Как отмечал А.В. Фёдоров, «полноценность перевода» заключается не в единичных соответствиях, а «в передаче специфического для подлинника соотношения содержания и формы путём воспроизведения особенностей последней (если это возможно по языковым условиям) или создания функциональных соответствий этим особенностям» [5: 114]. Специфика чеховской драматургии заключается в сложной взаимосвязи разных уровней и элементов художественного слова, в том числе и в точной передаче особенностей устной речи. По верному наблюдению П. Брука, «Чехов искал естественности и хотел, чтобы актёры и постановка были прозрачны, как сама жизнь. Но чтобы передать чеховскую атмосферу, у нас делали его очень литературным, тогда как по-русски он предельно прост. Чехов пишет чрезвычайно сжато, используя минимум слов...» [4]. В переводе Клемен нет явных искажений оригинала, однако он характеризуется целым рядом отступлений от него, обусловленных причинами как объективными, связанными со спецификой двух языков и культур, так и субъективными, связанными с пониманием авторской позиции. Потребность в новых переводах неразрывно связана с развитием театрального искусства, так как «для драмы менее, чем для любого другого жанра, может быть оправдана канонизация некоего стандартного и образцового перевода» [8: 216].

Литература

1. Чехов в переписке с переводчиками / Вступительная статья, публикация и комментарий Е.М. Сахаровой // Литературное наследство, Т. 100. Чехов и мировая литература. (Кн. 3). М.: Наука, 2005.

2. Tschchow, Anton. Drei Schwestern // Drei Schwestern und andere Dramen. Deutsch von Andrea Clemen. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 4. Auflage, 2004.
3. Чехов, А.П. Полн. собр. соч. и писем: В 30 т. Соч.: В 18 т. Т. 13: Пьесы 1895–1904. М.: Наука, 1986.
4. Brook, P. The Empty Space. London, 1968.
5. Фёдоров, А.В. Введение в теорию перевода. М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1953.
6. Крылов, И.А. Соч.: В 2 т. М.: Гослитиздат. Т. 2: Басни. Стихотворения. Пьесы, 1955.
7. Адам, Е.А., Разумова, Н.Е. О некоторых трудностях перевода чеховской драмы // Гуманитарные науки в Сибири. Серия: Филология. Сибирское отделение РАН, № 4. Изд-во СО РАН.-Новосибирск, 2006.
8. Левый, И. Искусство перевода / Пер. с чеш. и предисл. В. Россельса. М.: Прогресс, 1974.
9. Адам, Е.А. «Сохранение стиля оригинала» как основной принцип перевода (на примере драмы А.П. Чехова «Три сестры») // Язык и культура, №3. Томск, 2014.

К.В. Акулина

Национальный исследовательский Томский государственный университет

**СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ
СРЕДСТВ КИТАЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА
ЛУ СИНЯ «МАЛЕНЬКОЕ ПРОИСШЕСТВИЕ»
В ЛИТЕРАТУРНОМ ПЕРЕВОДЕ ЭЙДЛИНА Л.З.)**

Отношения между Россией и Китаем все больше укрепляются. В обществе возрастает приоритет в изучении китайского языка, так как многие люди хотят реализовать свои возможности в Китае [1–3]. При изучении китайского языка возникают некоторые трудности: понимание особенностей грамматики, чтение и написание иероглифов; при этом человек должен почувствовать язык. Лучшим инструментом в этом плане является литература, как и при изучении всех иностранных языках. Поскольку литература – это душа языка, его история; через нее можно увидеть, как изменялся язык и каким он стал теперь [4; 5].

Художественный перевод является одним из сложнейших письменных переводов. Для переводчика художественного произведения главной целью является передача прагматического потенциала текста, то есть передача главной мысли, воспроизведение эмоционального фона произведения. В каждой литературе народа есть свои особенности: фразеологизмы, образительно – выразительные средства, диалектные названия вещей. Переводчик должен уметь переводить текст, так, чтобы эти особенности были понятны для иноязычных читателей. Чаще всего через образительно-выразительные средства автор передает тексту цвет, форму и эмоции. Перед переводчиком возникает задача передать гамму чувств на другой язык, не потеряв замысла писателя [6].

Изобразительно-выразительные средства китайского языка можно разделить на две группы связи с экспрессивным потенциалом и выразительными возможностями: собственно выразительные и образительно-выразительные [7].

Собственно выразительные слова употребляются в прямом значении, они экспрессивно насыщены и содержат субъективную оценку. Такие слова относятся к аффективной лексике и создают общий эмоциональный тон высказывания. Поскольку этим словам присуще добавочное эмоциональное значение, они являются средством выражения чувств. Такой тип слов делится на образованные сложением корней и слова, образованные суффиксами [7].

Изобразительно-выразительные средства в стилистике китайского языка иногда называют 描绘类. Китайский язык имеет широко разветвленную систему тропов, которая располагает большими возможностями для построения словесных образов, для создания красочной, живо-

писной речи. К числу основных изобразительно-выразительных средств китайского языка относятся: иносказание, основанное на сравнении; замена, основанная на заимствовании; перемещение признака; уподобление человеку; преувеличение [7].

Анализируя рассказ Лу Синя «Маленькое происшествие», рассмотрим внимательно такой троп, как олицетворение. В китайском языке аналогом олицетворения является 拟人 или уподобление человеку. Сущность данного стилистического приема заключается в том, что неодушевленным предметам и явлениям приписывают свойства и особенности, действия и поступки, мысли и чувства, присущие человеку. Таким образом, олицетворять – значит наделять предметы и явления человеческими свойствами. Этот прием позволяет углубить впечатление, усилить художественное воздействие речи [7].

В начале рассказа Лу Синя «Маленькое происшествие» первый троп – «За это время на моих глазах произошло немало и так называемых великих событий государственного масштаба, но ни одно из них не оставило какого-либо следа в моем сердце» [8]. В оригинале текста – «**但在我心里，都不留什么痕迹**» (однако в моем сердце все это не оставило никаких следов). В литературном переводе видно, что Эйдлин Л.З. использует троп – метафора, когда в оригинале текста Лу Синя используется 拟人, т.к. глагол «留» (оставлять, задерживать, не спешить [9]) относится к человеку; этот глагол может использоваться только в сочетании с одушевленным объектом. Использование этого глагола позволяет создать троп-уподобление человеку в отличие от русского языка, где глаголы могут сочетаться как с одушевленными, так и с неодушевленными предметами.

Во втором абзаце при переводе текста меняются художественно – изобразительные средства: «но вот маленькое одно происшествие стало полным значения для меня, вывело меня из мрачного состояния духа...» [8], в этом предложении для передачи эмоций используется троп-метафора, но в то же время в оригинальном тексте наличествует уподобление человеку «**将我坏脾气里拖开**» (которое вывело меня из моего скверного характера). Глагол «拖» обладает несколькими значениями, но в данном случае переводится в качестве «отнимать что-либо; лишать чего-либо; захватывать» [9]. Использование данного глагола помогает создать 拟人 и показать внутреннее состояние героя.

Можно привести пример, когда изобразительное средство не переводится как троп. В конце произведения встречается вполне обычная фраза для русской лексики: «Ветер прекратился...» [8], но в оригинале текста эта конструкция выглядит так: «**风全住了...**». Глагол «住» имеет значения: проживать, останавливаться, прекращать и т.д. [9]. В китайской лексике использование этого глагола создает троп – уподобление человеку, так как он не используется с неодушевленными предметами.

Также хотелось бы отметить такой момент, когда литературный переводчик сам создает художественно – изобразительные средства, которых нет в переводимом тексте. Например, произведение Эйдлина начинается с таких слов: «В мгновение ока пролетело шесть лет...» [8], в середине третьего абзаца предложение начинается: «Прошло немного времени...» [8]. Сначала кажется, что это устойчивое выражение, так как вошло в обиход. Данные обороты являются метафорическим олицетворением. В оригинале текста эти части предложения выглядят так: «**一转眼已经六年了**» (в мгновение уже было шесть лет) и «**不一会**» (вскоре...). В данных примерах нет никаких художественно-образительных средств, но Эйдлин переводит их таким образом, чтобы придать тексту поэтичность.

Таким образом, анализируя рассказ «Маленькое происшествие» Лу Синя в литературном переводе Эйдлина Л.З., можно выделить проблематику художественного перевода. В первую очередь, при изучении переводимого текста возникает проблема нахождения и осознания выразительных средств. Во-вторых, идентификация к какому подвиду изобразительных средств они относятся. В-третьих, нахождение эквивалента в том языке, на котором происходит перевод произведения. В работе с текстом Лу Синя в переводе Эйдлина Л.З автор статьи столкнулся с трудностями в толковании понятий «олицетворение» и «метафор», так как явного разгра-

ничения между ними нет. В-четвертых, умение переводить текст так, чтобы передать его прагматический потенциал. Преследуя эти цели переводчик сможет сделать качественный художественный перевод.

Литература

1. Привороцкая, Т.В. Особенности перевода кинодиалога с китайского языка на русский / Язык и культура: сб. статей XXIII Международной научной конференции. Томск: Издательство Томского университета, 2013.
2. Привороцкая, Т. В. , Тихонова, Е. В. Формирование механизма переключения с китайского языка на русский посредством анализа кинотекста // Язык и культура. 2015. № 1 (29) . Томск: Издательство Томского университета.
3. Тихонова, Е.В. Обучение будущих лингвистов устному последовательному переводу на основе анализа дискурса аудио- и видеоматериалов (китайский язык; профиль «Перевод и переводоведение»): дис. канд. пед. наук/ Е.В. Тихонова. Томск, 2014.
4. Тихонова, Е.В. Особенности реализации тренинга в обучении устному последовательному переводу // Язык и культура, № 4 (24). 2013.
5. Тихонова, Е.В. Развитие профессиональной компетентности переводчика на основе виртуальной обучающей среды Moodle// Язык и культура, № 1 (29), 2015.
6. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб.для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990.
7. Горелов, В.И. Стилистика современного китайского языка : учеб.пособие. – М.: Просвещение, 1979.
8. Лу Синь «Повести и рассказы». – «Библиотека всемирной литературы». – Художественная литература. М.,1971.
9. БКРС [Электронный ресурс].

Г.М. Васильева

Новосибирский государственный университет экономики и управления

ПОЭТ И ПЕРЕВОДЧИК МИХАИЛ СЕМПЕРВЕРО

Михаил Четвериков (Семперверо) – несправедливо забытый переводчик XIX века. Он соединял разные периоды культуры. Переводил Шекспира («Макбет»), «Предание веков» Гюго, трагедию Гёте, стихотворения Шиллера, «Ямбы» Августа Барбье [1]. Выбор авторов не только предполагает его читательские пристрастия. Имена канонизированных классиков из «пантеона» шедевров или перечитываемых поэтов становятся поручительством общепризнанной ценности.

Образ поэта вызывает к апофатическому наклонению слога, к череде отрицательных определений. Нет биографии: точного времени жизни, мемуаров и дневников, профессиональных суждений. Прожитая судьба нам неизвестна. Та, которую создало его воображение, воплотилась в сочинениях. Вероятно, поэт существовал довольно уединенно. Стараясь избегать всех сложностей писательского мира, был в курсе литературных течений. Он не сложил стройный автобиографический миф. Без официального подтверждения статуса литератор так и пребывает молчаливым. В процессе развития периферийное искусство является постоянным спутником «высокого» искусства. Оно воспринимает его опыт и, в свою очередь, воздействует на него.

Четвериков придумал псевдоним Семперверо, но не расшифровал его [2: 514]. К латинскому *semper* восходит музыкальный термин *sempre* (итал. «всегда, постоянно»). Это понятие обозначает исполнение без перемены установленного характера: до тех пор, пока в нотах не появится другой знак, указывающий на изменение силы. *Sempre-allegro* – постоянно весело, *sempre-forte* – постоянно сильно, *sempre-vivace* – постоянно живо и т.д. Семперверо (лат.

semper, ит. vero)– всегда истинно. Наличие однородных наречий *allegro*, *forte*, *vivace*, *benmarcato* подсказывает интонацию бесконечного перечисления, многоточия. Таким образом, Четвериков использует латинско-итальянскую форму псевдонима (при русифицированной форме имени), имеющего музыкальную этимологию. Новое имя обозначало рубеж его духовной биографии. «Вся Италия» воплотилась для него в словосочетании «всегда истинно». Итальянизм стал органичной частью жизни. Избранный псевдоним указывал на принадлежность «чужим краям», «всемирному музею» Италии. Представление о творческой миссии сопряжено с воплощением меры истины как испытания. Дело заключалось лишь в характере формы, пригодной для решения этой задачи. Псевдоним становится частью мифа о латинском мире, мифа как глубины инвариантного смыслопорождения. С ним связаны общие места художественного *modus vivendi*: высокая мера энтузиазма, заветные ожидания грядущего триумфа, подвижническое понимание творчества (исключавшее элемент соревновательности). Вольность артистической жизни стала самым драгоценным даром «отечества искусства» сообществу художников. Они обрели в нем самостоятельность суждений и поступков. Поэт осознает себя в качестве участника корпоративного союза: пребывающего в относительно свободных условиях, вне жесткой регламентации творческих усилий. Пространству мысленно сообщался характер мастерской; поступок осмыслился с точки зрения его эстетической ценности.

Таким образом, *sempervero* – *Summa Europeica*, метафизическое понятие, необходимое для постижения всей культуры. Писатель обратился к музыке, поэзии и прозе, справедливо полагая, что художники слова и музыканты лучше всего чувствуют ноуменальную суть и энтелехию, то есть метафизическую цель существования. Творчество Семперверо – музыкальное перемещение из одной культурно-исторической эпохи в другую, европейский тур русского «самобытника», экскурсии из России в Европу и обратно. Гёте был его любимым поэтом. В книге переводов Семперверо на картуше приведено шесть эпитафий: два эпитафия – из сочинений немецкого поэта. «“Und was der ganzen Menschheit zugetheilt ist / Will ich in meinem inner selbst geniessen”. Faust, 1. Theil, Studierzimmer. Vrs. 221–276»; «“Dahin! Dahin / Möcht' ich mit dir, o, mein Geliebter, zihn”». Mignon Wilhelm Meister» [1]. Автор включает в переводы несколько сцен из «Фауста»: «Кабинет», «Комната Гретхень», «Вальпургская ночь», «Темница». Вероятно, публикация «Фауста» Семперверо в 1859 г. была приурочена к мемориальным торжествам – 110-летию со дня рождения Гёте [3]. Единственный экземпляр (дарственный) находится в Музее Книги Российской государственной библиотеки. Уникальная вещь представляет собой не просто воспроизведенный текст (в литературном понимании). Важно все, что включает этот текст, – материал, шрифты, иллюстрации. Вполне вероятно, автор принял непосредственное участие в создании книги как материального объекта. Издание может рассматриваться как аналог манускрипта: из-за небольшого тиража оно сразу стало редкостью. Вновь предпринятое факсимильное издание запечатлело бы ценность «старого» тиража, затерянного и ставшего редким.

В русской текстологической традиции преобладает «канонический» тип издания переводов. Он построен на выборе основного (исходного) текста с неизбежным его «возвышением» над другими вариантами. Книга Семперверо напоминает конволют, или собрание «проектов», своеобразную «папку проектов». Принципиальная особенность этой публикации – установка не на один «канонический» текст, а на корпус текстов. Она являет собой пример переводной множественности. Поэт исходит из имманентных критериев литературного совершенства. Проявляет последовательность в восстановлении историко-научной справедливости. В читательском сознании ни один перевод не должен «срастаться» с подлинником и подменять его. Семперверо предлагает образцы переводов трагедии – русских (М. Вронченко, Э. Губер, А. Струговщиков, И. Греков); французских – Блаза де Бюри Анри и Жерара де Нерваля, английского – А. Гоурда. Своеобразный *Stimmtausch* (нем. «обмен голосов») подчеркивает непротиворечивость построения. Многоязычная книга выражает принцип солидарности («*album amicorum*»). На воображаемой карте возникает треугольник, заключенный между Россией, Францией и Англией. Семперверо не отставал от века: эти переводы появились вскоре после публикации оригинала. Поэт осознавал, что не может быть полноценного искусства без честно-

го профессионального отклика на него. Трагедия Гёте рассматривается на фоне историко-литературной традиции. Переводчик расширяет топографию, изменяет отношение к тому, что ранее казалось «каноническим». Следуя завету Гёте, Семперверо ищет теорию в материи факта.

Переводчик предлагает новый тип гибридного издания, научного по своим задачам. Он включает в себя историю произведения (варианты переводов, своих и чужих). Примечания к тексту представляют собой комментированное чтение. В комментариях поэт не ограничивается общеизвестными фактами и прибегает к разысканиям. Например, объясняя чудо с вином в сцене «Погреб Ауэрбаха», он пишет: «Реско, въ “Германскихъ новеллистахъ”, доказывает, что это чародейство совершено не Мефистофелем, а Фаустом и не въ Лейпциге, а въ Праге. Прочтя же описанные въ этой сцене чародейства Мефистофеля, въ легенде Видмана рассказаны точно также» [3: 449]. Соображения переводчика, облеченные в свободную форму, созвучны поискам академическим. Семперверо присущ предельный уровень аналитически тщательного изучения подлинника. Автор выполняет работу ученого-комментатора: это прием одновременно исследовательский и писательский. Он приводит надстрочный перевод первой части трагедии, в конце книги – также дополнительный надстрочный перевод. Избранные сцены передает стихами, для опыта. По числу стихов они составляют около половины всего сочинения. Поэт выбирает метрическую систему, исходя из традиций стихосложения. Кратко излагает содержание некоторых сцен: иногда они редуцируются до минимальных упоминаний. Публикует «Варианты къ стихотворному переводу съ удержаніемъ въ нихъ стихосложенія подлинника»; «Варианты къ стихотворному переводу заменяющія удержанное въ немъ стихосложеніе подлинника стихосложеніемъ въ русской литературе более употребительнымъ». Сопровождает текст пояснениями, примечаниями, относящимися ко всему изданию. Наконец, прилагает метрически упорядоченные переводы, понимая, что стих Гёте превосходит любое усилие переводчика. И метр, и рифма имеют смыслообразующий характер. Запутанное построение, отсутствие линейности, наличие разделов, отличающихся по длине и содержанию, усложняют восприятие произведения. Например, поэт неожиданно резко меняет стиль, дает пересказ, который, казалось бы, с точки зрения жанра здесь и не предвидится. Но в «хаотической вселенной» есть скрытый порядок. При всей своей внутренней гетерогенности данный текст обладает свойствами идеального образования. Возникает литературная ткань как органический процесс, как разрастание первоструктуры. Она облекается все новыми переводами. Происходит сопряжение во времени устойчивого и неустойчивого «моментов». В результате возникает система.

И тогда встает частный вопрос: для кого предназначен этот перевод. Мы полагаем, что подобное сочинение имеет своего адресата в лице двух групп читателей. С одной стороны, это подготовленные любители русской словесности, не лишённые требовательности к качеству перевода. С другой стороны, это специалисты (языковеды, философы). Те, кто обратился – благодаря трудам Гумбольдта – к проблеме национального духа, его проявлениям в языке, к разным комментариям одного текста, которые создавали *Geistesgeschichte*. Они пытаются ответить на вопросы, прибегая к материалу различных переводов и национальных языков. Данный перевод является также «школой», литературной хрестоматией. «Школами» назывались сборники этюдов для начинающих музыкантов. Но название можно прочитать и как школу высшего мастерства. Текст имеет эвристическую ценность, в отличие от очередных схоластических упражнений на вечную тему. Произведение создано не по сквозному драматическому принципу, а по «номерному». Так строились оратории и оперы XVII–XVIII веков: арии, дуэты, хоры, речитативы, интермедии. В них сквозное действие слышится через музыкальную последовательность. Музыковед мог бы нотировать стихи Семперверо. Например, «День целый у окна и на небо глядить. / Вздыхаетъ и поеть: “Ахъ, чтобъ мне птичкой быть!”». И засыпает и проснетъся, / Все тожь: “Ахъ, если бъ мне быть птичкою!” твердить. / То горькими она слезами вдругъ зальется; / То будто веселей, то вновь грустна; / Душа же завсегда любви къ тебе полна!» [3: 172]. Каждая новая запись перевода становится вариантом (хотя Семперверо так не называет ее). И эти варианты представляют собой совершенно иное явление, чем, например, редакции литературного произведения, созданные одним и тем же лицом. Таким образом, трагедия Гёте

все время изменяется. Изменяемость присуща фольклору. Фольклорное произведение не может быть изучено полностью, если записано только один раз. Оно должно быть записано максимальное число раз. Народная эстетика не стремится к внешнему единству. Это нарушило бы творческую свободу и подвижность фольклора. Переводчик полагал: соединение отдельных сцен в большую трагедию лишает ее гибкости, подвижности, возможности постоянных новообразований, творческих нововведений. Тогда как отдельная сцена дает полную свободу. Сознательное обращение к «чужому» стилю преследовало цель не столько быть причастным «иноному», сколько утвердить свое творческое «я» в контексте других культур. Так было и при обращении к русскому фольклорному мелосу или стилизации под него.

Развитие рифменной структуры текста во многом зависит от поэтической традиции. Оно совпадает с общей тенденцией использования рифм в XIX веке. От простых и правильных (ладно-досадно, покоряюсь-соглашаюсь) к сложным, неточным (волей-боле) или неполным ассонирующим рифмам, приблизительным (сгубить-быть, исправно-до свиданья), палиндромическим рифмам. Семперверо предпочитает правильные рифмопары. «Частица силы той, / Которая ко злу всегда стремится, / Межь темь какъ и добро черезъ нее творится» [3: 62] Употребляет рифмы бедные или неточные рифмы (опостыла-могила), зрительные (очей-речей). Бедность музыки рифм сочетается с напором поэтической энергии. Интонационные предвестники и звуки подготавливают появление искомого слова. Повторы питают просодическую энергию стиха. Отказ от усложнения кажется данью древнему ощущению мира. Стихи членятся на графически обособленные полустушия в говорной разновидности русского классического стиха. Одна из проблем – передача на бумаге специально-песенных частиц (ах, ай, да), особых растяжений слов, слогов, разнообразных повторов. «Гретхень. (Одна за самопрялкой). Ахъ, где мой покой? / Ахъ, что за тоска! / Пропаль онъ, покой мой – / Пропаль навсегда!» [1: 150]. Кажущаяся непрофессиональность стихотворческих упражнений вполне совместима с изобретательностью в области версификации. Поиски новых рифм приводят к неестественным оборотам и к неточному выбору слов. Автор включает комбинированный прозопоэтический жанр (версэ). В ритмизованной прозе чаще всего встречается гомеотелевт: этимологическое или фонетическое подобие окончаний синтаксических отрезков – род рифмы. «Я, въ вихре действий, средь жизни волнь, / Всюду и везде / Движусь и ношусь. / Рожденье, смерть: / Немолчная зыбь; / Ткань въ вещахъ разныхъ, жизнь въ вечныхъ искрахъ! / Вотъ трудъ мой на этомъ верстате времянь, / Творцу такъ живую одежду я тку» [1: 32]. В переводе отсутствует строгая ритмическая ориентация на оригинал. Поэт выбирает разные решения. Репертуар ритмических форм в переводе редко соответствует композиции и репертуару форм оригинала. Семперверо подчиняется своей поэтической практике, порой неосознанно, иногда намеренно. Ритм определяют обособленные строфические отрывки разной длины, лишние слова для симметрии, ради звучности, клаузулы. Семперверо пытается отыскать ритмический компромисс между различными национальными традициями. Стиховая структура строится на постоянной смене: типа стиха, стопы, рифм, каталектики. Семперверо не раз убеждался: иногда переводчики достигают лучших результатов, когда вообще отказываются от рифмы. Тем более, предысторию отечественного свободного стиха уже составили переводы Жуковского, Огарева и Струговщикова из Гёте. Поэт пересказывает ряд сцен: «Кабинетъ» (окончание), «Погребъ Ауэрбаха, въ Лейпциге», «Кухня колдуньи», «Улица», «Вечерь», «Прогулка», «Домъ соседки». Для автора характерно внимание к непосредственно корневому значению слов. «Мне чернымъ-черно все греховное казалось! / А что и не было совсем черно. / Мне представлялось чернымъ за одно» [3: 216]. «Звуковые» фразы порождают тавтологические конструкции. Возникает некоторая навязчивость звукового рисунка. Семперверо прибегает к эпизевксису, стилистическому повтору определенного слова: «Проезжай, проезжай!», «Улети! улети!». «Ахъ!... где мой покой? / Въ душе – тоска!» повторяется три раза. «Куда бы ни пошла я – / Ахъ, грусть! ахъ, грусть какая! / Такъ сердце и щемить: / Одна ли я бываю, / Рыдаю и рыдаю! / И грудь тоска томит» [3: 181]. Аналогии строятся по алеаторическому принципу. Основу задает звуковое подобие. «Запасъ учености, нагроможденный / На этихъ полкахъ предо мной, / Не есть ли только соръ, сборъ ветоши презрен-

ной, / Которыми завалень до ушей / Я въ этом царстве моли и мышей?» [3: 42]. Смысловое взаимодействие слов с одинаковым или сходным звуковым сегментом рождает явление паронимической аттракции. Эхообразные звуковые повторы, лексико-синтаксические соответствия между фразами интегрированы в слоговую и ритмическую структуру стиха. «Маргарита. Намъ бы ту гору скорей миновать: / Тамъ на горе той, на камне сидить. / Моя мать – / Всю меня дрожь пронимаетъ. – / Тамъ на горе той, на камне / Сидить моя мать; / Сидить, головой все качаетъ. / Закрыты глаза и молчить, все молчить: / Здесь какъ заснула, такъ ужъ и спать. / Для счастья нашего когда-то засыпала, / Но время счастья – миновало!» [1: 135].

Подведем итог. Семперверо – поэт, скорее, «ученый», чем «простодушный». Он имел необходимые знания в области анализа оригинального произведения, вёрстки текста перевода. Иноязычные фрагменты, повторы-лейтмотивы, графические символы и паронимические цепочки, поправки автора превращают текст в аналог партитуры. Семперверо был экспериментатором в области языка, в том числе пытаясь «пересадить» на почву русского языка поэтические системы разных культур. Поэт обращает внимание на проблему интерференции: не создает текст, который звучит «как перевод». Отходит от лексики, синтаксических структур исходного языка, обращается к ресурсам родного языка. Его подход можно назвать ассимилирующей переводческой стратегией. Там, где ему удастся найти естественное русское выражение, он достигает высокого художественного эффекта и академически удовлетворительной точности. Семперверо, конечно, понимал важность «школьной» работы, утверждавшей образование, основанное на идеалах науки. Однако точка зрения у него была не школьная, но скорее провиденциальная. Десятилетия перевода, полагал поэт, уже принесли свои плоды. И он думал о подлинно научном издании, о чем свидетельствует его труд. Семперверо воплотил картезианский принцип универсальности мысли, которая может быть адекватно выражена средствами любого языка. Он проявил самоограничение, уважение к творческой тайне. И это не только методологическая проблема, но проверка концептуального такта переводчика. В XX веке стремление к «каталогизации» проявится в музыкальных коллажных композициях. Например, опера Анри Пуссера «Ваш Фауст» («VotreFaust», 1960-1968) представляет собой «каталог» самых разных «Фаустов» в истории культуры. Цитаты заимствованы из множества произведений, связанных с темой Фауста. И публика делает выбор среди вариантов действия.

Литература

1. Четвериковъ, М. Переводы въ стихахъ изъ Гёте, Шиллера, Шекспира, Гюго и Барбье. Съ присоединеніемъ текста. Михаила Семперверо. М.: Въ типографіи Каткова и К., 1860.
2. Масанов, И. Ф. Словарь псевдонимов русских писателей, ученых и общественных деятелей: В 4 т. / Подгот. к печати Ю. И. Масанов; ред. Б. П. Козьмин, Т.4. М.: Всесоюзная книжная палата, 1960.
3. Семперверо, М. Опытъ перевода въ стихахъ Фауста трагедіи Вольфганга Гёте. Михаила Семперверо. Иллюстрированное изданіе съ надстрочнымъ переводомъ текста и образцами другихъ переводовъ «Фауста». М.: Въ типографіи Каткова и К., 1859.

А.Н. Ензак

Томский государственный педагогический университет

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КАЛАМБУРОВ НА ПРИМЕРЕ ОТРЫВКА ИЗ СКАЗКИ ЛЬЮИСА КЭРРОЛЛА «АЛИСА В ЗАЗЕРКАЛЬЕ»

Каламбуры – оригинальное средство передачи авторской идеи посредством игры слов, выразить которую переводчику необходимо точно и функционально. Каламбур является из-

любленным приемом Л. Кэрролла, поэтому наличие данного приема преобразования художественной действительности в сказках «Алиса в Стране Чудес» и «Алиса в Зазеркалье» можно назвать характерной чертой творчества писателя. Каламбур не есть бездушная словесная структура и не языковое клише. Каламбур всегда – явление авторское, уникальное своей стилистической окраской, структурой, семантическим разнообразием. Перевод каламбуров – искусство, подвластное далеко не многим переводчикам: требуется глубокое и точное понимание логики автора, знание исторических реалий времени написания произведения, анализ фоновой лексики и ситуативное ориентирование в художественном пространстве произведения. Правильно и недвусмысленно переведенный каламбур – творческий продукт опытного переводчика с четким художественным видением произведения. Согласно определению, данному С. Влаховым и С. Флориным в книге «Непереводимое в переводе», «каламбур – это большей частью игра на несоответствии между привычным звучанием и непривычным значением» [1: 288]. Авторы приводят также свою классификацию каламбуров, согласно которой каламбур может являться:

- 1) оборотом речи, то есть являться частью данного текста;
- 2) самостоятельным произведением;
- 3) заголовком, например, в газетной статье, сатирическом рассказе и т.д.;
- 4) подписью к рисунку или карикатуре [1: 288].

В первом случае каламбур является неотъемлемой частью текста, что, с одной стороны, затрудняет поиск решения при его переводе, а с другой стороны, можно говорить о том, что существует определенный контекст, который может помочь переводчику провести анализ и найти адекватное решение. Во втором случае, когда каламбур является самостоятельным произведением, его перевод осуществляется единым целым, что дает переводчику больше свободы при переводе, возможность задействовать большее количество языковых средств и оригинальных решений, поскольку такой вид каламбура обладает контекстуальной законченностью и не имеет иных контекстуальных значений. В третьем случае, когда каламбур является заголовком, перевод осложнен тем, что данный заголовок будет вмещать в себя весь смысл текста, придется воплощать его центральную идею с множеством других контекстов внутри произведения. Учесть все нюансы и полноценно их отразить в переводе представляется крайне сложной задачей. И, наконец, в четвертом случае, когда каламбур является подписью к карикатуре, успех перевода зависит от умения переводчика найти логико-смысловую связь между рисунком и подписью к нему.

Таким образом, каламбур в тексте никогда не бывает явлением произвольным. Автор, как правило, намеренно вводит каламбуры в текст произведения, придавая ему именно ту стилистическую окраску, какую считает нужным. Более того, принципиальная задача при переводе каламбура – понять, что в его основе всегда лежит эффект непредсказуемости или эффект неожиданности [1: 289]. При создании каламбура автор использует необычные структурно-смысловые сочетания, способные удивить читателя своей двусмысленностью и остроумием. Имея в виду конкретно детские произведения, такие как «Алиса в Стране Чудес» и «Алиса в Зазеркалье», можно с уверенностью сказать, что перевод кэрролловских каламбуров – дело не просто профессионального, но и одаренного особым видением переводчика. Задача переводчика в процессе работы над детским произведением – уловить стилистическую окраску и обнаружить зерно неожиданности в каламбуре, сделав его при этом максимально доступным для восприятия ребенка. Как пишет переводчица Нора Галь, «в книге для детей все недуги языка гораздо опаснее, чем в любой другой» [2: 316].

Каламбур по своей прагматической структуре базируется на двух уровнях – лексическом и фонетическом. На лексическом уровне каламбур может включать в себя несоответствие до антонимии различных типов слов, слова и его частей, компонентов фразеологических единиц и других слов в составе каламбура, слова и его отдельных компонентов, слова и его произвольной этимологии (закрепленной в понимании читателей), а также устойчивого и омонимического ему словосочетания. На фонетическом уровне структура каламбура может состоять из ком-

понентов, созвучных до омонимии или близких по звучанию, и включать в себя одну из вышеперечисленных семантических комбинаций [1: 290].

В сказках Л. Кэрролла каламбуры и варианты их перевода разнообразны по своей лингвостилистической структуре. Весьма показателен в плане стилистики каламбуров отрывок из главы II «Алисы в Зазеркалье»: «Сад, где цветы говорили» (“The garden of live flowers”) в переводе Н.М. Демуровой. Игра слов в произведениях Л. Кэрролла играет роль катализатора авторской мысли, является выразителем новаторства автора в отношении английской литературной сказки викторианской эпохи. Л. Кэрролл практически не использует в своих книгах юмор ситуаций – комический эффект у него строится на юморе, заключенном в игре слов относительно какой-либо ситуации. При этом игра слов у Л. Кэрролла зачастую носит особый «интеллектуальный» характер. В данном отрывке из главы II Алиса попадает в волшебный сад говорящих цветов, где знакомится с Тигровой Лилией (The Tiger-Lily) и Розой (The Rose). Алиса интересуется у них, не страшно ли им одним в этом большом саду.

<...> ‘Aren’t you sometimes frightened at being planted out here, with nobody to take care of you?’
‘There’s the tree in the middle,’ said the Rose, ‘what else is it good for?’

‘But what could it do, if any danger came?’ Alice asked.

‘It says “Bough-wough!” ’ cried a Daisy, ‘that’s why its branches are called boughs!’

<...> «– А вам никогда не бывает страшно? Вы здесь совсем одни, и никто вас не охраняет...

– Как это "одни"? – сказала Роза. – А дуб на что?

– Но разве он может что-нибудь сделать? – удивилась Алиса.

– Он хоть кого может отдубасить, – сказала Роза. – Что-что, а дубасить он умеет!

– Потому-то он и называется дуб, – вскричала Маргаритка».

В данном случае Н.М. Демурова пошла по пути сохранения целостности юмористического приема автора, а не содержания самой игры слов. Как она сама пишет в статье «О переводе сказок Кэрролла», иногда переводчику приходится выбирать между тем, что говорится, и между тем, как это говорится [3: 324], т.е. приходится делать выбор между содержанием и юмористическим приемом. В данном отрывке кэрролловский прием игры слов основан на омонимии слов bough (ветка) и bough как часть звукоподражательного междометия bough-wough (гав-гав). Ситуативный юмор здесь заключается в том, что дерево, имеющее ветки, способно лаять и тем самым выступать в роли защитника подобно собаке. Проблематика данной ситуации состоит в том, что в русском языке понятия «ветки» и «лаять» несовместимы.

В данном случае необходимо связать два компонента воедино, отбросив оригинальное содержание юмористического приема, сохранив при этом «художественную форму» самого приема. В итоге переводчик решила обыграть название дерева, в исходном варианте каламбура это название не было дано. Был выбран именно дуб, поскольку к нему идеально подходил просторечный глагол «дубасить», соответственно, именно дуб представлялся способным защитить цветы от потенциальных обидчиков. Рассматривается также вариант «вяз», который мог бы всех «вязать», «граб», который мог бы сам «грабить», но «дуб» подходит более всего как аналогия сильного, мужественного защитника; данная коннотация обеспечена просторечным глаголом «дубасить».

В другом отрывке из данной главы переводчик пошла по пути преобразования художественной действительности:

<...> ‘Never mind!’ Alice said in a soothing tone, and stooping down to the daisies, who were just beginning again, she whispered, ‘If you don’t hold your tongues, I’ll pick you!’

There was silence in a moment, and several of the pink daisies turned white.

‘That’s right!’ said the Tiger-lily. ‘The daisies are worst of all. When one speaks, they all begin together, and it’s enough to make one wither to hear the way they go on!’

<...> «– Не волнуйтесь! – сказала Алиса и, наклонясь к маргариткам, шепнула:

– Если вы сейчас же не замолчите, я всех вас сорву!

Тотчас же воцарилась тишина, а несколько розовых маргариток побелели как полотно.

– Правильно! – сказала Лилия. – Маргаритки из всех цветов самые несносные. Стоит одной из них распуститься, как все тут же распускаются за ней следом! Такой поднимают крик! Послушать их, так прямо завянешь».

В данном эпизоде английский глагол *tospeak* переведен как «распускаться», хотя изначально в предложении нет ни каламбуров, ни игры слов. *When one speaks, they all begin together.* – Если заговорит одна, то все они разом начинают разговаривать. Н.М. Демурова пошла в данном случае путем сохранения авторского стиля Л. Кэрролла через введение каламбурной линии даже в тех ситуациях, где ее нет, но где она идеально подходит для передачи излюбленных кэрролловских приемов на русский язык. Данная тенденция в переводе Н.М. Демуровой прослеживается как лейтмотив в обеих книгах Л. Кэрролла, переведенных ею на русский язык. Глагол «распускаться» в русском языке имеет два значения в отношении коннотации, заявленной в предложении: 1) прорастая, раскрыться (о цветах, почках); 2) стать своевольным, недисциплинированным, непослушным. Так, в представленном отрывке речь идет о цветах, которые очень любят хором поболтать, мешая остальным. В итоге получилась великолепная игра слов в варианте перевода: «Стоит одной из них распуститься, как все тут же распускаются за ней следом!».

Таким образом, кэрролловские каламбуры предстают перед читателем в виде стилистически выверенных структур, при адекватном и творческом переводе передающих все оттенки значений заключенного в них авторского послания. Специфика перевода сказок Л. Кэрролла в аспекте сохранения художественной ценности данных произведений заключается в необходимости передать форму и содержание каламбуров средствами художественной выразительности русского языка, сохраняя при этом оригинальный замысел автора. Однако данная задача представляется выполнимой только при наличии у переводчика языковой смекалки, которая позволила бы адекватно передать художественный смысл произведения с присущими ему стилистическими особенностями. Порой появляется необходимость выбирать между формой и содержанием приема, тогда выбор должен быть сделан на основе рационального подхода к переводу – какой компонент важнее сохранить в конкретной языковой ситуации.

Литература

1. Влахов, С. Непереваемое в переводе. М.: Международные отношения, 1980.
2. Галь, Н. Слово живое и слово мертвое. М.: Время, 2007.
3. Демурова, Н. М. Льюис Кэрролл. Очерк жизни и творчества. М.: Наука, 1979.

С.И. Дубинин

Самарский государственный университет

ДИСКУРСИВНЫЙ ИМИДЖ ЗАВОЕВАТЕЛЯ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКО-РУССКОГО СЛОВАРЯ ДЛЯ СОЛДАТ ВЕРМАХТА)

На примере переизданий краткого немецко-русского словаря “*Soldaten-Wörterbuch*“ для рядовых нацистского Вермахта (1941-1944 гг.) анализируется т.н. «дискурс завоевателя», оцениваются тематические группы, содержание и коннотации словника.

Военный дискурс относится к институциональному (статусно-ориентированному) типу, определяется как исторически динамичный и иногда подразделяется на формальный/ неформальный. Репрезентирующие его многообразные тексты и контексты отличаются исходная единая коммуникативная доминанта, интенция авторитарности, смысловая четкость и структурированность. Комплексный анализ военного институционального дискурса важен через рас-

смотрение системы ключевых концептов «Война», «Армия», «Оружие», «Враг» и др. как индикаторов его специфики. Это позволяет выявить содержание, структуры и практики общения в рамках данного дискурса, помогая понять особенности идеологии, мышления или построения имиджа участников этого социально-языкового института [1: 1055–1057; 2].

В последнее время появились междисциплинарные диахронические исследования языковой ситуации и немецкоязычного военного дискурса периода ВОВ 1941–1945 гг. Например, анализируются формы и методы внедрения немецкого языка (т.н. активный словарь; «германизация» в топонимике; замена кириллицы на латиницу как десоветизация; обучение немецкому языку местного населения, медиа-тексты военных властей) на оккупированной территории СССР, определяется, как интенции оккупационной администрации отражались на языковой политике и ее корректировке [3: 66–69]. Интересен когнитивный подход, исследование средств коммуникации оккупантов как отражение экспансионизма, контактов в новой среде, пропаганды на занятых территориях через анализ различных текстотипов (оккупационные СМИ, листовки, плакаты, календари, протоколы и пр.) [4: 3–6].

Уникальный материал – это лексикографические источники времен ВОВ, в частности, массово изданные двуязычные словари и разговорники для военнослужащих Вермахта, которые к моменту нападения на СССР были подготовлены для общения с местным русскоязычным населением и пленными, располагая разнотипными малоформатными пособиями (также периодическими, иллюстрированными и др.), например, базовыми разговорниками разного качества. Некоторые из них появились в печати до начала войны и опирались на издания для военнослужащих периода 1914–1918 гг.

Военный двуязычный словарь-разговорник можно рассматривать как связный текст в совокупности с жизненными, социокультурными, психологическими, идеологическими и другими факторами, как особый компрессивный текст в событийном аспекте военной ситуации, соответствующих ей дискурсивных практик и отражения языкового имиджа его «потребителя». Интерес представляет анонимный немецко-русский словарики, появившийся в начальный период военных действий против СССР (06.1941–11.1942 гг.), когда на значительных оккупированных территориях оказались миллионы советских граждан и военнопленных. Этот известный типовой военный словник для солдат Вермахта раннего образца почти полностью состоит из словаря, включая скудную разговорную и справочную части. Первое издание отмечено концом лета – началом осени 1941 г., на что указывает перевод указателя: “nach Lemberg/направление до Львова” (город захвачен 30.06.1941 г.). Вероятно, что исходный, не датированный на титуле тираж, вышел уже в 1940 г.

Малоформатный лапидарный словарики отпечатан в типографии издательства «E.S. Mittler&Sohn», одном из крупнейших и старейших в Германии (осн. в 1789 г.), имевшем национальный статус и специализирующемся на военной, политической и справочно-учебной литературе. Он был массово переиздан в ноябре 1942 г. и стереотипно в 1944 г. Этот берлинский издательский дом выпускал военные разговорники, периодику, пособия по поручению генштаба еще будучи «кайзеровским» [5: 695]. Так, известен немецко-русско-польский разговорник для солдат 1894 г., анонс которого предварялся нейтральной установкой: “In der Armee wird die Kenntnis der Sprache unserer westlichen und östlichen Nachbarn bekanntlich mit besonderer Aufmerksamkeit gepflegt. Um diese auch unter den Mannschaften zu verbreiten, hat Hauptmann v. Donat im Verlage der Königlichen Hofbuchhandlung von E.S. Mittler & Sohn in Berlin soeben äußerst praktische „Soldaten-Wörterbücher“ sowohl für Deutsch-polnisch-russisch als auch für Deutsch-französisch bearbeitet, in denen, nach Gruppen geordnet, die gebräuchlichsten Ausdrücke und Redewendungen, insbesondere Fragen im Wortlaut und zugleich in der Aussprache aufgeführt sind.“ Авторство «капитана фон Доната» вызывает сомнение и явно вымышлено. Концерн «Mittler&Sohn» использовал военно-политический опыт Пруссии, затем и колониальной политики Германии, войны 1914–1918 гг., удерживая в Третьем Рейхе звание важнейшего военного издательства и обеспечивая с 1939 г. Вермахт типовыми военными разговорниками на языках союзников и противников Германии.

Первый тираж издания брошюры 1941 г. был рассчитан на короткое время пользования, поскольку агрессоры не сомневались, что война с СССР завершится быстро и словарик в данном качестве не понадобится. Краткосрочные европейские кампании Рейха показали, что объем в 1000-2000 слов мог быть достаточен для победоносной военной акции. При структурировании словника на первый план поставлено общение не с противником, а с населением, т.е. дискурсивная практика самопрезентации. «Авторы-составители» не обозначали явно реальных оперативно-стратегических планов командования.

Словарь-разговорник нужно было носить или сшивать вместе с личной солдатской книжкой (Soldbuch). Он не имеет привычной для такого рода изданий части “Für Notizen“ (для записей) в расчете на пополнение лексики из наблюдений в общении. В начальном трехстраничном разделе “Redensarten” (обороты речи) представлен скудный набор контактоустанавливающих приветствий, извинений, реакций, клише вежливых обращений, например, в ситуации покупки, ориентации на местности, обнаружения соответствий (ср.: Was für ein? Wie heißt auf Russisch?). Даны парадигмы базовых глаголов sein, haben и шаблонные фразы с ними. Этот нейтральный набор ближе к элементарному репертуару путешествующего, но не военнослужащего. Диссонансом в перечне звучат команды: Halt! Händehoch! и фраза в возможной ситуации дознания: Befindetsich N. zu Haus?, выдавая «специфику» издания. В разговорнике 1941 г. отсутствует традиционный опросник (опрос местного жителя, ориентация на местности, допрос пленного). Практиковалось указание контактируемому лицу на нужное русское слово (словарь набран столбцами: немецкое слово / русское соответствие / транслитерация), что должно было улучшить коммуникацию в предметно-материальной и понятийной сферах по принципу: «Меньше фраз, больше слов!».

Алфавитный словник разговорника [SW 1: 5-76] построен не в виде словарных статей, а по модели кратких переводных лексических соответствий (иногда это русские атрибутивные словосочетания, УСК, аббревиатуры военного дела) без грамматических показателей. Это затрудняет, например, понимание предлогов, видового значения некоторых глаголов и причастий, реалий, различение форм числа существительных (многие названия фруктов, насекомых в немецком даны только в форме мн. числа), композитов, синонимов, полисемии. Существительные приведены без артикля и родовых показателей в русском языке (за исключением ЛЕ die (der) See «озеро»; «море»). Издание снабжено упрощенно несистемной транслитерацией русских слов (ungefähre Aussprache, как сказано в сравнительной таблице алфавитов). Русские слова приводятся иногда в их разговорном звучании/форме (диминутивы, безударные гласные и предложные сочетания), с указанием ударной гласной и слога деления (выборочно). В русской части нередки ошибки и искажения, ср.: дождевое пальто (=плащ-дождевик), тормаз, деньщик, голь (=гол), морожено, верфть (=верфь), гребен (=гребень), пульвер (=пуловер), в близи, трубочисть, скотский вагон, конский завод, кофе (вместо кафе), нести (вместо нестись – о курице), битые сливки (=взбитые) и др. Русские мягкие согласные, звукосочетания, некоторые отсутствующие в немецком языке фонемы и альтернации транслитерированы не достаточно адекватно.

Разговорник не ориентировался на выработку навыков, исходной системы форм корректной или связной речи военнослужащих Вермахта по-русски (даже официальное наименование вооруженных сил Третьего Рейха отсутствует), или на ведение допросов, чем занимались переводчики (отмечены ЛЕ Dolmetscher, dolmetschen, übersetzen). Коммуникативная установка словарика минималистична: „Der Krieg [1-я Мировая война – С.Д.] hat gezeigt, wie mit einfachen Mitteln sich der deutsche Soldat überall verständigen kann. Die richtigen Worte, ohne Rücksicht auf Grammatik nebeneinander gestellt, genügen fast immer.“ В подзаголовке и аннотации сказано об отборе ЛЕ: „Rund 3000 Wörter für Feldgebrauch und tägliches Leben. Mit einem sehr geringen Wortschatz, ...die wichtigsten Ausdrücke“, хотя в первоначальном варианте указано только 1000 слов „für den Feldgebrauch“ [SW 1. S. 1, 80].

Отдельно в словнике даны немногие команды, бытовые и ключевые для военнослужащих (особенно для постовых) императивные фразы: Aufstehen! Antreten! Stillgestanden! Halt! Vor-

wärts! Hinlegen! Was ist passiert? Uhrzeit? Weg! Hilfe! Vorsicht! Ich blute. Mir ist es warm! Wer? Wo? Womit? Wieviel? Wasfür ein? Erstweg. Вероятно, они вынесены за рамки исходного раздела «Обороты речи», рассеяны в словнике для поддержания положительного речевого имиджа военнослужащего Вермахта, который не выглядел бы argiōti агрессивным оккупантом или карателем. Впрочем, обращают на себя внимание немногие ЛЕ «репрессивной семантики»: bestrafen, festnehmen, verboten, erschiessen/erschiessen lassen, Beitreibung, Geisel, requirieren и др.

Тематически и инвентарно (т.н. базовая лексика) словник представляет собой пеструю и негармоничную смесь преобладающей общеупотребительной лексики, многообразных реалий и спецтерминов, немногих коллоквиализмов и маркированной бранной лексики, ср.: (das) Pack (Schimpfwort) «сволочь», также пренебр. «сброд, подонки». Анонимные авторы акцентируют при этом важность военного ремесла. Но солдатские жаргонизмы не представлены и можно отметить лишь: Blindgänger «неразорвавшийся снаряд», устаревшее Bursche «денщик», разговорные Kamerad «товарищ» и Akku «аккумулятор». Архаизмами времен 1-й Мировой войны являются ЛЕ Bürooffizier «адъютант», Marketender «макритант», Stiefelknecht «служба», Kampfwagen «танк» (отмечена также ЛЕ Panzerwagen). Немотивированными в кратком конвенциональном словнике выглядят, например, ЛЕ Differenzial (математический термин), поэтический архаизм Mond «месяц» (наряду с Monat).

Примечательно отсутствие опоры на пометы (редкие исключения: elekt., milit./militärisch, mediz., Eisenb.), интернационализмы или на германизмы в русском языке, что облегчило бы подбор/освоение иноязычной лексики. Такая лексикографическая сверхлапидарность могла вызвать непонимание, например, ЛЕ Magazin отмечена без детализации в значении «магазин» (имеется в виду не торговое учреждение, а оружейная обойма), ЛЕ Lamelle «диск» (техн. металлическая тонкая пластина, сегмент) наряду с ЛЕ Diskus «диск» (также спортивный снаряд). Не обозначены в основном и не структурированы синонимия и гипо- гиперонимические отношения ЛЕ, словоупотребление. Неизбежные случаи уточнения полисемии маркируются различными способами, ср.: через указание сочетаемости глагола: wechseln (Geld) «менять»; антонимы: wachen (nichtschlafen) «бодрствовать»; синонимы или гиперонимы: Tau (= Strick) «канат», Bank (Sitz) «скамья», Birnen (Frucht) «груши»; композиты: Anker (Schiffs-) «якорь»; указание предметно-понятийной сферы: Welle (Radio) «волна» и Welle (Auto) «вал», Tonne (Gewicht) «тонна»; уточнение производителя действия в предметной сфере: Spritze (Arzt) «шприц». Изредка даны для уточнения однокоренные производные ЛЕ, ср.: Luftzug (= eszieht) «дует, сквозит»; Decke (Tischdecke) «скатерть» и Decke (Zudecke) «одеяло».

Следует отметить фиксацию иконической лексики: RotesKreuz (об-во Красного креста), Gelbkreuz («желтый крест», символика иприта), Blaukreuz (Голубой крест, общество трезвости евангелической церкви Германии; ошибочно назван по-русски «синим»). На недостаточное знание русскоязычного лексического узуса указывает передача малопонятными соответствиями ЛЕ Kantine «кантина», parken «стоять парком», Pferdeaushebung «ремонтрование», Viehdepot «склад скота» (т.е. загон на скотобойне), Schneekette «цепь для снега» (имеется в виду цепь против скольжения для движения по снегу). Передача в устаревшем написании «прейскурсант», обозначающим в русском языке справочник цен на товары, ЛЕ Weinkarte и Speisekarte тоже искажает понимание.

Идеологические маркеры словника немногочисленны. Реалии нацистского режима в Германии и на подвластных территориях отмечены лишь ЛЕ Hakenkreuz, Nationalsozialismus, Parteizelle «ячейка (в партии НСДП)», Gau «округ» (т.н. новые территории). Примечательны уничижительные в отношении еврейского населения ЛЕ Jude, jüdisch «еврей (жид), еврейский (жидовский)» как проявление антисемитизма, унаследованного Вермахтом от армии Пруссии. При номинации партизан использовано как общеизвестное Partisanen, так и уничижительно-жаргонное в нацистской армии Heckenschütze («стрелок из кустов», также с криминальным оттенком значения «убийца из-за угла»). Но красноармеец номинирован нейтрально как Frontsoldat «фронтвик», и как синонимическая пара представлены ЛЕ Gegner/Feind «враг (противник)». ЛЕ Ostern, Pfingsten, Weihnachten, Kirche, Pfarrer, Kapelle, Kirchturm, Kirchhof

маркируют приверженность оккупационных властей возрождению христианских праздников и традиций, церковных зданий и богослужения. ЛЕ Schutzpolizist «городовой», Gut «поместье» и Gutsbesitzer «помещик» ассоциируются с актуализируемыми досоветскими реалиями. В немецкой части приведен не общеизвестный русизм (формально полонизм) Starost «староста», важный для политики поддержки коллаборационистов. Примечательна также «семантическая подмена» для ЛЕ Polizei, Polizist, Schutzpolizist «полиция (милиция); милиционер; городской».

В словаре отсутствуют понятия, идеологемы, реалии-советизмы, относящиеся к войне именно с СССР типа Sowjets, Sowjetarmee, Kommunist/Bolschewik, Komissar, deutsch, Deutschland, das Dritte Reich, Besetzung и т.п. (см. лишь ЛЕ Rußland, Kriegs gebiet «район военных действий»), а ЛЕ Führer неожиданно приведена в паре с Weg в значении «вождь (проводник)». Практически нет бытовых реалий (заимствований-русизмов) за исключением вынесенных в приложение архаичных мер веса и длины, денежных единиц (Werst, Arschin, Dessjatine, Solotnik, Tschervonjez) и скорее эквивалентных ЛЕ Kohlsuppe «щи», Rote-Rüben-Suppe «борщ» и Korn (с уточнением - Getränk) «водка».

Наглядны также следующие примеры, отражающие «качество» словника. Несистемность и избыточность в лапидарном по установке отборе лексического материала заметны при множественном обозначении нефти как Erdöl (общеупотребительное), Rohöl (сырая нефть) и Naphta (ЛЕ маркирована австрийским узусом). Избыточны для краткого словника детализации и тавтологии типа Biwak/Biwakplatz, Bomber/Bombenflugzeug, обозначения почтовой бумаги как Briefpapier/Briefbogen, ночлега как Nachtlager/Nachtquartier, сливы как Pflaume/Zwetschge, торбы как Futterbeutel/Freßbeutel, перекрестка как Straßengabel/ Straßenkreuzung, фоторазведки как Bildaufklärung/Bilderkundung и др. Неадекватно передано название Staufferfett (солидол, консистентная смазка) как малопонятное для русских «сало Штауффера». Немецкое Pastete передается как «пирог», но точнее это «пирожок с мясом (с рыбой)». Недопонимание могло вызывать переводное соответствие Soldatenheim как «солдатский дом» (имеется в виду клуб, а не жилище или казарма), Hoheitsgewässer как «государственные воды» (вместо «территориальные»).

Среди многих тематических групп лексики важно отметить доминирующие: военное дело, право и вооружение; геодезия; инструменты; питание/провиант; топливо; военный транспорт, средства связи (связь – предмет особой гордости армии Рейха, поэтому не случайна детализация вплоть до экзотизмов, ср. ЛЕ Brieftaube «почтовый голубь»); санитария и болезни, физкультура; плен и содержание военнопленных. Лишь некоторые из них актуализированы ситуацией и спецификой войны с СССР в новых условиях: зимнее обмундирование; технологии конной тяги; верховая езда и упряжь. Однако отдельные реалии, например, в меню питания не могли быть ориентированы на рядовой состав: Hummer «омар», Störfleisch «осетрина», Apfelsinen, названия изысканных сортов сыра, десертов (Nachspeise) и др. Примечательна представленность реалий, относящихся к отравляющим веществам, к химзащите и ведению химической войны, в возможности которой на начальном этапе гитлеровцы не сомневались, готовясь к применению газов.

Значительна стратификация тематических групп, обусловленная ориентацией оккупационных войск на содержание и привлечение пленных (отметим ЛЕ Konzentrationslager), гражданских специалистов, рабсилы – грузчиков, прислуги, персонала и разнообразных услуг на занятых территориях. Это: автодело и починка транспорта; лазарет, гигиена (вплоть до Nagelbürste «щетка для ногтей») и лечение; почта; коневодство; квартирование и постой; оборонительно-строительные и дорожные работы; ремонт обуви и амуниции; энерго- и водоснабжение; заготовки и бытовое обслуживание и др. Эта лексическая стратификация свидетельствует, что «победоносные» оккупанты надеялись на длительное пребывание, освоение территорий и на определенную интеграцию. Но словарь не содержит номинаций, связанных с конкретным, в частности военным администрированием, – после захвата территории и проведении мероприятий по прекращению вооружённого сопротивления, рычаги управления должны были по начальному плану передаваться Вермахтом гражданской администрации. Но заметно акцентирование тематической группы ЛЕ со значением «порядок, управление и его органы»

(Beamter, Behörde, Vorgesetzter, Antrag, Amt, amtlich, Amtsvorsteher, Aufseher, aufsehen, bestrafen, Meuterei и др.).

«Солдатский словарь» идеологически и манипулятивно демонстрирует размытость статусного компонента немецкого военного дискурса в пользу личностного (имиджевого) компонента. Военнослужащий Вермахта на восточном фронте «образца 1941 года» предстает в зеркале словаря как дисциплинированный солдат (см. ЛЕ Reglement, (in) Ordnung, Disziplin, Entwarnung и т.п.), как профессионал своего ремесла, всесторонне квалифицированный специалист, уделяющий внимание быту, спорту (отметим маркирование игровых видов спорта и легкой атлетики как развивающих командный дух солдата), здоровью и питанию, переписке, детально ориентирующийся в военном деле, в технике и т.п. Но вовсе не как отправитель приказов, насильник-агрессор-каратель, носитель идей аннексии или реванша за поражение в I-й Мировой войне (что было актуально для идеологии Вермахта). Он не позиционирован как национал-социалист или активный проводник нацистской политики на захваченных территориях СССР – непримиримого противника Рейха в борьбе двух идеологий, покорения «неполноценного противника», подавления чуждой государственной системы любыми методами ведения войны, колонизации завоеванной страны.

Ключевой концепт «Солдат» предстает в зеркале словаря при этом в особом виде. Единого звания для рядовых солдат в Вермахте в отличие от Красной Армии (красноармеец, краснофлотец, рядовой) не существовало даже внутри родов войск. Рядовые солдаты именовались по специальности, должности, например, Pionier (сапёр), Jäger (егерь), Funker (связист) и др., или по традиции, особенно в воинских подразделениях имевших долгую историю, архаичными ЛЕ типа Grenadier, Kanonier, Schütze. Рядовой состав (Mannschaften) насчитывал в целом около 40 разновидностей наименований. Немецкое der Soldat акцентировалось идеологами Вермахта как собирательное название, близкое к русскому «военнослужащий», но с менее нейтральной окраской (производное Sanitätssoldat), поскольку несло качественную оценку и могло быть заменено понятием «воин». Так, известного фельдмаршала Э. Роммеля неофициально и почтительно называли «первым солдатом Вермахта». В солдатскую книжку Вермахта были внесены «10 заповедей по ведению войны немецкими солдатами». На первом месте была запись: «Немецкий солдат сражается за победу своего народа, как рыцарь. Жестокость и ненужные разрушения позорят его». В соответствии с принятой Вермахтом теорией войны решающее значение для победы над врагом имели личностное, моральное превосходство над ним и только во вторую очередь – превосходство материальное или численное. Эта «маска» была необходима Вермахту (т.н. «армейцам», «людям в зеленой форме», «оруженосцам нации») как основной военной силе Рейха (но не войскам СС) особенно на начальном этапе «блицкрига» 1941 г. – войны, которая декларировалась как «справедливая и освободительная», как оправданный и вынужденный упреждающий ответ на подрывную политику, неизбежную грядущую агрессию СССР против Германии [6].

Показательны корректуры в разделах во 2-м издании словаря (1942 г.), сохраненном в печатном объеме и вышедшем к завершению начального периода войны, когда наступление германских войск было остановлено и план «Барбаросса» не дал результатов. В заметной расширенной части “Redensarten” появляется указатель “nach Moskau (до Москвы)” (начало наступления 10.1941 г.). Показательны фразы, отражающие реалии военных столкновений с противником – Красной армией и партизанами, оперативную работу с населением: „Sind hier Rotarmisten (Partisanen) gewesen? In welcher Stärke? Sind im Ort Waffen vorhanden?“, разведывательные действия, ориентацию на местности и детализацию квартирования: „Wir brauchen Lebensmittel! Wieviel Vieh haben Sie? Wo ist eine Furt? Wo sind die Feldbefestigungen? Zeigen Sie es auf der Karte!“ и т.п. Фразы-обращения приведены по-прежнему в вежливой форме, появляется обозначение “deutsche Soldaten (германские войска)”, а староста назван Ortsvorsteher (малоупотребительная в узусе ЛЕ). Трехтысячный словник в переиздании не претерпел изменения и отмеченные лексикографические недостатки не были устранены. Последнее издание датировано 1944 г. и целиком стереотипно, хотя следовало ожидать появления реалий «негативного опыта» и отступления Вермахта, начавшегося в 1943 г.

Отмеченные явления свидетельствуют об «инерции» милитаристского дискурса в Рейхе и в нацистской военной имиджологии, о манипулировании «победоносным духом» и образом солдата Вермахта через такого рода массовые издания, несмотря на трагически меняющуюся для захватчиков реальность войны с СССР, перманентные катастрофы поражений, завершившиеся капитуляцией, разоружением в 1945 г. и роспуском Вермахта в 1946 г.

Литература

1. Юсупова, Т.С. Структурные особенности военного дискурса // Известия Самарского научного центра РАН. Т. 11. № 4(4). Самара: Изд-во СНЦ РАН, 2009.
2. Данилова, С.А. Дискурсивные характеристики военного ритуального текста // Концепт. Научно-методический электронный журнал, №1. 2014.
3. Дацишина, М.В. Язык как инструмент власти: немецкий язык для временно оккупированных советских территорий 1941-1944 гг. // Вопросы языкознания, № 1. М., 2012.
4. Манукян, Я.А. Концептуально-фреймовая модель языковой игры в субкультуре немецких военнослужащих (1871-1945): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Белгород, 2011.
5. Schmidt, R. Deutsche Buchhändler. Deutsche Buchdrucker. In 6 Bd. Berlin - Eberswalde: Schmidt, 1907.
6. Вермахт [Электронный ресурс].

Источники

Deutsch-russisches Soldaten-Wörterbuch. Berlin: E.S. Mittler & Sohn, 1941. 80 S. (SW 1).
Deutsch-russisches Soldaten-Wörterbuch. Berlin: E.S. Mittler & Sohn, 1942. 80 S. (SW 2).

О.А. Загороднова, Г.М. Вишневская

Ярославский государственный педагогический университет

НЕЗНАМЕНАТЕЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ

Дискурс включает знаменательную лексику, составляющую его смысловый фундамент, и незнаменательную лексику, которая выражается различными маркерами и выступает в качестве эмоционального индикатора или синтаксического средства текстовой организации. Соотношение данных языковых пластов во многом определяется психологическими особенностями индивида и спецификой коммуникативной ситуации. В целом лексическая избыточность является свойством естественных языков вне зависимости от их тенденции к имплицитному или эксплицитному выражению информации, то есть полностью избежать лексических контаминантов невозможно, однако их плотность значительно варьируется в зависимости от типа дискурса.

В научной литературе для обозначения данного языкового явления используются следующие термины: информационный шум, заполнители пауз, лексически пустые единицы, вставные элементы, речевые штампы и слова-паразиты. Согласно гуманитарному словарю, так называемые слова-паразиты – это «...асемантические единицы, не несущие никакой смысловой нагрузки и не выполняющие дополнительных функций» [1].

Изначально лексически пустые единицы обладали собственным значением, однако в определенных контекстах они проявляли тенденцию к его полной утрате. В данной связи уместнее было бы говорить не о словах-паразитах, а об их паразитическом употреблении. О контаминантной природе слова свидетельствуют следующие характерные черты: немотивированность, избыточность, повышенная частотность и интонационное выделение.

По предложению А.Д. Шмелёва, незнаменательную лексику можно условно разделить на несколько типов [2: 205–206]:

1) программирующие (служебные) единицы – делят текст на синтагмы и макросинтагмы, управляют вниманием собеседника, маркируют различные этапы построения речи:

- хезитационные единицы (hm, mm);
- единицы приблизительной номинации (so to say, a sort of, as if, as though, like);
- контактоустанавливающие слова (yes?, and?, so, you know, you see);

2) установочные (ориентационные) единицы – отражают коммуникативную и психологическую установку говорящего:

- оценочные контаминанты (well, generally);
- модальные слова (okay).

Незнаменательная лексика используется говорящим в процессе речевой деятельности для установления контакта с собеседником, для изменения или смягчения конструкции высказывания, для разъяснения своей мысли и заполнения хезитационных пауз.

Тем не менее, А.Д. Шмелёв и Ю.В. Дараган склонны относить слова-паразиты к классу дискурсивных маркеров. Они справедливо отмечают, что данные языковые единицы долгое время рассматривались в рамках стилистики как словесные контаминанты, однако, по мнению лингвистов, незнаменательная лексика выступает в качестве функционально нагруженных маркеров, которые могут предоставлять «информацию об отношении говорящего к произносимому тексту» и «выражать общие установки, которыми руководствуется говорящий при построении речи» [2: 214]. Впрочем, в современной научной литературе понятие «дискурсивный маркер» используется самостоятельно и не отождествляется с термином «асемантическая единица». В данной связи представляется необходимым произвести анализ работ, выполненных в русле дискурсивного анализа. Следует отметить, что дискурсивные слова весьма неоднородны по своей категориальной принадлежности. В большинстве случаев ядром дискурсивной лексики выступают частицы, наречия, вводные слова и модальные конструкции, которые способствуют построению дискурса и обеспечивают связность текста. Учитывая все вышесказанное, американский лингвист Б. Фрейзер предложил следующее определение этих дискурсивных единиц: «Дискурсивные маркеры – это слова, обладающие процедурным значением и принадлежащие к таким классам синтаксических единиц, как союзы, обстоятельства и предложные обороты, которые сохраняют присущие этим классам синтаксические характеристики, а также находятся в отношениях дополнительной (комплементарной) дистрибуции со своими аналогами, обладающими концептуальным значением» [3: 946]. Иными словами, дискурсивные маркеры не образуют самостоятельный класс языковых единиц, а лишь объединяют элементы существующих классов. Несмотря на то, что многие дискурсивные маркеры не имеют денотата (предмета-референта в окружающем мире), некоторые из них могут встречаться в своем «недискурсивном» значении, однако подобная вариативность ограничена нормами лексической сочетаемости, то есть в одном контекстном окружении реализуется только одно из значений.

Изучив труды лингвистов, занимающихся исследованием дискурсивных маркеров, можно сформулировать следующие отличительные особенности данных языковых единиц: связность (способность создавать когерентный текст), факультативность (использование дискурсивных маркеров необязательно, то есть их удаление из высказывания не повлияет на его синтаксическую и семантическую структуру), многокатегориальность (отсутствие четко оформленной синтаксической категории дискурсивных маркеров, в связи с чем в их роли выступают языковые единицы, относящиеся к другим классам), десемантизация (утрата пропозиционального значения и употребление в тексте для выделения какой-либо информации), рекуррентность (высокая частотность в речи носителей языка вне зависимости от сферы употребления) [4: 108-109].

К настоящему моменту лингвистами разработано несколько вариантов классификации дискурсивных маркеров, однако в рамках настоящего исследования мы будем придерживаться типологии Б. Фрейзера [3: 948-949]:

- 1) базовые маркеры (basic markers), указывающие на характер основного сообщения:
 - перформативы (I swear, I promise, I suggest);
 - прагматические идиомы (could you?, would you?);

2) комментирующие маркеры (commentary markers), предлагающие к основному сообщению некоторые комментарии:

- маркеры оценки (fortunately, actually, basically, really);
- эвиденциальные маркеры (possibly, certainly, conceivably);
- маркеры источника информации (reportedly, allegedly);
- маркеры смягчения (if I am not mistaken, if you do not mind);

3) параллельные маркеры (parallel markers), дополняющие основное сообщение:

- вокативы/обращения (my dear, sir);
- маркеры солидарности (frankly speaking);
- маркеры недовольства (ough, phew);

4) дискурсивные маркеры (discourse markers), указывающие на связь основного сообщения с контекстным окружением:

- маркеры смены темы (by the way, returning to my previous topic, I want to return to);
- контрастивные маркеры (but, however, although, on the contrary);
- уточняющие маркеры (in other words, particularly, also, in summary, I add);
- маркеры вывода (that is why, so, accordingly, as a result).

Функциональная специфика дискурсивных маркеров позволяет выделить их в особую группу лексем, не входящую в традиционную систему частей речи. Дискурсивные маркеры выступают в качестве функциональных элементов управления дискурсом, создающих в глобальном текстовом отношении его связность. Они также выполняют дейктическую, указательную, интерактивную и экспрессивную функции [5: 123–125].

Анализ примеров незнаменательной лексики показывает, что в функциональном плане как дискурсивные маркеры, так и контаминантные единицы речи имеют общие черты, а также, являясь надклассовыми объединениями, включают одни и те же лексемы. Однако оценка их рекуррентности в различных контекстах и коммуникативных ситуациях разнится. Так, информационный шум неизбежен в бытовом диалогическом дискурсе, в академических же текстах использование экспрессивных речевых штампов абсолютно неприемлемо.

В свою очередь, анализ рекуррентности семантически пустых единиц в научном дискурсе предполагает обращение к следующим методам лингвистического исследования:

- эвристический метод продиктован необходимостью сбора экспериментального материала;
- описательный метод используется для выявления специфики отбора и дистрибуции незнаменательной лексики в рамках научных текстов;
- сравнительно-сопоставительный метод призван выявить основные закономерности использования лексически незначимых элементов.

Рассмотрим особенности употребления данных языковых единиц на примере устных и письменных текстов научного стиля. В целом научный дискурс характеризуется такими универсальными чертами, как целостность, связность, информативность, интертекстуальность, интенциональность и модальность, а также высокой степенью формализованности, аналитичности и доказательности. В лексическом плане характерной чертой научных текстов является строгий отбор языковых средств. Многие лингвисты характеризуют язык науки как «сухой», лишенный элементов эмоциональности и образности. Строгостью, внутренней связностью и упорядоченностью характеризуется также научный синтаксис [6].

Однако специфика научного дискурса обусловлена не только особыми синтаксическими конструкциями и языковыми единицами с узконаправленным значением, но также функциональными элементами, выступающими в роли экспрессивных индикаторов и структурирующих фрагменты текста коннекторов. Для установления их семантической природы и определения их необходимости в научных текстах нами были проанализированы три независимых источника: научные труды Д. Кристала и К. Хёрста, онлайн-коммуникация на международном лингвистическом форуме, а также видеолекции английских и американских языковедов, представленные на сайте Оксфордского университета.

“However, positive approaches are often not easy to implement” [7]. В данном предложении автор использует контрастивный дискурсивный маркер, который имеет особую значимость для научных текстов, поскольку позволяет сопоставлять те или иные факты и тем самым подтверждать или опровергать их истинность.

“In particular, I did not sense any further use of national idioms. Indeed, the speakers seemed to be going out of their way to avoid them” [7]. Как видно из примера, уточняющие маркеры могут быть использованы последовательно с целью показать параллелизм синтаксических конструкций (анафора) и подчеркнуть информацию, заложенную в этих двух предложениях.

Анализ письменных научных изданий показал, что стилистика представленных в них текстов соответствует строгим академическим нормам, а потому не допускает использования семантически пустых единиц. Выделенные маркеры применяются исключительно для систематизации информации и отличаются умеренной частотностью.

“As far as I know, [a] and [ə] are in complementary distribution and are two allophones of one phoneme /ə/” [8]. Здесь пользователь применяет маркер смягчения, чтобы одновременно обратиться к своему прошлому опыту и снять ответственность за возможные неточности в ответе.

“For the record, this is also one reason I'm puzzled with the fascination syntacticians have with competence” [8]. В данном же случае маркер солидарности обозначает позицию автора по обсуждаемой теме и подчеркивает значимость информации, приводимой во второй части предложения.

“Personally I think the bigger problem for implementing a computer isomorphic to the human brain is the input-output systems than the brain itself” [8]. В этом предложении наблюдается некоторая смысловая избыточность, которая более свойственна устной речи, нежели письменной коммуникации. Оба маркера указывают на источник информации и при одновременном использовании снижают стилистику текста.

“Hmm, it doesn't show the problem of bilingualism quite as I expected” [8]. Хезитационная единица, являющаяся по сути словом-паразитом, используется автором сообщения, для того чтобы продемонстрировать его недоверие к представленным ранее данным. Примечательно, что в устной речи так называемое хмыканье и мычание призваны заполнить паузы, в онлайн-коммуникации же подобное допущение позволяет создать более неформальную атмосферу и в определенной степени приблизить собеседников друг к другу.

Несмотря на то, что коммуникация участников форума посвящена вопросам лингвистики, она носит более неформальный характер, что, в свою очередь, оказывает существенное влияние на выбор связующих языковых средств. Если в печатных изданиях недопустимо использование экспрессивных частиц и семантически избыточных элементов, то в рамках онлайн-общения действуют гораздо менее строгие требования к оформлению речи.

“You see, heritage language grammatical competence and performance differ from monolingual norms to various degrees and in various domains” [9]. Данный пример представляет особый интерес, поскольку использованный лектором дискурсивный маркер также может быть отнесен к разряду контактоустанавливающих контаминантов. Классифицирующим фактором будет выступать его рекуррентность в речи.

“If we turn to a topic like emotions, though, finding parallels in computation is much more difficult, and the rest is probably a better thought out and more accurate version of how emotions are computed” [9]. Маркеры смены темы являются наиболее характерными для академического дискурса, поскольку позволяют сослаться на уже существующие научные труды, а также организовать речь на смысловом и синтаксическом уровнях. Однако важным отличием устного высказывания от письменного сообщения является большая маркированность. Так, в данном примере встречается сразу три маркера: смены темы, контрастивный и эвиденциальный.

“The problem with that – I actually find it laughable, I remember chuckling reading about it a year or two ago – is that there could be something that would so perfectly mirror linguistic processing” [9]. Перформатив используется выступающим для инициирования дальнейшего повествования. Подобная вставка придает высказыванию менее официальный оттенок и сокра-

щает эмоциональную дистанцию между коммуникантами, благодаря чему слушатель ощущает себя причастным к опыту лектора.

В ходе исследования было установлено, что в устном научном дискурсе возможно рекуррентное употребление дискурсивных маркеров, которые в определенном контексте могут быть приравнены к информационному шуму. Тем не менее, собранные данные не позволяют говорить о допустимости языковых контаминантов для академического стиля. Заканчивая анализ фактического материала, стоит заметить, что дискурсивные маркеры и лексически пустые единицы обладают рядом схожих черт, что является причиной подмены одного понятия другим. К их общим характеристикам можно отнести отсутствие денотата и пропозиционального значения, ведущую функцию управления дискурсом, общую полифункциональность, а также преимущественно начальную позицию в предложении. Однако необходимо подчеркнуть, что принципиально важным свойством дискурсивных маркеров является их непосредственная связь с функционированием дискурса. В отличие от контаминантной лексики дискурсивные маркеры соотносятся со смыслом высказывания, тогда как речевые штампы связаны с процессом говорения и ничего нового в сообщаемое не привносят. Дискурсивные маркеры не только фиксируют результаты речевого взаимодействия на организационном (обмен репликами, смена высказываний) и информационном уровнях (организация и регуляция информационного потока), но также играют важную роль в процессе интерпретации высказывания и помогают при определении релевантности высказывания предыдущему фрагменту дискурса. Более того, в устном дискурсе они получают определенный просодический контур, а при письменной коммуникации выделяются знаками препинания.

Проанализировав вышеуказанные научные источники и рассмотрев конкретные примеры, можно предложить следующие критерии разграничения дискурсивных маркеров и контаминантных единиц:

- 1) регулирующая функция (управление речевым потоком);
- 2) интерпретирующая функция (толкование взаимосвязанных элементов высказывания);
- 3) рекуррентность (неоправданно высокая частотность употребления);
- 4) просодический контур и синтаксическое выделение (интонационное маркирование и обособление знаками препинания).

В итоге можно заключить, что выбор способа языковой репрезентации в большей степени зависит от интеллектуального и культурного уровня говорящего, чем от семантики дискурса. Отдельные группы дискурсивных маркеров, например, маркеры оценки или солидарности, могут переходить в разряд контаминантной лексики, если перестают выполнять функцию моделирования текста и становятся помехой для его восприятия и дальнейшей интерпретации. В связи с этим говорящий должен осуществлять критическую оценку высказывания на этапе подбора языковых средств вне зависимости от сферы общения.

Литература

1. Клубков, П.А. Российский гуманитарный энциклопедический словарь. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС: Филол. фак. С.-Петерб. гос. ун-та, 2002.
2. Шмелёв, А.Д. «Заполнители пауз» как коммуникативные маркеры // Жанр интервью: Особенности русской устной речи в Финляндии и Санкт-Петербурге. Tampere: Slavica Tamperensia VI, 2004.
3. Fraser, B. What are discourse markers? // Journal of Pragmatics, #31, 1999.
4. Zarei, F. Discourse markers in English // International Research Journal of Applied and Basic Sciences, Vol. 4, #1, 2013.
5. Matei, M. Discourse markers as functional elements // Bulletin of the Transylvanian University of Brasov, Vol. 3, #52, 2010.
6. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград, 2002.
7. Crystal, D. The future of English: where unity and diversity meet (transcript) [Электронный ресурс].
8. Linguist Forum (2013) [Электронный ресурс].
9. University of Oxford Podcasts (2014) [Электронный ресурс].

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФОЛЬКЛОРИЗМОВ В ЧЖИГУАЙ СЯОШО

Значимость передачи фольклорных ассоциаций в переводах художественной литературы, безусловно, велика. Перевод представляет собой вид деятельности, при котором происходит интерпретация смысла текста на одном языке в другой, при этом переводить приходится не только с языка на язык, но и из одной культуры в другую, что особенно важно помнить при переводе художественной литературы, наполненной фольклорными заимствованиями. Исходя из того, что при переводе художественных текстов переводчику необходимо сохранить не только смысл, но и то впечатление, которое производит на читателя оригинальный текст. Становится ясно, что в тексте перевода необходимо передать элементы, которые способны вызвать ассоциации, схожие с ассоциациями, вызываемым оригиналом у носителя языка. Подобными элементами в текстах с использованием фольклорных образов и сюжетов, выступают фольклоризмы – «лексические и синтаксические единицы, составляющие подсистему языка фольклора» [1: 36]. Таким образом, для более полной реализации фольклоризмов текста оригинала переводчик должен подобрать соответствующие языковые средства в тексте перевода.

Влияние мифологии и фольклора на китайскую культуру всегда являлось её отличительной чертой. Фольклорные мотивы можно встретить в традиционном китайском театре, живописи, танце и поэзии. Богатая фольклорная традиция Китая также является неотъемлемой частью китайской литературы. Из устного народного творчества авторы заимствовали сюжеты, персонажей и язык. В некоторых случаях это было обусловлено спецификой развития литературной традиции. Так, зачастую «народный» язык проникал в литературу на раннем этапе её развития. «Литература старого периода не была однородной: в ней в большей или меньшей степени сохранились следы влияния разговорной речи, а некоторые памятники были написаны почти полностью на живом языке своего времени» [2: 150]. В других случаях использование «фольклорного» языка было вызвано намерением автора. В некоторых литературных жанрах авторы нередко использовали фольклорные мотивы для создания художественного образа или для воспроизведения фольклорного сюжета. Подобные заимствования «устного народного творчества» в литературе принято называть «фольклоризмами». Термин «фольклоризм» широко используется культурологами, фольклористами и литературоведами, однако дополнение и уточнение этого термина не прекращается до сих пор.

Например, Е.Г. Дмитриева в работах по переводу балладных фольклоризмов приводит следующее определение: «Под фольклоризмами мы понимаем лексические и синтаксические единицы, в том числе и устойчивые фольклорные формулы, составляющие подсистему языка фольклора» [1: 19]. Д.Н. Медриш называет фольклоризмом «художественное качество литературного произведения, появившееся в результате взаимодействия фольклора и литературы» [3: 29]. Данное понятие трактуется также как:

– трансформация, переосмысление, «развитие традиционно фольклорных мотивов, образов, композиционных схем и художественных средств в канве авторского художественного текста» [3:32];

– «социально детерминированный эволюционный процесс адаптации, репродукции и трансформации фольклора в условиях, отличающихся от тех, в каких развивался и бытовал традиционный фольклор» [3: 32];

– «сознательное обращение писателей к фольклорной эстетике» [3: 33].

Очевидно, что в современной науке существует множество определений термина «фольклоризм». В данной работе за основное принято определение фольклоризма, данное М.С. Кисе-

лёвой: «Мы будем понимать под фольклоризмом явление литературного заимствования элементов устного народного творчества, учитывая, что в разных произведениях оно осуществляется на разных уровнях текста» [3: 35]. Примечательно, что это определение было дано автором в работе по анализу фольклорных заимствований в произведении Пу Сунлина «Записки Ляо Чжэя о необычайном».

А. Горелов классифицирует общие типы фольклоризма: «Первый состоит из цитирования, а второй подразделяется на несколько групп:

а) стилизация органическая (в жанре литературного сказа), неорганическая (псевдостилизация) и книжная (по мотивам Библии, летописей);

б) поэтический фольклоризм (использование всех элементов фольклорной поэтики в стилистических и других целях);

в) песенный фольклоризм (использование особого лирического эмоционального потенциала фольклорной песни, мелодики фольклорного стиха);

г) жанровый фольклоризм (обращение к жанрам фольклора);

д) мифологический фольклоризм (разработка в форме какого-либо жанра литературы мифологического сюжета, использование мифологической символики, особенностей мифологического мышления);

е) мировоззренческий фольклоризм (использование особенностей мировоззрения народа, его взглядов на мироустройство и т.п. [4: 45].

Стоит отметить, что согласно его классификации наиболее распространёнными типами заимствований в китайской литературе являются: жанровые, мифологические и мировоззренческие заимствования.

Литература Китая отличается многообразием жанров и форм, но в данной работе будет рассматриваться жанр дотанской малой прозы – «сяошо», а точнее, подвид этого жанра – «чжигуай сяошо» (志怪小说) – «истории о необычном». Именно этот жанр древнекитайской литературы отличается особой наполненностью фольклоризмами. Данный жанр малой прозы одновременно отражает особенности литературы и устного народного творчества древнего Китая. Анализ «чжигуай сяошо» позволяет расширить представление о литературном языке древнего Китая, различных исторических и культурологических реалий, необходимых при изучении китайского языка. Несмотря на то, что в китайской литературоведческой традиции дотанские новеллы не отнесены к жанрам так называемой «высокой литературы», стоит отметить, что именно «сяошо» стали своеобразным связующим звеном между чисто фольклорной традицией и литературой более позднего периода – литературой эпохи Тан (VII–X вв.), которая считается классической китайской прозой. В эпоху Тан именно древняя повествовательная проза послужила основой новеллы, жанра, не потерявшего даже в сравнении с великой поэзией танского времени.

Имена и фольклоризмы (номинация)	Собственное имя в оригинале	Трансформация в тексте перевода
甄善 (Чжэнь Шань)	+	+ Честный
贾仁 (Цзя Жэнь)	+	+ Благородный
山神 (горный дух)	+	+ Грозный
狼 (волк)	–	–
一对母女 (жена и теща)	–	–
皇帝 (император)	–	–
老虎 (тигр)	+	+ Страшный
巨蟒 (питон)	–	–

«Чжигуай сяошо» – это, прежде всего, рассказы о необыкновенных событиях, случаях, встречи с потусторонними силами. Сложившиеся в китайском фольклоре представления о нечистой силе, духах, бессмертных стали основой для данного жанра дотанской сюжетной прозы.

Подобные жанры нехарактерны для нашей литературной традиции и представляют особую трудность для переводчика, поскольку переводчику приходится сохранить особую форму повествования, а также адекватно передать встречающиеся в тексте фольклоризмы. Одна из основных сложностей в переводе фольклоризмов в китайской литературе – перевод имён собственных и особых фольклорных номинаций. В таблице, которая представлена ниже, показаны основные различия в номинациях между оригиналом (сяошо из сборника Гань Бао «Записки о поисках духов») и переводом, выполненным Л.Н. Меньшиковым. В некоторых случаях автор перевода трансформировал фольклоризмы, которые присутствовали в оригинальном тексте.

В тексте перевода Л.Н. Меньшиков расширил имена главных персонажей, прибавив к ним «говорящие» прилагательные. Подобный приём позволяет переводчику сохранить «фольклорный» стиль повествования, не прибегая к сносам и сохраняя структуру текста. Стоит отметить, что подобный приём используется Л.Н. Меньшиковым и при переводе других фольклоризмов – горный дух и тигр. Оба эти фольклоризма важны для полного понимания текста. Так в китайской фольклорной традиции «духи различных мест являются грозными стражами» [5: 15], а образ тигра пришёл из фольклора, как нечто страшное и пугающее. Использование этих фольклоризмов автором обозначает особую опасность для главных героев. Л.Н. Меньшиков «расширил» текст, путём добавления некоторых прилагательных. Данный приём перевода фольклоризмов (обозначения нечистой силы, животных) нам представляется наиболее подходящим. Интересно, что в некоторых случаях переводчики не «расширяют» перевод фольклоризмов, если русский читатель, по их мнению, может догадаться о том, что представляет собой тот или иной персонаж. Как правило, это происходит со схожими фольклорными образами животных (лиса, медведь, заяц).

Анализ нескольких переводов чжигуай сяошо из различных сборников позволяет сделать вывод о том, что в большинстве случаев переводчики пытаются передать фольклоризмы в тексте перевода при помощи «расширения» значений некоторых слов, а также при помощи комментирования текста перевода. Анализ ряда переводов В.М. Алексеева показал, что данная переводческая стратегия является оптимальной при переводе фольклоризмов в чжигуай сяошо.

На основе переводов Л.Н. Меньшикова можно составить рекомендацию по переводческой стратегии перевода фольклоризмов в «чжишуай сяошо». Схема выполнения адекватного перевода фольклоризма с китайского языка на русский:

1. Выделить фольклоризм в тексте «чжигуай сяошо», определить его специфику, которая будет учитываться при переводе.
2. Найти в русской культуре эквивалентный фольклоризм или образ.
3. Сделать первоначальный перевод с китайского языка на русский язык с сохранением переносного значения и образной основы, который в дальнейшем может подвергнуться корректировке. Убедиться, что трактовка образа в китайской и русской культуре совпадают, иначе суть фольклоризма будет совершенно непонятна носителю русского языка.
4. При необходимости изменить образную основу фольклоризма на более привычную и понятную носителю русского языка. Если в русском языке нет аналога, не следует непременно прибегать к данному методу. Например, образ дракона в русской и китайской культуре не совпадают: китайский народ считает его положительным героем, а русский – отрицательным. А потому образную основу фольклоризма в данном случае можно не менять, а добавить к переводу эпитеты («добрый дракон» и т.д.).
5. Применить способ описательного перевода с углублением в культуру в случае невозможности применения двух вышеуказанных способов перевода и при отсутствии эквивалентов в русском языке.

Литература

1. Дмитриева, Е. Г. Фольклоризмы и перевод. Москва: Книга по Требованию, 2011.
2. Новикова, А. С. Тексты китайских сказок в аспектах аксиологии и перевода / А. С. Новикова // Science Time, № 4 (4), 2014.

3. Гусев, В. Е. Типология литературного фольклоризма : на материале истории русской литературы. Челябинск : Урал. гос. ун-т, Челяб. гос. ун-т, 1991.
4. Горелов, А. А. К истолкованию понятия «фольклоризм литературы» / А. А. Горелов // Русский фольклор. Т.12. Л., 1979.
5. Гань Бао. Записки о поисках духов / Пер. с древне-китайского Л. Н. Меньшикова. СПб. : Азбука-классика, 2004.

М.В. Иванова, С.А. Баландина

Национальный исследовательский Томский государственный университет

АНАЛИЗ ТРАНСФОРМАЦИИ СМЫСЛОВОЙ НАГРУЗКИ КОНЦЕПТОВ КОНФУЦИАНСТВА НА ОСНОВЕ ИХ СОСТАВНЫХ ЧАСТЕЙ

Культура Китайской Народной Республики, обладая значительным количеством исторических событий, представляет собой обширное поле для исследований синологов и культурологов, заинтересованных в изучении свойств языка и их трансформации с течением времени. Интерес к получению такого рода знаний подогревается усилением интеграции политического и экономического сотрудничества между Россией и Китаем в течение последних десятилетий, что объясняет актуальность обмена знаниями во всех сферах жизни общества [1–3].

Одним из ярких культурных аспектов Китая является этико-философское учение конфуцианство, которое было разработано в Древнем Китае на рубеже 6–5 вв. до н.э. мыслителем Конфуцием. Основным замыслом философской мысли, заключённой в данном учении, были систематизация государственного управления, выделение основных качеств, которыми должны были обладать как правители, так и подданные, а также урегулирование отношений между ними. Выделение строгой иерархии в отношениях между людьми уподобляло конфуцианство религиозным течениям, однако формальным институтом церкви оно не обладало. Подобные идеи характерны для идеологических строев, на основе чего можно отождествить категории конфуцианства с идеологемами.

Идеологема представляет собой некоторое закреплённое в языковой форме идеологическое содержание, то есть языковую или речевую единицу, нагруженную идеологическими (политическими) смыслами [4].

В конфуцианстве существует большое количество важных идеологических категорий. Первой идеологемой, рассматриваемой в нашей статье, является один из ключевых концептов конфуцианства 仁 (rén) Жэнь. Обычно принято переводить понятие 仁 (rén) Жэнь как "человеколюбие", "человечность", "гуманность". Н.И. Конрад трактует данный термин как "человеческое начало в человеке" [5: 73]. Обратившись к исторической форме данного знака 忄(rén), можно мысленно разделить его на два составных элемента – графему 干(gān) "щит"; "вмешиваться", "относиться к..." и 心(xīn) "сердце", "душа", "ум". Сочетаясь вместе, понятия 干(gān) и 心(xīn) выражают "в уме", "в сердце". Что касается современного начертания данного иероглифа, в его составе взаимодействуют два ключа: 人(rén) "человек" (в позиции слева) и 二(èr) "два", "пара", которые при дословном переводе соединяются в "пара людей", "человек человеку". Графическое изображение данной категории претерпело колоссальные изменения, тем не менее, семантика осталась прежней, и впоследствии была расширена рядом фразеологических конструкций – "Человек с большой буквы" и т.п.

В ряде китайских учений одним из центральных понятий является категория 道(dào), переводимая как "абсолют", "путь", "истина", "способ", "нравственность" [6]. Дао в "Луньюе" означало весь комплекс идей, принципов и методов Конфуция, то есть, по существу, всю суть его учения, с помощью которого он собирался направить человека на путь истинный.

Постичь Дао – значит вступить на Путь познания истины [5: 71]. Возврат к историческому варианту данного письменного знака 道 (dào) приводит нас к сложной структуре, состоящей из множества взаимосвязанных идеографем: 彳 (chì) "шаг с левой ноги", 川 (chuān) "поток", "путь", 亍 (chù) "шаг с правой ноги". Крайние элементы образуют собой 彳亍 (chìchù) "шагать", "медленно идти". Центральная часть иероглифа – 首 (shǒu) "голова", "глава" – включает в себя группы 自 (zì) "сам" и 草 (cǎo) – "растительность", а в составе 自 (zì) также обнаруживается понятийный 目 "му" – "глаз". Данный элемент интерпретируется лингвистом Н.В. Иванченко как "глаза; взор, взгляд; смотреть, следить глазами; указатель, заглавие, порядок; титул, старший" [6: 92–94], что соотносится с семантикой органов зрения как выражение внутреннего состояния человека и способа восприятия окружающей его действительности и актуализирует его значение. Так, при дословном переводе данная конструкция, имея широкие семантические возможности, может быть трактована как "взор идущего", "траектория" и даже "преследование". Письменный знак 道 в связи с историческим изменением модернизировал свою структуру, сохранив лишь ключевую конструкцию 首 shǒu. На смену 彳亍 chìchù пришла синонимичная форма 辵 (chuò). В современных лингвистических словарях 道 является синонимом лексем "путь", "идея" и закрепляет своё исконное значение. К ним также добавляются несколько динамичных глаголов: "выражать", "рассказывать", "вести за собой".

В канонах конфуцианства часто фигурирует обобщенное понятие "мир", "гармонии", "согласия", выражаемое категорией 和 (hé). Начертание данного иероглифа претерпело коренные изменения в ходе своей эволюции, это заметно с первого взгляда на его первичное начертание 龠 (hé). Выделив элементы иероглифа – идеограммы 龠 (yuè) "свирель", "бамбуковая флейта", также "закрывать", "замкнуть" и 禾 (hé) "злаки", "колосья", "хлеб на корню". Предположительным переводом данного сочетания является "отдых или медитация под звуки флейты после усердной работы (например, сбора хлеба или риса)". Такой вывод можно сделать, основываясь на историческом развитии быта и досуга китайского народа. В современной форме утрачивается графема 龠 (yuè), на смену ей приходит идеограмма 口 (kǒu). Это объясняется сменой системы ценностей с течением времени: в трудные исторические периоды китайский народ нередко сталкивался с голодом и различными лишениями, что сильно отразилось на составе и значении языковых единиц. Возможно, это оказало влияние и на основные каноны, тем самым изменив дословное трактование данной категории на "смаковать хлеб/зерно", то есть "довольствоваться малым", "примириться с тяготами", "поиск гармонии/спокойствия".

Следующим концептом, указывающим на отношения людей друг к другу, необходимые для достижения гармонии и взаимопонимания, является понятие 孝 (xiào) – "сыновья почтительность", совокупность норм поведения между "младшими и старшими": "Почтительность к родителям и уважительность к старшим братьям" ("Лунь Юй"). [7: 92-94]. В словах Конфуция данный концепт трактуется сходим образом: "Младшие братья–сыновья, находясь в семье, должны проявлять сыновнюю почтительность, за её пределами должны проявлять чувство любви к старшим братьям" [5: 83]. В различных источниках встречается разная информация о происхождении данного письменного знака. Одна из точек зрения предполагает, что ему предшествует иероглиф 孝 (xiào), в котором выделяются 爻 (xiào) – устаревшая форма слова 朋友 (péngyou) "друг", "компаньон", и 子 (zǐ) – "ребёнок, сын". Смысл данного знака в дословном переводе восходит к "другу/помощнику в лице младшего". Второе написание данного иероглифа – 孝 (jiào) – состоит из идеограмм 爻 (yáo) – "влияние", "воздействие", и 子 (zǐ), уже отмеченного в составе предыдущего иероглифа. Перевод этой конструкции также неоднозначен: "воспитание сына", "воздействие на младшего/юного". В конечном итоге после сопоставительного анализа обеих форм иероглифа 孝 (xiào) можно прийти к заключению, что они тождественны и могут быть названы устаревшим видом написания данного слова. За гранью конфуцианства категория 孝 (xiào) также приобрела свою собственную семантику. Помимо "почте-

ния и преданности родителям" его эквивалентом выступает значение "усердное исполнение воли предков". Со временем возникло добавочное значение этого слова – "траур".

В продолжение идеи почтения человека к старшим и вышестоящим по званию можно рассмотреть идеологему 順(shùn), основное значение которой трактуется как "послушный", "покорный", "упорядочивать", "приносить в жертву". В первоначальной форме 慎(shèn) данный иероглиф содержит в себе два элемента – графемы 忄(xīn)– сердце, и 頁(yè)– лист, листок, страница. Второй составной элемент также может распадаться на графему 一(yī)"единица", точку и комплексный элемент 貝(bèi) "сокровища", "богатство", "раковина". Так, дословный перевод столь полисемичного выражения на русский язык звучит как "сердце – это единственное сокровище (человека)". Сравнив его с современной трактовкой слова 順, можно прийти к выводу, что установление логической цепочки между переводами пока невозможно, так как иероглиф полностью изменил своё начертание. Современное начертание идеологемы характеризуется двумя элементами – графемами 川(chuān) "поток", "течение" и 頁(yè), который по значению совпадает с элементом 頁(yè), представленном в традиционном написании иероглифа и изменившим свою форму в ходе реформы упрощения китайской письменности. Что касается трансформации графем 忄(xīn) и 川(chuān), то выделить причину такого изменения достаточно трудно. Можно предположить, что это явление обосновано приобретением иероглифа 順 дополнительных динамичных значений: "следовать по...", "идти вдоль", а также "в соответствии с...", "согласно...". Таким образом, напрашивается вывод, что приобретённые значения иероглифа обоснованы вводом нового элемента – графемы 川(chuān) – в его структуру.

Последней категорией конфуцианства, описывающей значимые для китайской идеологии качества и черты характера человека, является категория 勇(yǒng)– "мужество", "храбрость", "воин", "герой". Иероглиф, обозначающий данную категорию, состоит из элементов 冫(yǒng) "древняя мера сыпучих тел" и 力(lì) "сила", "способность", "могущество", "энергия". В комплексе эти значения выражают "меру силы", которой, вероятнее всего, является мужество или храбрость. Вернувшись к историческим формам данного иероглифа, можно обнаружить две различные формы: 勳(yǒng), в которой изменилось только положение графемы 力(lì), и 勳(yǒng), в составе которой появляется новая идеограмма – 戈(gē) "копье", "клевец", "столкновение", что в сознании любого человека непременно отождествляется с защитой или героем. Таким образом, трансформация состава идеологем 勇(yǒng) не повлияла на идеальную сторону данного письменного знака. Значения, характерные для прежних форм начертания, сохранились, несмотря на видоизменение начертания.

Таким образом, способы написания иероглифов, несущих в себе сакральный для конфуцианства смысл, менялись на протяжении столетий, вовлекая в эти изменения и идеальную сторону знаков. Понятия конфуцианства имеют глубокие исторические корни, в связи с чем детальное изучение их метаморфозов необходимо для более глубокого понимания как самих концептов, так и социально–культурных аспектов языка как постоянно изменяющегося явления, а также для понимания исторических изменений общественного сознания в Китае.

С помощью приведённых нами примеров можно проследить изменения в сакральных для конфуцианства понятиях, на что повлияли различные факторы, в том числе и изменение сознания народа–носителя, обусловленное динамичностью языка и его связи с историческими корнями. Необходимость тщательного изучения исторических метаморфозов иероглифов, отображающих идеи учения, очевидна и оправдана с точки зрения углубления понимания при изучении идеальной стороны каждого из этих письменных знаков, а также играет значительную роль в процессе постижения истории и культуры китайского народа и государства.

Литература

1. Тагина, Е.К., Тихонова, Е.В. Обучение экономическому переводу студентов–лингвистов китайского отделения посредством виртуальной обучающей среды Moodle // Язык и культура. № 2, 2015.

2. Привороцкая, Т.В. Аутентичный художественный фильм как средство формирования социокультурной компетенции учащихся на занятиях по китайскому языку // Уникальные исследования XXI века. №8 (8), 2015.
3. Тихонова, Е. В. Компоненты устного билингвального дискурса (на материале китайского языка) // Молодой ученый. № 10 (90), 2015.
4. Вепрева, И. Т. Идеологема и мифологема: интерпретация терминов // Научные труды профессоров Уральского института экономики, управления и права. Вып. 3. Екатеринбург, 2006.
5. Переломов, Л.С. Конфуцианство и легизм в политической истории Китая. М.: Наука, 1981.
6. Энциклопедия Википедия: Конфуцианство [Электронный ресурс].
7. Иванченко, Н.В. Идеологемы конфуцианства в современном китайском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. № 1 (43): в 2 ч. Ч. II, 2015.

О.А. Карамалак, Е.М. Мурсалова

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова

ОТ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ ПОНИМАНИЯ МЕТАФОРЫ К ПЕРЕВОДУ ГАЗЕТНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Публицистические тексты, отражая скорее обыденную речь, нежели поэтическую, изобилуют метафорами. Очень часто при прочтении какой-либо газетной статьи или ее заголовка мы сталкиваемся с метафорическими словами и выражениями, которые вызывают определенные эмоциональные состояния с тем, чтобы повлиять на мнение людей и вызвать у них ту или иную реакцию. В этой связи представляется целесообразным выделить ориентирующую функцию метафоры. А.В. Кравченко вслед за У. Матураной приходит к выводу, что «функция языка состоит в том, чтобы ориентировать ориентируемого в его когнитивной области» [1]. Для того чтобы переводчик смог умело перевести метафорическое выражение, сохранив первоначальную ориентирующую функцию – воздействовать на адресата, необходимо не только превосходно владеть исходным языком и языком перевода, но и иметь общие теоретические представления о сущности метафоры и ее функциональных установках.

В современных исследованиях благодаря широкому концептуальному пониманию метафоры изучение метафоричности и образности объединяет другие стилистические языковые приемы, такие как метонимия, сравнение, оксюморон, гиперболы, афоризмы и др. Как отмечает Н.Д. Арутюнова, метафорой «может быть назван любой способ косвенного выражения мысли» [2]. К началу XX века метафора становится самостоятельным объектом изучения в таких дисциплинах, как философия, психология и, в особенности, лингвистика. Сегодня метафора рассматривается в качестве когнитивного средства (т.е. средства ментальной деятельности), инструмента познания, в том числе и научного. Основной тезис когнитивной теории метафоры сводится к следующей идее: в основе процессов метафоризации лежат процедуры обработки структур знаний – фреймов и сценариев [3]. Наиболее яркими представителями данного подхода к пониманию метафоры явились американские ученые-лингвисты Дж. Лакофф и М. Джонсон, авторы теории концептуальной метафоры. В своей книге «Метафоры, которыми мы живем» [3] они утверждают, что перенос значения не ограничивается лишь сферой языка, и что наше мышление и наши действия в большинстве своем метафоричны. Подобный подход окончательно выводит метафору за грань языковой системы и рассматривает ее как феномен взаимодействия языка, мышления и культуры.

По мнению Дж. Лакоффа и М. Джонсона метафоры определяют строение обыденной концептуальной системы нашего общества, которая отражается в повседневном употреблении языка. Они разделяют метафоры на структурные, ориентационные и онтологические [3]. Суть структурных метафор заключается в понимании и переживании сущности одного вида в тер-

минах и сущности другого вида, носящих системный характер, напр., концепт «time is money» («время – это деньги»): *You're wasting my time.* – Ты попусту тратишь мое время. Ориентационные метафоры организуют целую систему концептов относительно другой системы и основаны на нашем физическом и культурном опыте. Многие из них связаны с ориентацией в пространстве, например, концепт *happy is up; sad is down* (счастье соответствует верху; печаль – низу): *I'm feeling up.* – Я чувствую себя на вершине блаженства. Или, *I'm feeling down.* – Я расстроен (букв. чувствую себя внизу).

Под онтологической метафорой подразумеваются способы восприятия событий, деятельности, эмоций, идей и т.п., как материальных сущностей, веществ и вместилищ; например, концепт *the mind is a brittle object* (душа – это хрупкий объект): *Here go is very fragile.* – У нее очень хрупкая душа. К онтологическим метафорам также относятся случаи, когда материальный объект интерпретируется как человек (персонификация), например, *Inflation is eating up our profits.* – Инфляция съедает наши доходы.

Представленная классификация помогает переводчикам осознать, что метафора – это, во-первых, не только языковое явление, но и концептуальное. Во-вторых, при переводе необходимо воспроизвести саму ситуацию (фрейм или сценарий) на основе представленного контекста и первого (прототипического) значения, чтобы с точностью передать интенции автора.

В настоящее время особую актуальность приобретает «теория концептуального слияния» (*conceptual blending*), или концептуальной интеграции, высказанная еще А.А. Ричардсом [4]. Он, рассматривая метафору как результат замены слов или контекстных сдвигов, считает, что в основе метафорического переноса – заимствование и взаимодействие идей (*thoughts*) и смена контекста. Авторы теории интеракции М. Блэк и А. Ричардс рассматривают метафору как результат ассоциативного взаимодействия двух понятийных систем – обозначаемого (семантика) и образного средства [4; 5]. При таком подходе метафорическое значение выводится при одновременной реализации двух значений (прямого и переносного). Метафора рассматривается как механизм, позволяющий совместить представления о разнородных предметах при обязательном сохранении «семантической двуплановости» [6], «совмещенном видении двух картин» [7], «сдвоенности денотатов» [8], «двойном видении явления»/«двойном восприятии» [9].

Мы присоединяемся к мнению лингвистов (И.К. Архипова, В.Г. Гака, С.А. Песиной, С.М. Прокопьевой, Т.З. Черданцевой и др.) о том, что метафорический образ чаще всего формируется на основе образов первичных значений входящих в него слов. При осмыслении метафорического значения сначала возникает некая прототипическая ситуация, соответствующая буквальному (первому) значению, а затем переносное значение, соответствующее данному контексту. Однако это не означает, что интерпретация метафоры всегда носит поэтапный характер – от буквального к метафорическому.

Как справедливо отмечает О.К. Ирисханова вслед за Ж. Фоконье и М. Тернером, существуют устоявшиеся метафоры, застывшие бленды (*fossil blend*), когда мы не производим, а воспроизводим метафорические значения. Говорящие, столкнувшись, например, с выражением встретимся в 5 или *I see what you mean*, не испытывают необходимости углубляться в процессы концептуальной метафоризации – к вводным и общему ментальным пространствам, а ограничиваются конечным продуктом – застывшим блендом [10]. По наблюдениям некоторых психолингвистов, время, затраченное на интерпретацию многих метафор, не превышает времени, затраченного на их буквальные эквиваленты [11]. Тем не менее, при переводе, кроме застывших блендов, часто встречаются креативные или творческие образы, интерпретация которых строится на первом, прототипическом значении. Воспринимающее сознание выводит содержание языкового знака на основе первого значения и контекста речевой ситуации.

Проанализируем несколько наиболее иллюстративных примеров перевода метафор на русский язык в англоязычных газетно-публицистических текстах.

Europe finds itself at the centre of a bitter dispute with Russia at a time when its own economic edifice begins to crumble[12]. – Европа оказалась в центре ожесточенного спора с Россией в момент, когда ее собственная экономическая система начинает рассыпаться [13]. Метафора

economic edifice begins to crumble употреблена в значении «экономическое здание/сооружение начинает крошиться/разрушаться/рассыпаться». На основе контекста и прямого значения исходного выражения выводится переносное значение слова edifice: абстрактная структура; система взглядов. С одной стороны, представленная метафора является структурной, т.к. абстрактная сущность (в данном случае «система») концептуализируется через известный нам элемент опыта («здание/сооружение»). Соответственно активизируется концепт: любая система – это некое здание или сооружение. С другой стороны, это онтологическая метафора, поскольку мы проецируем свойства здания/сооружения на абстрактную сущность – некую систему. Таким образом, мы видим, что переводчик осуществляет контекстуальную замену слова здание/сооружение на слово система. Такой выбор объясняется, прежде всего, менее экспрессивным характером российских газетных сообщений. Онтологическая составляющая метафоры (to crumble – крошиться / разрушаться / рассыпаться) передана на русский словом рассыпаться, т.к. такое значение наиболее всего соответствует контексту русского предложения.

Таким образом, метафора является одним из наиболее ярких и эффективных способов создания различных образов, а также передачи эмоционального отношения автора к тому, о чем идет речь в тексте. При понимании и переводе метафорических значений в качестве исходной базы для интерпретации может выступать контекст ситуации и номинативно-непроизводное (первое) значение или лексический прототип [14-16] (нечто похожее на номинативно-непроизводное значение, основные компоненты абстрактного характера, которые остаются у нас в памяти вследствие реализации функционирования ряда лексико-семантических вариантов слова). Метафорическое значение выводится воспринимающим сознанием с учетом контекста или среды языкового знака и опорой на лексический прототип.

Накопленные знания в когнитивной лингвистике могут значительно помочь переводчикам успешно воссоздать первоначальные метафорические образы и сделать их конгруэнтными в языке перевода.

Литература

1. Кравченко, А.В. Знак, значение, знание: очерк когнитивной философии языка. Иркутск, 2001.
2. Арутюнова, Н.Д. Метафора // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1990.
3. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем. М.: Эдиториал УРСС, 2004.
4. Ричардс, А.А. Философия риторики // Теория метафоры: Сборник: Пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. М.: Прогресс, 1990.
5. Блэк, М. Метафора // Теория метафоры: Сборник: Пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. М.: Прогресс, 1990.
6. Блинова, О.И. Образность как категория лексикологии // Экспрессивность лексики и фразеологии. Новосибирск, 1983.
7. Гак, В.Г. Языковые преобразования. М., 1998.
8. Складаревская, Г.Н. Метафора в системе языка [Текст] / Г.Н. Складаревская. – Санкт-Петербург: Наука, 1993.
9. Лаврентьева, Н.Б. О мотивированности как характерном признаке образных слов (на материале глаголов говоров Новосибир. обл.) // Актуальные проблемы лексикологии и словообразования. Вып.7. Новосибирск, 1978.
10. Ирисханова, О.К. Метафора как акт лингво-семиозиса: на пересечении концептуального и языкового // Когнитивные исследования языка. Вып. 9.: Взаимодействие когнитивных и языковых структур: сборник научных трудов. М.: Ин-т языкознания РАН, 2011.
11. Gibbs, R.W. Metaphor and thought: the state of the art // R.W. Gibbs Jr. (ed.). The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
12. The Telegraph, November 16, 2014 [Электронный ресурс].
13. Переводика от 16 ноября 2014 [Электронный ресурс].
14. Архипов, И.К. Проблемы языка и речи в свете прототипической семантики // Проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков : сб. ст. – СПб.: Studia Linguistica, 1998.
15. Карамалак, О.А. Языковой знак и прототипическая семантика: моногр. Магнитогорск: МаГУ, 2010.

Н.А. Карпова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

СРЕДСТВА РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В АДМИНИСТРАТИВНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АДМИНИСТРАТИВНЫХ ОБЪЯВЛЕНИЙ)

Исследование выполнено при поддержке РГНФ в рамках проекта проведения научных исследований («Миромоделирующие возможности речевых жанров современного городского дискурса»), проект № 14-34-01264.

Проблемы воздействия в речевой коммуникации во все времена занимали умы многих исследователей: философов, лингвистов, социологов, психологов, маркетологов, – что обусловлено практическими целями. По мнению О.С. Иссерс, прагматические задачи, ставшие основным стимулом интенсификации исследований в области речевого воздействия, могут быть обозначены как проблема оптимизации речевого воздействия [1: 74]. Речевое воздействие вплетено в любое речевое общение, поскольку, согласно Е.Ф. Тарасову, «в любом речевом общении коммуниканты пытаются достичь определенных неречевых целей, которые в итоге ведут к регуляции деятельности собеседника» [2]. Однако в ситуации, когда коммуниканты имеют одинаковый (сотрудничество) и различный (субординация) коммуникативный статусы, речевое воздействие осуществляется разными средствами: от убеждения, внушения до требований и угроз. По словам П.Б. Паршина, речевое воздействие также предполагает использование сообщений, построенных средствами других семиотических кодов, к которым относятся, прежде всего, кинесика и проксемика; эстетические коды словесного творчества; а также, в случае письменной коммуникации, средства графического оформления текста (метаграфемика), креолизация текста и проч. [3].

И.А. Стернин определяет речевое воздействие в контрасте с манипулированием [4] и приходит к выводу о том, что речевое воздействие заключается в четкости поставленных коммуникативных целей и адекватности выбранных языковых средств, а проявляется оно в эффекте, свидетельствующем о достижении или недостижении адресантом поставленных целей.

Одним из распространенных инструментов речевого воздействия, призванных регулировать отношения коммуникантов в ситуациях повседневного общения, является административное объявление (далее – АО), что обуславливает устойчивый интерес современных лингвистов к данному типу высказываний. В работах исследователей используются различные обозначения, отражающие императивную направленность и административную функцию изучаемого явления. Мы предлагаем именовать их административными объявлениями, поскольку данное понятие отражает не только основную реализуемую функцию, но и материальную форму его существования. АО рассматривается как информативно-императивный речевой жанр, представленный преимущественно краткими письменными текстами, расположенными в общественных местах и нацеленными на побуждение адресата к действию [5: 94]. Например:

1. Срочно убрать и больше не ставить. ГИБДД

Будучи целостным речевым жанром, административное объявление является составным элементом более крупных смысловых единств – дискурсов, отражающих и структурирующих внеязыковую действительность. Функционируя в определенном типе дискурса – медицинском, деловом, образовательном и т.д., – административное объявление неизменно приобретает черты этого дискурса, что отражается в тексте как на содержательном, так и на выразительном уровнях.

Административное объявление вписывается в рамки административного дискурса, репрезентуемого в различных сферах человеческой деятельности. Анализ административного объявления как речевого жанра показал, что значимыми параметрами для его описания являются коммуникативная цель, образ коммуникантов, композиция, материальная форма существования. В соответствии с этим для выявления особенностей административного дискурса важными представляются следующие оппозиции: официальный/обиходный, реальный / художественный, публичный / личный, институциональный/ персональный.

По соотношению параметров образа автора/адресата административный дискурс рассматривается как публичный, институциональный, характерной особенностью которого является трафаретность. По отношению к коммуникативной ситуации он является скорее официальным, нежели обиходным, отражающим реальную действительность. На основе ментально-языкового способа репрезентации определенного коммуникативного пространства административный дискурс выделяется в пределах более общего образования – делового дискурса. Т.А. Ширяева рассматривает деловой дискурс как «порождение делового сообщества, которое является определенным социальным институтом, и при этом единицу нормативного социоречевого творчества в рамках определенной деловой коммуникативной ситуации [6: 79]. Специфика делового дискурса заключается в том, что он отражает в большинстве случаев стереотипные ситуации, связанные с констатацией нормативного положения дел и предписанием действий, одобряемых с правовой точки зрения, а также с запретом не одобряемых обществом действий. Деловой дискурс представляет собой неоднородное образование, отражающее разные уровни правового регулирования отношений: от законодательного уровня до административно-канцелярского. В текстовой реализации на каждом уровне он представлен определенным набором жанров. На административном уровне это жанры распоряжения, приказа, повестки, информационного письма, заявления, объявления, автобиографии, доверенности, объяснительной записки и др. [7].

На языковом уровне он представлен в виде положительной и отрицательной побудительности, реализующей соответственно предписательную (прескриптивную) либо запретительную (прохибитивную) интенции. В тексте административного объявления они соотносятся с «частными» значениями волеизъявления, выражаемыми императивными формами при их конкретном употреблении, и оцениваются коммуникантами как приказ, просьба, совет, разрешение и т.п. [8: 132]. Например:

2. Уважаемые пассажиры! Будьте бдительны! В салонах автобусов участились случаи карманных краж.

Выбор между положительной и отрицательной побудительностью чаще всего основан на статусном приоритете адресанта объявления: чем выше коммуникативный статус автора (в большинстве случаев представляющего интересы какой-либо организации либо властной структуры), тем чаще используются запрет, приказ, требование и другие виды категоричных побуждений. Например:

3. Уважаемые покупатели! ВХОД С СОБАКАМИ строго воспрещен. Администрация

В данном случае запрет эксплицирован при помощи пассивного причастия совершенного вида от перформативного глагола «воспрещать», усиленное наречием «строго». С одной стороны, предпочтение пассивной формы позволяет избежать указания на агенса действия – источник запрета, что придает высказыванию официальный характер. С другой стороны, страдательное причастие прошедшего времени употребляется для обозначения некоего статичного состояния, благодаря чему запрет воспринимается как данность, которая заранее predetermined и не подлежит оспариванию. Вербализация адресанта объявления – администрации – подчеркивает приоритетность позиции по отношению к адресату, что способствует достижению коммуникативной цели. Отметим, что наряду с указанием на источник побуждения объявление содержит обращение к потенциальному адресату: уважаемые покупатели, что является проявлением вежливости и способствует созданию благожелательной атмосферы.

Еремеев Я.Н. выделил следующий набор языковых средств, повышающих эффективность воздействия в административных объявлениях: обращения; вежливые формы; «длинные» ре-

плики, состоящие из нескольких предложений; лексические и синтаксические интенсификаторы – повторение глагола, обозначающего предлагаемое действие, либо объект этого действия, специальные усилительные слова; актуализированные пропозиции (я прошу вас) [9: 111]. Исследователь делает вывод о том, что для успешной реализации замысла автора сообщения, текст, с одной стороны, не должен показаться адресату чересчур «невежливым», категоричным, а, с другой стороны, позиция автора должна быть представлена в тексте высокоавторитетной, а его указания – законными, разумными, не подлежащими сомнению и различным толкованиям [9: 13]. Добавим, что наряду с лингвистическими средствами речевого воздействия, важную роль при восприятии объявления играют экстралингвистические параметры. К ним относятся: материальный носитель информации, субстрат (бумажный лист, жестяная табличка и т.п.), способ нанесения надписи (рукописный, печатный, с изображением, выделением цветом и др.), место расположения (специально организованная доска объявлений, опора линии электропередач, стена лифта, дверь подъезда и т.д.). В рамках настоящего исследования мы рассматриваем только языковую форму воплощения объявления.

- Перформативные глаголы запрещать/воспрещать. Оба глагола в речевом жанре АО употребляются в безадресных формах страдательного причастия прошедшего времени – запрещено/воспрещено - и возвратной форме страдательного залога – воспрещается/запрещается. Форма запрещено является наиболее частотной при эксплицитном выражении запрета в русском языке и используется в 26 % объявлений с семантикой запрета. Например:

4. Распитие спиртных и слабоалкогольных напитков на территории магазина запрещено!!!

Отметим, что запрет, как правило, свидетельствует о более высоком коммуникативном статусе адресанта, действующего от имени какой-либо организации, и предполагает потенциальную возможность наказания в случае его невыполнения. Как отмечает Н.И. Формановская; запрет не предусматривает проявлений вежливости, поскольку результат выполнения запрета нужен не личности требующего, а его функциональным ролевым обязанностям [10: 314].

- Не+инфинитив. Это достаточно распространенная формула, выражающая требование или запрет. Например:

5. С пирогами, мороженым, открытыми напитками в магазин не входить

Требование адресанта реализуется бессубъектной формой инфинитива в сочетании с отрицательной частицей не. В каждом учреждении действуют определенные правила поведения, в данном магазине одним из них является запрет входить с продуктами питания, чем и оправдано использование инфинитивной конструкции. Созданное исключительно в интересах адресанта, данное объявление не содержит ни маркеров вежливости, ни обращенности речи и предполагает обязательность выполнения всеми.

- Не+императив

6. УВАЖАЕМЫЕ ПАЦИЕНТЫ! НЕ ОСТАВЛЯЙТЕ ОБУВЬ БЕЗ ПРИСМОТРА! ЗАНОСИТЕ С СОБОЙ В ПАКЕТЕ!

Первое, что обращает на себя внимание в данном объявлении – заглавные буквы. Воздействующий эффект оказывает не только графическое выделение текста, но и деление высказывания на короткие восклицательные предложения. Конструкция «не оставляйте» носит характер рекомендации, поскольку отвечает, в первую очередь, интересам адресата.

- "просьба + не + инфинитив"

7. ВНИМАНИЕ! Убедительная просьба: ВЫЕЗД ИЗ ДВОРА НЕ ЗАГОРАЖИВАТЬ. В противном случае ЗА ЦЕЛОСТНОСТЬ АВТОМОБИЛЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ НЕ НЕСЕМ.

По мнению М.Г. Безяевой, конструкция «просьба + (не)+ инфинитив» в русском языке обычно передает официальное требование, подчеркивающее не только способность слушающего выполнить то или иное действие, но и невозможность его неисполнения, что предопределено нормой поведения в той или иной ситуации (параметр инфинитива) [11: 224]. Формула убедительная просьба в данном случае является этикетным средством, используемым для повышения эффективности воздействия. Ее употребление в данной ситуации является необходимой формальностью, сопровождающей взаимодействие людей в официальной обстановке.

Воздействующий эффект усиливается благодаря графическому выделению значимых элементов высказывания, а также включению в текст объявления слова-предложения «Внимание!», обеспечивающего привлечение внимания адресата.

При создании объявления в тех ситуациях общения, когда статусные различия коммуникантов неочевидны, предпочтение отдается речевым жанрам, реализующим предписательное значение: требованию, просьбе, информированию, например:

8. Мы даем гарантию не продавать алкоголь лицам моложе 18 лет.

В данном случае текст АО, расположенного в супермаркете, носит информативный характер.

- императив глагола

9. Уважаемые гости! Для предоставления скидок призовые купоны, дисконтные карты, абонементы предъявляйте перед началом игры. Администрация.

В данном примере просьба выражена посредством вежливой формы глагола, обозначающего каузируемое действие, в повелительном наклонении. В данной коммуникативной ситуации адресант обращается к адресату в соответствии с правилами этикета в регистре Выобщения, используя при этом соответствующие средства адресации к потенциальному исполнителю уважаемые гости.

В целях усиления речевого воздействия просьба может быть дополнена частицей пожалуйста, а также перформативными глаголами и существительными с экспликацией коммуникативной целеустановки просьбы.

- Просьба + инфинитив

10. При обнаружении подозрительных ЛИЦ на станции просьба сообщить дежурному по станции или сотруднику милиции.

По наблюдению Т.В. Шмелевой, в сфере повседневного общения квалификативные элементы смысла обладают свойством «смягчать» императивность [12: 121], не изменяя, однако, изначальную интенцию на менее жесткую. Данная конструкция отличается официальностью и стандартизованностью и используется в АО в 20 % текстов, содержащих прескриптив.

- Просить +(не) + инфинитив:

11. Уважаемые покупатели! Мы очень просим вас в помещении киоска НЕ КУРИТЬ!

Рассматриваемая конструкция отличается неоднозначностью интерпретации семантической составляющей. С одной стороны, форма просьбы является проявлением вежливости и свидетельством благожелательного отношения к адресату. С другой стороны, посредством графического выделения конструкции НЕ КУРИТЬ, которая при визуальном восприятии объявления обращает на себя внимание в первую очередь, автор обнаруживает исходную интенцию – не допустить курения в помещении киоска. Использование глагола в личной форме, а также прямое обозначение автора – мы, – и получателя – вас, – сообщения в большей степени характеризует устную форму коммуникации. Использование данного приема в РЖ административного объявления создает эффект межличностного взаимодействия коммуникантов. Несмотря на то, что конструкция Мы очень просим не отличается категоричностью, предоставляя адресату мнимую свободу выбора, реализуемый с ее помощью запрет все же подразумевает обязательность исполнения.

Для оказания наиболее эффективного воздействия просьба может подкрепляться дополнительными речевыми тактиками. К ним относятся, в первую очередь, тактика аргументирования, благодарности и напоминания. Например:

12. Уважаемые читатели! Пожалуйста, расставляйте просмотренные журналы по алфавиту названий, внутри названий – по годам, и номерам. Правильная расстановка облегчит поиск нужного журнала.

Данное объявление расположено в библиотеке и выражает просьбу сотрудников одного из читальных залов к читателям. Каузируемое действие соответствует интересам, прежде всего, адресанта и является для него желательным в силу ряда причин, однако коммуникативная ситуация не позволяет требовать от адресата его выполнения. Для адресата данное действие не

является желательным, поскольку может быть сопряжено с рядом трудностей, мотивация предлагаемого действия, таким образом, для него неочевидна. Осознавая это, автор сообщает адресату сведения, которые могли бы убедить его в необходимости исполнить каузируемое действие, объясняя это тем, что результат будущего действия отвечает интересам, в первую очередь, самого адресата. Просьба в данном случае оформлена при помощи формы императива глагола в форме 2 л. мн. ч., дополненного частицей пожалуйста. Обращение уважаемые читатели отражает вежливое отношение адресанта к адресату и служит средством дополнительного воздействия.

Наряду с выражением речевого благоприятствования посредством проявления вежливости в речевом жанре административного объявления используется противоположная коммуникативная стратегия, которая находит отражение в тактике угрозы, подкрепляющей запрет, например:

13. Не сорить и не гадить. Кого поймаю – штраф 5000 рублей или выбью зубы.

На основании степени представленности в структуре административного объявления элемента волеизъявления выделяются прямые и косвенные средства речевого воздействия. А.Ю. Маслова отмечает, что косвенность трактуется как прием, имеющий целью программировать интерпретацию адресата в направлении, желательном для адресанта [13: 160]. В рамках речевого жанра административного объявления стандартная интерпретация значения косвенных высказываний варьируется в границах разнообразия побудительных интенций. В косвенных высказываниях план содержания не соответствует плану выражения, в связи с чем их смысл может быть интерпретирован по-разному в зависимости от параметров конкретной речевой ситуации. Сравним:

14. Просьба остановки называть четко и заблаговременно!

15. Водитель не останавливается «где-нибудь здесь»!

Одна и та же цель – побудить пассажиров называть остановки громко и заблаговременно – достигается в этих текстах разными средствами. В первом случае она эксплицирована при помощи конструкции «просьба+инфинитив», во втором – на лингвистическом уровне она не выражена и адресат делает выводы о том, какую цель преследовал автор, на основании собственных ментальных способностей.

Отметим, что в последние годы использование косвенных высказываний в структуре АО является достаточно распространенной тенденцией, что привело к формированию целого класса ироничных объявлений, имитирующих устную разговорную речь и имеющих соответствующую стилистическую окраску. Использование нестандартизованных креативных формулировок вместо традиционного авторитарного императива при реализации директивной интенции приводит к достижению желаемого перлокутивного эффекта благодаря созданию благожелательной атмосферы, одновременно выполняя развлекательную функцию.

Таким образом, в качестве инструментов речевого воздействия в административном объявлении как одном из жанров административного дискурса выступают лингвистические и графические средства. В качестве языковых средств используются прямые и косвенные высказывания с побудительной семантикой, что во многом обусловлено необходимостью выражения модуса долженствования, который репрезентуется на лексическом, морфологическом и синтаксическом уровнях языка. Стремление автора добиться наибольшей эффективности коммуникативного акта на языковом уровне проявляется в том, что текст объявления создается с опорой на каноны официального языка с использованием соответствующих речевых средств вежливости, хотя не все виды побуждения предполагают обязательность их употребления в силу статусных различий коммуникантов и других особенностей коммуникативной ситуации. Вместе с тем, характерной особенностью административного объявления является нарушение канонов официальной речи и использование нестандартных формулировок.

Литература

1. Иссерс, О.С. Речевое воздействие в аспекте когнитивных категорий. Вестн. Омск. ун-та, Вып. 1, 1999.
2. Тарасов, Е.Ф. Методологические и теоретические проблемы речевого воздействия // Оптимизация речевого воздействия. АН СССР, Ин-т языкознания. М. : Наука, 1990.

3. Паршин, П.Б. Речевое воздействие : основные формы и разновидности // Рекламный текст : семиотика и лингвистика. М. : Издат. Дом Гребенникова, 2000.
4. Стернин, И.А. Введение в речевое воздействие. Воронеж : Истоки, 2001.
5. Карпова, Н.А. Административное объявление как речевой жанр // Жанры речи, Вып.1 (11), 2015.
6. Ширяева, Т.А. Когнитивная модель делового дискурса. Пятигорск: ПГЛУ, 2006.
7. Демешкина, Т.А. Административный дискурс в немецком и русском языках / Т.А. Демешкина, Н.А. Карпова // Русское в немецких дискурсах, немецкое в русских дискурсах : сборник материалов российско-германского семинара 27 июня – 3 июля 2009 г. / Том. гос. ун-т. Томск, 2009.
8. Храковский, В.С., Володин, А.П. Семантика и типология императива. Русский императив. Л.: Наука, 1986.
9. Еремеев, Я.Н. Директивные высказывания как компонент коммуникативного процесса. Дисс. ...канд.филол.наук. Воронеж, 2001.
10. Формановская, Н.И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика. М.: Издательство «ИКАР», 2007.
11. Безяева, М.Г. Семантика коммуникативного уровня звучащего языка: Волеизъявление и выражение желания говорящего в русском диалоге. М.: Изд-во МГУ, 2002.
12. Шмелева, Т.В. Инфинитивные конструкции как функциональные синонимы императива // Функционально-типологические аспекты анализа императива. Ч.2: Семантика и прагматика повелительных предложений. М., 1990.
13. Маслова, А.Ю. Коммуникативно-семантическая категория побудительности и ее реализация в сербском и болгарском языках на фоне русского языка. Опыт сопоставительного исследования: монография. Саранск: Изд-во Мордовского ун-та, 2008.

В.Н. Карпухина

Алтайский государственный университет (Барнаул)

«МИНУС»-ПРОСТРАНСТВО СИГИЗМУНДА КРЖИЖАНОВСКОГО И «ПЛЮС»-ПРОСТРАНСТВО МИХАИЛА БУЛГАКОВА В ПЕРЕВОДАХ ИХ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Объектом исследования в данной статье выступают тексты русских писателей-модернистов начала XX века и их переводы на английский язык, предметом – пространственные характеристики данных текстов. В качестве основной задачи статьи мы видим исследование причин и следствий трансформаций этих пространственных характеристик в процессе перевода художественных текстов с русского языка на английский. Материалом для исследования послужили роман М.А. Булгакова «Белая гвардия» (1923–1925), новеллы С.Д. Кржижановского «Автобиография трупа» (1925) и «Квадратури» (1926) и их переводы на английский язык, впервые рассматриваемые в лингвосомиотическом и лингвоаксиологическом аспектах. Перевод романа «Белая гвардия» был сделан одним из англоязычных переводчиков русской литературы, Майклом Гленни в 1967 г. и выпущен в издательстве “Vintage” в серии “Vintage Classics” [1]; переводчиком на английский язык новелл С.Д. Кржижановского, в том числе новелл «Квадратури» и «Автобиография трупа», была Джоанн Тернбулл [2].

В построении художественного мира М.А. Булгакова и С.Д. Кржижановского категория пространства играет едва ли не важнейшую роль. На это указывает, в первую очередь, биографический код: понятия «квартира», «жилище» были достаточно релевантны для писателей, неслучайно многие исследовательские работы по творчеству Булгакова и Кржижановского связаны с оперированием именно этой категорией [3–5; 7–10]. Топонимы «Белой гвардии» настолько прочно ассоциируются с реальным биографическим кодом Булгакова, что некоторые зарубежные исследователи принимают вымышленную топонимику романа за реальные киевские

топонимы, связанные с семьей Булгаковых: «Accordingly, I will begin with the house of Bulgakov's childhood, the legendary house at No. 13 Alexeevsky Spusk...» [9: 144] (адрес, по которому семья Булгаковых жила в Киеве, – Андреевский спуск, 13). Тема Дома, важнейшая в творчестве Булгакова, является определяющей в организации пространства в художественном мире его текстов: оно разделяется на пространство хаотическое, античеловеческое и пространство очеловеченное, обжитое и упорядоченное (например, в романе «Белая гвардия»). Однако «негативная поэтика» [11: 126] булгаковского художественного мира, то, что Булгаков сознательно не изображает, а оставляет «за кадром», связана с театрализацией пространства его текстов. Именно в соответствии с этим принципом четкого разделения пространства на «верхнее» и «нижнее», трагическое (высокое) и комическое (профанное), организуется пространство романа «Белая гвардия». М. Петровский считает, что «действие ... должно было осуществляться одновременно в двух уровнях: верхнем – Турбиных, нижнем – Василисы» [12: 142]. С нашей точки зрения, история семьи Турбиных оказывается маркирована как события, происходящие посередине между «верхним», одухотворенным пространством, и пространством «нижним», профанным. Маркерами здесь выступают и основной топоним Алексеевский спуск, на котором стоит дом № 13 (ср.: «...Над двухэтажным домом № 13, постройки изумительной (на улицу квартира Турбиных была на втором этаже, а в маленький, покатый, уютный дворик – в первом), в саду, что лепился под крутейшей горой...» [13: 9]), и постоянно актуализирующаяся семантика падения / скольжения героев и символ Города: поднимающийся «в черную, мрачную высь полночный крест Владимира» [13: 244], возникающий в финале романа как завершение пространственного образа «верхней» части мистериального пространства.

В начале перевода булгаковского текста на английский язык М. Гленни обозначает основной топоним с помощью уточнения the slope of St Alexei's Hill 'спуск горы Святого Алексея'[1: 9], а далее по тексту адрес Турбиных дается как No. 13 St Alexei's Hill 'гора Святого Алексея, 13', за счет чего происходит маркирование жизненного пространства героев как «верхнего», поскольку из номинации фактически исчезает ключевая лексема спуск. Лингвоаксиологическая стратегия адаптации, используемая в данном случае переводчиком (добавление дополнительной информации при передаче топонима), упрощает значение основного топонима, связанного с семьей Турбиных, и придает ей однозначную положительную окраску. Сложная неевклидова геометрия пространства Города в «Белой гвардии» [10: 93; 12: 254] вызывает у переводчика текста стремление к использованию адаптивной стратегии объяснения информации: Над двухэтажным домом № 13, постройки изумительной (на улицу квартира Турбиных была на втором этаже, а в маленький, покатый, уютный дворик – в первом), в саду, что лепился под крутейшей горой, все ветки на деревьях стали лапчаты и обвисли... [13: 9]. – Number 13 was a curious building. On the street the Turbins' apartment was on the second floor, but so steep was the hill behind the house that their back door opened directly on to the sloping yard, where the house was brushed and overhung by the branches of the trees growing in the little garden that clung to the hillside... [1: 13]. Объяснительный элемент so steep was the hill behind the house 'но настолько крутой была гора за домом' отчасти семантически соотносится с придаточным предложением оригинала в саду, что лепился под крутейшей горой, но на самом деле объясняет необычную геометрию пространства Города, где квартира в доме может одновременно находиться и на первом, и на втором этаже, в зависимости от угла зрения. Данный элемент пространства Города, выстроенного по неевклидову принципу, нуждается в адаптивной перестройке информации при передаче текста на другой язык.

С неевклидовым пространством, только иного рода, читатель сталкивается и в текстах С.Д. Кржижановского. Образ «минус-пространства», характерного для текстов его новелл, связывается в известной работе В.Н. Топорова «"Минус"-пространство Сигизмунда Кржижановского» с принципиальной неантропоцентричностью этого пространства, изъятием из него «человеческого фактора», с одной стороны, и с принципиальным отказом строителей «нового пространства» в 1920-е гг. от традиционной культурной его составляющей, с другой стороны [5]. Однако в аксиологическом отношении знак «плюс» у Кржижановского и Булгакова получают разные типы описываемого пространства.

В отличие от С.Д. Кржижановского, для Булгакова «плюс-пространством» является не вселенское, то, что Кржижановский обозначал словом мир [5], а пространство Дома, квартиры, человеческого жилища. Эта «обратная» булгаковская перспектива тяготеет не к модернистскому, принципиально антигуманистическому, а к реалистическому («толстовскому») восприятию пространства: внешнее, вселенское пространство воспринимается как чужое, чаще всего враждебное, а внутреннее, обжитое человеком пространство, – как «свое», упорядоченное, противопоставленное хаосу (ср. в этой связи размышления Ю.М. Лотмана о границе, которая одновременно соединяет и разделяет [6: 262]). Границей в данном случае служит человек – «одновременно и субъект, и объект» [5: 476] этого пространства.

Свойственное Кржижановскому чувство «соприродности» пространству, знание и проникновение в разные его слои – «от самой «низкой» и предельно конкретной эмпирии до высочайшей-глубочайшей метафизики» [5] со временем сменяется борьбой «против всего, что угрожало этой способности “чувствовать пространство”» [5]: «...жизнь, заставленная отовсюду стенками, убивает в человеке чувство пространства, мира» («Разговор двух разговоров» [14: 228]). Подобный образ пространства, уничтожающего человека, свойственен многим текстам Кржижановского («Квадратури», «Квадрат Пегаса»), но наиболее ярко он выражен в новелле «Автобиография трупа» [14]. С булгаковским незавершенным «Театральным романом» этот текст сближает не только поэтика заглавия (подзаголовок «Театрального романа» – «Записки покойника»). Гоголевская абсурдность заглавия – субъект, прекративший свое существование в пределах земного пространства, является полноправным нарратором, – придает текстам Кржижановского и Булгакова социальное звучание. Социальное «минус-пространство» – «проклятая квартира», «дом-многоярусный корабль» («Театральный роман») [13], выталкивающее из жизни не реализовавшего себя персонажа, заставляет авторов буквально воплощать в сюжете текста оксюморонную метафору (автобиография трупа, мое самоубийство (название одной из глав «Театрального романа» Булгакова)). Бытие подобных персонажей возможно только в низшем, профанном, театрализованном слое пространства.

Характеристики «минус»-пространства в текстах Кржижановского при переводе на английский язык иногда передать достаточно сложно. В первую очередь, это касается реалий быта Москвы 1920-х гг., когда в «новоязе» бюрократического дискурса появляется слово-аббревиатура жилплощадь. Переводчица текста новеллы «Автобиография трупа» использует адаптационную стратегию для объяснения данной аббревиатуры: но его мучил вопрос о жилплощади [14] – but the matter of living space disturbed him [2: 81], Живите: комната сухая, соседи тихие и покойные люди... [14: 199]. – Go on and live: the room is dry, the neighbors quiet and peaseful... [2]. Игровой характер описания пространства, в котором жил прежний постоялец-самоубийца, передается в русском языке с помощью лексемы покойный. В английском оттенок данного значения отчасти передан с помощью словосочетания are sting place, но словосочетание the peaseful neighbors подобного значения уже не имеет.

В текстах Кржижановского, в соответствии с модернистской поэтикой, наблюдается большое количество окказионализмов, обозначающих манипуляции с пространством: защелк, впуск, войти в свое вне, неотступная пусть глазниц и т.п. Переводчица не передает их на английский язык, но в качестве компенсационной стратегии создания «книжного» пространства, в котором разворачивается повествование прежнего постояльца квартиры Штамма, вводит в текст коммуникативные фрагменты текста на французском языке, которых не было в оригинале. В тексте оригинала подобную функцию маркеров «книжного» пространства, в котором обитает постоялец квартиры № 24, выполняют коммуникативные фрагменты на латинском языке, адекватно переданные в переводе на английский язык.

Подобное полифоническое многоязычие реального, а не «книжного» пространства Города в «Белой гвардии» Булгакова обозначается с помощью коммуникативных фрагментов на французском, немецком, украинском языках. При этом коммуникативные фрагменты разговорной французской речи как маркер обжитого, домашнего пространства в тексте Булгакова переданы кириллицей (апсольман), а в английском тексте эта характеристика разговорности

коммуникативного фрагмента теряется, он передан с помощью грамматически правильной части фразы (*absolument pas*). В тексте перевода «Белой гвардии» полностью сняты многочисленные коммуникативные фрагменты речи на ломаном русско-украинском языке, определяющие национально-маркированные границы в пространстве действия романа. В английском тексте они выделены только как фрагменты разговорной речи: – Побачимо, побачимо, – повторил волк, – и мандат есть [13: 188]. – ‘We’ve come to have a look’, the wolf repeated, ‘and here’s our warrant’ [1: 232]; – Кто в квартире? – сипловато спросил волк. – Никого нету, – ответил Василиса белыми губами, – я та жинка. – Нуते, хлопцы, смотрите, та швидче, – хрипнул волк, обращаясь к своим спутникам, – нема часу [13: 188]. – ‘Who’s here?’ asked the wolf in a hoarse voice. ‘No one’, Vasilisa replied through white lips. ‘Just me and my wife’. ‘Come on, lads – let’s have a look. And quick’, grunted the wolf to his companions. ‘No time to waste’ [1: 232-233]. В булгаковском тексте смертельно испуганный Василиса начинает говорить на той же смеси русского и украинского языков, встраиваясь в коммуникативное пространство грабителей, но в тексте перевода это не передано даже стилистически.

Таким образом, при передаче пространственных характеристик модернистских текстов М.А. Булгакова и С.Д. Кржижановского в ситуации их перевода на английский язык переводчиками используются следующие лингвоаксиологические стратегии: 1) адаптация основных топонимов текста и особой «неэвклидовой геометрии» текстового пространства; 2) элиминация окказионализмов, обозначающих манипуляции с пространством, и добавление коммуникативных фрагментов иного языка для создания эффекта «книжного пространства»; 3) элиминация коммуникативных фрагментов иного языка, маркирующих национальное пространство, в котором происходит действие текста, и адаптивная замена данных коммуникативных фрагментов на стилистически сниженные единицы речи. «Минус»-пространство в текстах С.Д. Кржижановского и «плюс»-пространство в текстах М.А. Булгакова переданы в переводах на английский язык с учетом национально-культурных особенностей аудитории текста перевода и с сохранением специфических особенностей модернистской поэтики авторов.

Литература

1. Bulgakov, Mikhail *The White Guard* / Mikhail Bulgakov / tr. from the Russian by Michael Glenny. – London : Vintage, 2006.
2. Krzhizhanovsky, Sigizmund *Seven Stories* / Sigizmund Krzhizhanovsky / tr. from the Russian by Joanne Turnbull. – Chicago : Northwestern University Press; GLAS Publishers, 2006.
3. Чудакова, М.О. Жизнеописание Михаила Булгакова / М. О. Чудакова. – М. : Книга, 1988.
4. Кушлина, О.Б., Смирнов, Ю.М. Некоторые вопросы поэтики романа «Мастер и Маргарита» // М.А. Булгаков-драматург и художественная культура его времени: сб. статей. М. : Союз театральных деятелей РСФСР, 1988.
5. Топоров, В.Н. «Минус»-пространство Сигизмунда Кржижановского // Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического. М. : Изд. группа «Прогресс» – «Культура», 1995.
6. Лотман, Ю.М. Семиосфера. СПб. : Искусство-СПБ, 2000.
7. Белогурова, Е.В. Локальный текст с региональной и общенациональной точки зрения (на материале критической рецепции романа М. Булгакова «Белая гвардия») / Е.В. Белогурова // Сибирский филологический журнал, № 1, 2014.
8. Степанова, Ю.В., Соколова, Е.Н. К вопросу о языковой репрезентации авторской концептосферы в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» // Сибирский филологический журнал, № 1, 2015.
9. Weeks, L.D. *Houses, Homes, and the Rhetoric of Inner Space in Mikhail Bulgakov* / Laura D. Weeks // *The Master and Margarita: A Critical Companion* / Ed. by Laura D. Weeks. – Evanston (Ill.) : Northwestern Univ. Press, The American Association of Teachers of Slavic and East European Languages, 1996.
10. Haber, E.C. *Mikhail Bulgakov: The Early Years* / Edythe C. Haber. Cambridge, Mass.; London, England : Harvard Univ. Press, 1998.
11. Фарино, Е. Введение в литературоведение: Учебное пособие / Е. Фарино. СПб. : Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2004.
12. Петровский, М. Мастер и Город: Киевские контексты Михаила Булгакова / М. Петровский. Киев : Дух і Літера, 2001.

13. Булгаков, М.А. Романы: Белая гвардия. Театральный роман. Мастер и Маргарита / М. А. Булгаков. М. : Современник, 1988.
14. Кржижановский, С.Д. Сказки для вундеркиндов: Повести, рассказы / С. Д. Кржижановский. М. : Советский писатель, 1991.

З.И. Ломнина

Кубанский государственный университет (Краснодар)

КОГНИТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Дискурс является неотъемлемой частью общественных отношений, ибо, с одной стороны, формирует эти отношения, а с другой – формируется ими. Поскольку всякий дискурс есть речемыслительная деятельность, формирующаяся на фоне социально-исторической ткани, адекватным представляется трехстороннее изучение дискурса:

1) во-первых, со стороны взаимодействия социальных групп и индивидов – поскольку экологический дискурс есть использование языка; его изучение предполагает анализ экологических текстов, охватывающих разные области: синтаксис, лексику, различные пути модализации (акцентуации или интенсификации) отдельных компонентов с целью прояснить либо, наоборот, затуманить какие-то детали;

2) во вторых, со стороны используемых в процессе коммуникации когнитивных стратегий – экологический дискурс формирует представления, что связывает его исследование с эпистемологией (гносеологией) и делает необходимым анализ продуцирования текстов и их интерпретации с целью выяснить, каким образом из элементов языка дискурса выстраивается целое;

3) в третьих, со стороны обусловленного этими факторами выбора языковых средств; экологический дискурс должен изучаться в контексте социально-экономической структуры и культуры общества на определенном историческом этапе [1: 25].

То есть следует говорить об экологическом дискурсе, который представляет собой вербализованную речемыслительную деятельность в сфере экологии, имеет вид тройственности структуры, а его изучение предъявляет к исследователям целый ряд требований. Взаимодействие между различными социальными группами протекает с высокой интенсивностью и эмоциональным фоном, поскольку затрагивает разные сферы социальных отношений с разными логиками.

Дискурсивная норма – это узуальная норма, характеризующаяся коммуникативной целесообразностью при условии возможности (а в некоторых случаях – обязательности) поливариантной интерпретации реальности. В данном случае в качестве смысловой доминанты дискурсивной нормы в эпоху глобализации и экологического кризиса рассматривается сохранение окружающей среды как вызов загрязнению окружающей среды. В аспекте изучения и описания дискурсивной нормы экологического дискурса особый интерес, на наш взгляд, представляет лингвистический план описания загрязнения и сохранения природы, то есть используемые с этой целью языковые средства и их конкретное употребление. Однако рассмотрение их логичнее будет начать с аспектов, на первый взгляд, далеких от лингвистики. Загрязнение как феномен общественной жизни уже достаточно подробно описан в научной литературе, что позволяет, обобщая и в чем-то усредняя точки зрения различных ученых, выделить в данном понятии основные составляющие и обрисовать его структуру. Первый шаг в анализе структуры понятий «Загрязнение окружающей среды» и «Сохранение окружающей среды» (ЗОС и СОС) предполагает выделение и описание трех качеств: Кто? Что? Чем? В качестве Кто? способны, к примеру, выступать следующие социальные субъекты: а) индивидуальный субъект (отдельный че-

ловек, личность); б) коллективный субъект (образующие коллектив лица, связанные между собой различными, нередко весьма тесными отношениями – родственными или деловыми); в) массовый субъект (определенные слои общества, большие социальные группы, классы, народы); г) институциональный субъект (государственные органы, ведомства и их подразделения, общественные организации и учреждения – все, что подходит под категорию социального института).

В современном экологическом дискурсе важнейшим фактором является область дискурсивного поля ЗОС и СОС. Примером правильного силлогизма в его отношении к истинности отражения действительности может служить схема российской и германской экологической политики. Систематическое исследование умозаключений в формах «естественного языка» проведено А.Т. Кривоносовым на материале немецкого сатирического романа «Земля обетованная», где исследуется, как в художественном «тексте» отражено «стихийное логическое мышление» немецкого писателя Г. Манна [2]. Если подобное исследование провести на материале дискурсивных текстов современного экологического дискурса, это имело бы высокую практическую ценность не только для лингвистов. В частности, исследование умозаключений в предметной области «Экология» поможет в совершенствовании механизма защиты природы от загрязнения.

Итак, для выяснения основной составляющей дискурсивной нормы необходим анализ тех высказываний, сообщений, идей, которые претендуют на статус эмотивного высказывания о загрязнении и защите окружающей среды, на основании следующей системы координат:

- 1) кто является субъектом высказывания;
- 2) кому адресовано это высказывание;
- 3) с какой целью, зачем;
- 4) что представляет собой высказывание;
- 5) отношение к данному умозаключению.

Различная предметная соотнесённость эмотивных высказываний (эмотем) обеспечивает существование разнообразных вариаций её реализации, каждая из которых предполагает новые подходы к её рассмотрению (например, разработка темы «Борьба против загрязнения» в немецкой публицистике). Известно, что основное тематическое содержание текста выражается в его заголовке или экспозиции/пропозиции. Включение эмоциональных концептов грязь/Schmutz (плохое) уже свидетельствует о значимости эмотемы с развёртыванием её границ на чистое (хорошее) через защиту/Schutz. Например:

Deutschlands Wohlstandsgesellschaft exportiert ihren Abfall

Der Dreckschwappt über die Grenzen. Der Platz wird knapp, immer mehr Stoffe müssen als Sondermüll einer teuren Spezialbehandlung unterzogen werden. Wohin also mit dem Abfall? Die Antwort lautet: ins Ausland. Zuerst haben wir Deutschlandverdreckt, nun jetzt die ganze Welt (Немецкое благосостоятельное общество вывозит свои отходы. Грязь льётся через края. Места уже мало, всё больше и больше материалов как особый мусор должны подвергаться специальным дорогим обработкам. Куда же тогда с отходами? Ответ гласит: за границу. Сначала Германию загрязнили, теперь – весь мир).

Данный пример констатирует развитие эмотемы, эксплицирующей эмоциональную ситуацию «загрязнение» в Германии, а также поиски выхода из ситуации путем экспорта мусора, чтобы более не загрязнять свою страну. Но в тексте заложен и большой скрытый смысл, несущий, на наш взгляд, ироническую оценку действиям общества благополучия.

Особенностью эмотивного содержания текстов является тесное переплетение эмоций обоих уровней. Согласно классификации С.В. Ионовой, следует различать два уровня эмотивного содержания как основных параметров оценочного состояния, а именно: «эмотивный фон» и «эмотивная тональность». Формальная сторона эмотивного содержания, по мнению автора, представляется «эмотивной окраской» [3: 6-10].

Эмотивность добавляет новые компоненты в содержательную структуру текста, является носителем эмотивных смыслов и функций по прагматическим задачам, которые позволяют определить общее эмоциональное содержание текста. Например:

Die wachsenden Abfallberge werden zum Streitobjekt

Der Plan gibt einen plastischen Eindruck von der Grösse des Problems: Zwischen endlos langen Humuswellen, auf Flächen, die 50 Fußballfeldern Platz bieten könnten, will B. Heydemann dem allenthalben drohenden Müllinfarkt zu Leibe rücken. (Растущие горы отходов становятся объектами споров. План создаёт пластическое впечатление о величине проблемы: С помощью бесконечно длинных плодородных валов на площади, которая может вместить 50 футбольных полей, Б. Хейдеманн хочет 'противостоять' повсеместно надвигающему прединфарктному 'мусорному' состоянию). Здесь на фоновую эмоцию тревога через эмотивное выражение dem drohenden Müllinfarkt наслаивается тональная эмоция объектного типа, выражающая субъективно-эмоциональное отношение человека к факту загрязнения природы через die wachsenden Abfallberge. Это отношение (в нашем случае в виде выделенных речений) вызывает переживания, близкие к таким эмоциям, как боль, грусть, обида, страх, ужас. Эмотивная тональность, таким образом, предстаёт в виде разновидности концептуальной информации текста и функционирует на его коммуникативном уровне, отражая эмоциональную часть прагматических стратегий автора текста. Язык выступает здесь в качестве «системы ресурсов для выражения смыслов в текстовой деятельности» [3: 5], а она сама является источником пополнения эмотивного фонда языка. Выделенные элементы текста, понимаемые как маркеры эмоций, подчёркивают высокую степень плотности эмотивной ткани, определяют эмоции фонового и тонального уровней содержания, как, например, в следующем тексте: Den unter der Abfalllavine stöhnenden Kreisen und Kommunen versprach der Kieler Müll-Vordenker den Ausweg aus der Klemme zwischen wachsenden Abfallbergen und hinhaltendem Bürgerprotest gegen die ungeliebte, weil ökologisch bedenkliche Müllverbrennung (округам и организациям, стонущим под лавинами отходов, 'мусоровед' г. Киля обещал выход из затруднительного положения, созданного растущими горами отходов и как следствие –гражданский протест против неприятного, при этом экологически опасного, сжигания мусора).

Таким образом, эмотивная окраска понимается как комплекс языковых и текстовых средств, используемых автором для кодирования эмоционального содержания. Она линейна и является способом материального выражения многомерного эмоционального содержания. В анализе эмотивного содержания текстов нами используется методика информационных подходов, ориентируемых на исследование внутреннего строения целого текста и иерархию его единиц. Данный подход соотносится с различными методиками когнитивного анализа, оперирующими понятиями макроструктуры, макропропозиции, модели ситуации, концепта, фрейма, «когниотипа» [4: 8] и др. В эти понятия включаются не только абстрактные знания о стереотипных ситуациях, но и личностные знания носителей языка.

Анализ дискурсивных текстов современного экологического дискурса позволяет сделать некоторые выводы: типичный представитель вида «homo ecologicus» – есть рационально мыслящий субъект, строящий свои планы и действия, исходя из принципа сохранения природы. Определение эмотем в процессе коммуникации, как нам представляется, даёт возможность выявлять эмоциональную часть прагматических задач реципиента путем вывода формализованных знаний, а эмотивный концепт – рассматривать в качестве основы толкования фрагментов различных знаний.

В современном экологическом дискурсе присутствуют некоторые разновидности эмотивных высказываний с разной степенью распространенности в различных аспектах дискурсивного пространства, что, на наш взгляд, и определяет основные составляющие дискурсивной нормы.

Литература

1. Смирнов, В. А. Логические методы анализа научного знания. М., 1987.
2. Кривоносов, А. Т. Язык. Логика. Мышление. Умозаключение в естественном языке. М. Нью-Йорк, 1996.
3. Ионова, С.В. Эмотивность текста как лингвистическая проблема: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 1998.
4. Баранов, А.Г. Когнитивность текста // Жанры речи. Саратов, 1997.

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ФОНЕТИЧЕСКИХ ДИАЛЕКТИЗМОВ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Диалект – разновидность языка, употребляемая более или менее ограниченным числом людей, связанных тесной территориальной, профессиональной или социальной общностью и находящихся в постоянном и непосредственном языковом контакте [1: 131]. На территории распространения немецких диалектов одновременно существуют разные формы их употребления: ярко выраженные и ослабленные. Они имеют территориальную сопоставимость. По наблюдениям Н.И. Филичевой, в повседневном общении диалекты носят нейтральный характер, но при использовании в других стилях окраска становится экспрессивной. В художественной литературе они служат передаче национального колорита, а также применяются для формирования речевого портрета героя [2: 67]. Э.Г. Ризель и Е.И. Шендельс утверждают, что диалекты служат как для того, чтобы наглядно изобразить национальный и территориальный колорит в произведении, так и для того, чтобы создать естественный колорит благодаря употреблению для соответствующего времени стилистических и языковых норм [3: 73].

Переводческая деятельность в отношении диалектов является сложной задачей. Проблема заключается в передаче национального своеобразия оригинала в той степени, в какой оно связано с его языком. Любой диалект привносит простонародную, провинциальную окраску и может быть передан отклонением от нормы другого типа, который имеет похожую функцию. В своей работе «Слово о переводе» В.Н. Комиссаров пишет, что в большинстве случаев, согласно анализу переводческой практики, диалектные особенности оригинала остаются непередаваемыми при переводе: «даже при наличии в языке перевода аналогичных отношений между общенародным языком и диалектными подсистемами, последние не могут быть использованы в тексте перевода» [4: 179]. В.С. Виноградов отмечает по поводу этой проблемы, что зачастую диалектизмы передаются общелитературными словами, а утраченную информацию, связанную, например, в художественных текстах с речевой характеристикой героя или описанием среды, восполняют какими-либо другими языковыми средствами [5: 84].

Мы остановимся только на фонетических диалектизмах, т.е. словах, в которых отражаются фонетические особенности данного диалекта [1: 131]. Одним из наиболее известных немецких писателей, в произведениях которого представлены диалекты, является Гюнтер Грасс. В его новеллах присутствует огромное количество фрагментов на данцигском диалекте немецкого языка (относится к группе нижненемецких диалектов [6: 891]). Проанализируем его перевод на примерах из романа «Траектории краба» в переводе Бориса Хлебникова. В данном романе наблюдается использование диалекта в прямой речи матери главного героя (функция речевого портрета героя): *Das isdain Vater, nähmech an. Is ain Kusäng von mir. Der hat miä, kurz bevor er zum Barras musste, dick jemacht. Jedenfalls globt der das. Schraib ihm mal, wie's dir jeht, wenn dedrieben bist ...* [7: 20].

(Думаю, отец это твой. Мне кузеном доводится. Обрюхатил меня перед самым призывом в армию. По крайней мере, он так считает. Черкни ему про свое житье, когда там окажешься... [8: 11]); *Baldich wird kainer von ons mehr lebendich sain, nur du. Abä du willst ja nechaufschraiben, was echdiä alles schon immer erzählt hab* [7: 94]; (Скоро никого из нас не останется в живых, кроме тебя. А ты вот написать не хочешь про все, что я тебе рассказывала [8: 45]).

В данных примерах чертами данцигского диалекта являются:

- 1) произнесение [g] как [j] в приставках и в начале слова, например, *jeht, jemacht* (соответствующие литературным *geht, gemacht*);
- 2) более открытое произнесение дифтонга *ei* [ai] в словах *dain, ain, sain, kainer, schraiben*;
- 3) вокализация конечного [r] в [ä]: *abä, miä, diä* (соответствующих литературным *aber, mir, dir*).

В первом примере просторечная окраска была сохранена, даже присутствуют черты фамильярной грубости, в переводе второго примера эта окраска сильно ослаблена, она практически отсутствует; поэтому считаем, что при переводе это можно было бы компенсировать лексикой просторечной окраски, например: Скоро все мы тут помрем, кроме тебя. А ты вот написать не хочешь про все, что я тебе рассказывала.

Единичными являются случаи перевода прямой речи с вкраплениями фонетических диалектизмов при помощи литературного перевода и примечания с точным указанием диалекта, на котором говорит персонаж. Рассмотрим перевод отрывка из новеллы «Всадник на белом коне» известного немецкого писателя Теодора Шторма, выполненный Светланой Шик, и перевод предложения из романа «Царство умалишенных» швейцарского писателя Фридриха Глаузера, выполненный Борисом Хлебниковым: «»Is wull so wat«, entgegnete der Knecht auf Plattdeutsch...[9: 1]; (– Да вроде, – ответил слуга на нижненемецком наречии [10: 3]); Herr Studer, weit-r choz'Morge näh?[11: 30]; («–Господин доктор, не хотите ли вы позавтракать?» – услышал он на бернском диалекте [12: 32]).

Данный вид перевода уместен, но теряются окраска и стилистический эффект, привносимый диалектизмами в оригинал текста. Реплики на региональных диалектах всегда стилистически активны, и это должно быть соответствующим образом отражено при переводе. Конечно же, в практике перевода встречаются случаи, когда некоторые элементы оригинала заменяются относительно далеким понятием, да и сама невозможность передачи отдельного элемента не противоречит принципу переводимости, так как последний относится к произведению, как целому [13: 141].

На основе проанализированного материала можно отметить, что звуковая сторона как одна из особенностей диалекта практически никак не передается при переводе. Переводчики прибегают к самому известному способу перевода в таких случаях – к применению просторечий, т.е. к восполнению фонетических особенностей текста оригинала ресурсами лексики языка перевода. Следует также подчеркнуть, что невозможна и замена диалектизмов исходного языка (в нашем случае фонетических) диалектизмами языка перевода, поскольку тогда элементы территориального диалекта последнего вступают в конфликт с информацией о географическом расположении, происхождении и социальной принадлежности героя [14].

Литература

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов, изд-е 4, стереотипное. М.: КомКнига, 2007.
2. Филчева, Н.И. Диалектология современного немецкого языка/ Учеб.пособие для ин-тов и фак-товиностр. яз. М.: Высш. шк., 1983.
3. Ризель, Э. Г., Шендельс, Е.И. Стилистика немецкого языка: учебник для ин-тов и фак. ин.яз. М.: Высшая школа, 1975.
4. Комиссаров, В. Н. Слово о переводе. М.: Международные отношения, 1973.
5. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001.
6. Besch Werner Dialektologie / Werner Besch, Ulrich Knoop, Wolfgang Putschke, Herbert Ernst Wiegand. Berlin; New York: de Gruyter, 1983.
7. Grass,G. ImKrebsgang. Göttingen, 2002.
8. Грасс, Г. Траектория краба / пер. Б. Хлебникова // Иностранная литература, № 10. 2002.
9. Storm, T.Der Schimmelreiter. Novelle, 1888.
10. Шторм Т. Всадник на белом коне /пер. С.Шик // Наука. 2005.
11. Friedrich Glauser Matto regiert. Paderborner Großdruckbuch Verlag, Paderborn. 1989.
12. Глаузер Фридрих, Дюрренматт Фридрих, Нестер Маркус Современный швейцарский детектив/ авт.-сост. Владимир Седельник/ пер. Б. Хлебников. – М.: Радуга, 1989.
13. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): Для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб. пособие. 5-е изд. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002.
14. Koneva E.V., Gural S.K. The Role of Dialects in the German Society //Procedia - Social and Behavioral Sciences, № 200. 2015.

К ВОПРОСУ О ПОЛОЖЕНИИ НАИМЕНОВАНИЙ РАСТЕНИЙ В ЛЕКСИКОНЕ ЯЗЫКА

Статья выполнена при финансовой поддержке РФНФ: грант № 15-14-70601 «Традиционное природопользование в рассказах автохтонного и аллохтонного населения Томской области».

В классической лексикологии вопрос о классификации имен существительных в зависимости от соотносительности с денотатом решается их разделением на два дихотомических разряда: имена нарицательные (имена апеллятивные, характеризующие знаки, апеллятивы) и имена собственные (имена проприальные, индивидуализирующие знаки, онимы). Подобное разделение обусловлено наличием у человека двух базовых мыслительных процессов – процесса интеграции (обобщения) и процесса дифференциации [1: 8], которые определяют специфику и функции апеллятивов и онимов, различия в объеме и структуре их лексического значения [2: 13]. Результатом мыслительного процесса интеграции являются апеллятивы, т.е. «обобщенные наименования предметов и явлений», в то время как онимы – «индивидуальные названия объектов, выделяемых из класса однородных» – возникают как следствие дифференциации человеком окружающей его действительности [2: 13; 3: 41]. Вопрос о первичности апеллятивов или онимов на данный момент не получил в лингвистической литературе однозначного ответа. Длительное время считалось, что первичными именами являются онимы, которые с течением времени развиваются в апеллятивы [4: 1617]. На данный момент преобладает гипотеза о генетической первичности апеллятивов. Например, А.В. Суперанская, В.Д. Бондалетов, В.А. Никонов, Л.А. Климова, Н.В. Подольская, В. Камянец, В.Э. Сталтмане и многие др. считают онимы вторичными знаками [3: 42; 5: 178]. В качестве причин указываются генетическая вторичность онимов, которые «возникли из имен нарицательных на более поздних ступенях развития языка», и их функциональная вторичность – «первоначально денотат получал апеллятивную номинацию и лишь позже – онимическую» [6: 24]. Генетическая первичность апеллятивов может быть подтверждена также этимологическими данными: большинство онимов восходят к апеллятивному лексикону языка; к нему же субъект номинации обращается при необходимости создания нового имени собственного [4: 1617]. Отнесение существительного к разряду апеллятивной или онимической лексики детерминировано интегральными и дифференциальными признаками этих разрядов. Так, в число интегральных признаков входят трехкомпонентность семантической структуры (денотативный, сигнификативный и структурный компоненты), номинативная речевая функция и некоторые др. [2: 13-21]. Основные дифференциальные признаки описаны А.В. Суперанской следующим образом: апеллятив имеет как основную, так и дополнительные коннотации; именуемый им объект неопределен и неограничен; имя собственное связывается со вполне конкретным индивидуальным предметом, не имеет основной, но может иметь дополнительные коннотации [7: 113].

К дифференциальным признакам обращается также П. Зайденштикер, согласно которому онимы отличаются от апеллятивов семантической изолированностью (*semantische Isolierung*), подразумевающей уникальность / единичность денотата, индивидуальной идентификацией (*individuelle Identifizierung*), предполагающей самоидентификацию денотата, и стабильностью (*Stabilität*), т.е. слабой формальной и семантической изменчивостью в процессе развития языка [8: 265–266].

Дополнительные дифференциальные признаки апеллятивов и онимов касаются их парадигматических (различная актуализация отношений полисемии, антонимии, омонимии и синонимии) и синтагматических отношений (разница в диапазоне сочетаемости и количестве ассоциативно-деривационных связей), грамматической структуры (числовая парадигма, способы

словопроизводства) и сферы использования. Кроме того, ономастикон языка численно превосходит его апеллятивную лексику [2: 16–20], отличается безэквивалентностью и высокой устойчивостью при лингвистических преобразованиях [6: 24].

Описанная концепция соотношения апеллятивов и онимов длительное время оставалась неизменной, однако, благодаря постепенной аккумуляции эмпирических данных, в лексиконе языка стали обнаруживаться промежуточные разряды имен, отнесенность которых к апеллятивной или онимической лексике представлялась неоднозначной. Одним из таких разрядов являются наименования растений, о чем свидетельствует интерес, проявляемый к данным именам в лексикологических исследованиях различной методологии. Так, наименования растений периодически упоминаются в ономастических работах под терминами «фитонимы» [7; 9; 10], «names of plants / plant names» [11], «names for individualized things (trees)» (цит. по [12: 43]), «biota» [13], «Pflanzennamen / Pflanzeneigennamen», «Phytonyme» [3; 14] и др. и рассматриваются исключительно как «собственные имена любых растений» [9: 158], реже как «названия культурных злаков и цветов» [10: 59]. Прекрасным примером ономастических исследований наименований растений является работа немецкого лингвиста Ф. Иодиче, в которой на материале более чем десяти языков описываются имена собственные деревьев и выделяются 13 мотивов, лежащих в основе таких онимов [14]. Последние ономастические исследования посвящаются анализу наименований растений в составе топонимов и микропонимов, типа: Под вязым, У кривой ветлы, Топольки, Ольшанка и т.д. [15–17].

Число и методологическое разнообразие неонамастических исследований наименований растений значительно выше, хотя поначалу данные имена не получают отдельного терминологического статуса [18–22]. Впоследствии ономастическое понимание термина «фитоним» расширяется, и в 90-х гг. XX в. он лексикографически закрепляется как «наименование растения вообще», например, одуванчик, сосна и т.п. [23: 31].

Подобное расширение значения стало возможным благодаря особому положению наименований растений в лексиконе языка, наличию ряда характеристик, роднящих их как с онимами, так и с апеллятивами. Впервые вопрос о промежуточном положении наименований растений затрагивает М. Эгли. Она называет наименования растений специализированными апеллятивами (*spezialisierte Appellativa*), выполняющими конкретизирующую функцию выделения отдельного таксона из прочего многообразия ботанических видов [24: 5–6]. В 50-х гг. XX в. к вопросу о положении наименований растений в лексиконе языка обращается А. Гардинер. Он отрицает принадлежность данных имен к ономастикону, хотя и отмечает ономастические особенности научных ботанических наименований типа *Brassicarapa* [11: 51–52].

Детальное исследование положения наименований растений проводит П. Зайденштикер. В качестве апеллятивных черт он указывает генерализующую функцию и морфологическую вариативность данных имен. Под первым понимается способность наименований растений обозначать гетерогенный класс объектов действительности, название каждого из которых отражает совокупность его признаков, а также способность отражать иерархические отношения гипо- и гиперонимии. Морфологическая вариативность (*Mobilität*) понимается лингвистом как способность наименований растений легко подвергаться разнообразным формальным изменениям, не рискуя потерять соотношенность с денотатом [8: 268–271]. Основной онимической чертой наименований растений, согласно П. Зайденштикеру, является их избирательная идентификация (*exemplarische Identifizierung*). Наименование растения всегда служит для обозначения определенного вида растения. Будучи закрепленным за конкретным денотатом, оно позволяет сделать однозначный вывод об этом денотате, помогает вычленить его в ряду других подобных денотатов данного класса [8: 268–271].

Увеличение семантического объема термина «фитоним» и расширение методологии исследований наименований растений привели к терминологическому обособлению наименований цветов и цветущих растений – флоронимов [25; 26], наименований деревьев – дендронимов [14; 27], и наименований грибов – миконимов [28; 29]. Предметом исследования становятся и наименования ягод [30; 31], хотя пока они не имеют собственного терминологического

статуса. Совокупность наименований растений языка получает обозначения «фитонимия» [9], «фитонимика» [32], «фитонимический лексикон» [33] и «фитонимическая лексика» [34].

Таким образом, наименования растений обладают рядом семантических и структурных черт, позволяющих рассматривать их как в составе апеллятивной, так и в составе ономастической лексики языка, и представляют тем самым один из промежуточных разрядов лексикона.

Литература

1. Уфимцева, А.А., Азнаурова, Э.С., Кубрякова, Е.С., Телия, В.Н. Лингвистическая сущность и аспекты номинации // Языковая номинация (общие вопросы). М.: Наука, 1977.
2. Климкова, Л.А. Региональная ономастика. Горький: ГППИ им. М. Горького, 1985.
3. Kamianets, W. Zur Einteilung der deutschen Eigennamen // Grazer Linguistische Studien. 2000. № 54.
4. Bauer, G. Übergangsformen zwischen Eigennamen und Gattungsnamen // Namenforschung: ein internationales Handbuch zur Onomastik = Name Studies / hrsg. von Ernst Eichler... Berlin; New York: de Gruyter. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft; Bd. 11) Teilbd. 2., 1996.
5. Суперанская, А.В., Сталтмане, В.Э., Подольская, Н.В., Султанов, А.Х. Теория и методика ономастических исследований / Отв. ред. А.П. Непокупный. Изд. 3-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009.
6. Хвесько, Т.В. Дихотомия апеллятив / онома в языке и речи (на материале русского и английского языков): Монография. – Тюмень: ООО «Сити-пресс», 2007.
7. Суперанская, А.В. Общая теория имени собственного / Отв. ред. А. А. Реформатский. Изд. 4-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012.
8. Seidensticker, P. Der Pflanzennamen in der abendländischen Überlieferung. Geschichte und Linguistik // Beiträge zur Namenforschung / hrsg. von Rolf Bergmann, Ulrich Obst, Heinrich Tiefenbach, Jürgen Untermann. Redaktion: Rolf Bergmann. Band 31. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter, 1996.
9. Подольская, Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. М.: Издательство «Наука», 1978.
10. Привалова, М.И. Собственные имена и проблема омонимии // Вопросы языкознания, №5. 1979.
11. Gardiner, A. The Theory of Proper Names. 2nd ed. London: Oxford University Press, 1954.
12. Cowen, B. The Language of Corporate Names: Historical, Social, and Linguistic Factors in the Evolution of Technology Corporation Naming Practices: Dissertation. Hawaii, 2005.
13. Zelinsky, W. Slouching Toward a Theory of Names: A Tentative Taxonomic Fix // Names. Vol. 50 (4), 2002.
14. Iodice, F. Pflanzennamen // Lehr- und Handbücher zur Onomastik. Band 1. Namenarten und ihre Erforschung (Ein Lehrbuch für das Studium der Onomastik) / hrsg. von Andrea Brendler und Silvio Brendler. Hamburg: Baar, 2004.
15. Сьянова, Е.И. Растительный мир в ономастической картине мира диалектоносителя (на материале смешанных русских и украинских говоров Воронежской области) // Этноботаника: растения в языке и культуре / Отв. ред. В.Б. Колосова, А.Б. Ипполитова. СПб.: Изд-во «Наука», 2010.
16. Авлакулов, Я.И. Малоизученные типы имен собственных узбекского языка и проблемы их исследования // Вестник Челябинского государственного университета, № 25, 2011.
17. Пежинская, О.М. Французские топонимы, производные от фитонимов // Инновации в науке, № 17, 2013.
18. Carl, H. Die deutschen Pflanzen - und Tiernamen: Deutung und sprachliche Ordnung. Heidelberg: Quelle & Meyer, 1957.
19. Marzell, H. Mundartliche Pflanzennamen im Ostfränkischen // Zeitschrift für Mundartforschung. 1963/64. XXX. Jahrgang.
20. Меркулова, В.А. Очерки по русской народной номенклатуре растений. М.: Наука, 1967.
21. Berlin, B., Breedlove D.E., Raven P.H. General Principles of Classification and Nomenclature in Folk Biology // American Anthropology. Vol. 75, 1973.
22. Голев, Н.Д. О некоторых общих особенностях принципов номинации в диалектной лексике флоры и фауны, 1981.
23. Летова, А.М. Из истории исследования фитонимической лексики: лингвокультурологический аспект // Вестник МГОУ, Серия «Русская филология», №2, 2012.
24. Egli, M. Benennungsmotive bei Pflanzen (an schweizerdeutschen Pflanzennamen untersucht): Dissertation. Zürich, 1930.
25. Сахарова, О.В. Флористическая лексика селькупского языка: дисс... канд. филол. н. Томск, 2010.

26. Шумбасова, С.С. Английские флоронимы: способы номинации и классификации // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки, № 3, 2011.
27. Исаев, Ю.Н. Этнолингвистические особенности чувашского дендронима тупӓлха «таволга» // Вестник Чувашского университета, №4, 2012.
28. Сенк-Шеленгевич, О. Структурно-семантическая организация и функционирование номинаций грибов в русском языке: дисс... канд. филол. н. Москва, 2009.
29. Пермякова, Л.А. Миконимическая лексика пермских говоров: семантический, ономазиологический и лингвосомиотический аспекты: автореферат дисс... канд. филол. н. Пермь, 2012.
30. Чинок, Е.И. Номинация ягод и ягодных растений в современном русском языке: дисс... канд. филол. н. Киев, 1985.
31. Сахарова, О.В., Зеремская, Ю.А. Происхождение наименований ягодной флоры в селькупском языке // Вестник Томского государственного педагогического университета, № 4 (157), 2015.
32. Колосова, В.Б. Лексика и символика славянской народной ботаники. Этнолингвистический аспект. М.: «Индрик», 2009.
33. Panasenko, N.I. Semantic Roles in Poisonous Medical Plant Names // Путь науки, № 5 (15), 2015.
34. Летова, А.М. Семантические особенности фитонимов в русском фольклоре: автореферат дисс... канд. филол. н. Москва, 2012.

Е.И. Пуяткина

Сургутский государственный педагогический университет

МЕЖЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КОММУНИКАТИВНЫЕ ЛЕКСЕМЫ «ВЕРИТЬ» И «ДУМАТЬ», ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

В русскоязычной лексикологии существует более рациональный подход к описанию сущности синонимических явлений в рамках теории синонимии, предложенной профессором В.Г. Вилюманом в 1980 году [1]. Согласно этой математически выверенной теории, главными и достаточными признаками синонимии признаются два: 1) наличие между словами семантической смежности или одних и тех же компонентов значения и 2) наличие синтаксической смежности, обеспечивающей одинаковые функциональные характеристики рассматриваемых лексем. Именно семантико-функциональная общность, а не предметно-понятийная соотнесённость – суть необходимые и в сумме достаточные условия языковой синонимии лексических единиц. Предметно-понятийная соотнесённость слов-синонимов может рассматриваться как факультативный признак синонимии [1: 37].

Такой подход к синонимам русского языка был апробирован на материале синонимической группы значения «думать» в английском и русском языках в диссертационном исследовании Е.И. Пуяткиной [2]. Используя данные аутентичных толковых словарей и словарей синонимов, было получено 8 русских глаголов и 17 английских глаголов в значении «думать, полагать». Причём, оба эти глагола иллюстрировали почти полное сходство своих семантических признаков.

Следующий этап исследования включал сопоставительный анализ аутентичных художественных текстов и текстов их переводов, выполненных профессиональными переводчиками с последующим уточнением данных о новых лексемах в лексикографических источниках. Нахождение общих семантических компонентов у слов-синонимов позволяет выстроить матрицу их семантических структур, примером которой может служить матрица английских глаголов значения think (полагать, считать, иметь мнение) и матрицу русских глаголов аналогичного значения «полагать (think believe, surmise, presume). Такой подход позволил увеличить

списки лексем до 23 в каждом языке. Методика матричного описания семантических структур исследуемых лексем – синонимов, предложенная В.Г. Вилюманом, позволяет ранжировать исследуемые лексические единицы в зависимости от количества их семантических компонентов в матрице, так как слово с наибольшим количеством непосредственных семантических связей ставится во главе матрицы, а остальные лексемы располагаются по мере убывания количества их семантических компонентов значения. [1: 25].

В ходе анализа семантики лексем стало возможным объяснить различие в стилистической маркированности лексем, образующих один синонимический ряд. Наибольшее количество семантических признаков, свидетельствуя о непосредственной связи лексем, иллюстрирует принадлежность данной лексемы к стилистически нейтральной лексике, а наименьшее количество семантических признаков свидетельствует о максимальной эмоциональной окраске лексемы. Иными словами стилистическая маркированность и количество непосредственных семантических связей лексемы иллюстрируют обратно-пропорциональную зависимость [4].

Исследование узуса лексем – синонимов в виде синтаксической сочетаемости позволяет уточнить их способность к взаимной замене в контексте. Полная взаимозаменяемость лексем-синонимов возможна со стороны доминанты синонимического ряда, но в силу своей стилистической нейтральности такая замена лексем приводит к потере эмоциональной стилистической окраски слова. Таким образом, матричное распределение слов-синонимов внутри синонимического ряда приводит к градации основного семантического признака данного синонимического ряда. Сопоставительный анализ оригинальных текстов и текстов перевода на иной язык позволили также выявить целый список словосочетаний и фразеологических единиц, в которых исследуемый глагол встречается в виде существительного, например: мнить – иметь мнение; судить – иметь суждение. Но это же значение может быть выражено и через словосочетание с местоимением: по вашему / по-моему; по-твоему / по мнению; вероятно; на чей-либо взгляд; to think = the thought; to seem = to think so. Аналогичный пример приводит Л.П. Крысин, описывая свойства синонимов, как слов, обладающих большим перифрастическим потенциалом в составе словосочетаний и предложений, например: Это рядом с моим домом – близко к моему дому / в двух шагах от моего дома [5: 188]. В описываемом примере наречное словосочетание рядом с моим домом является синонимом наречия близко, а также стилистически маркированному, разговорному словосочетанию в двух шагах. Последнее словосочетание допустимо в речи двух близко знакомых лиц или в неофициальной обстановке. Толковый словарь эквивалентов слова, составленный Р.П. Рогожниковой, объясняет словосочетания существительных с притяжательным местоимением, наречия в виде вводных слов, таких как: на ваш взгляд; по-видимому, вероятно, по всей вероятности, как мне кажется, может быть, очевидно, судя по всему через глаголы «судить, полагать и считать», объединяя эти слова общими терминами: «вводные слова, наречные, служебные и модальные единства» [6]. То есть реально для носителей одной культуры существует синонимическая связь между словами разных частей речи.

Таким образом, современные лексикографические источники доказывают справедливость теории синонимии В.Г. Вилюмана о том, что в конкретных текстах, описывающих ту или иную коммуникативную ситуацию, авторы и профессиональные переводчики руководствуются межкультурными и культурологическими обстоятельствами, выбирая из общего вокабуляра слова и словосочетания, характерные для данной описываемой ими ситуации, независимо от части речи, к которой это слово принадлежит. Например: Т. Драйзер описывает через разговор мистера и миссис Гриффитс своё неудачное выступление с проповедью перед случайными прохожими, которые не сочли нужным как-то отблагодарить семью Гриффитс, помогавших проповеднику музыкальным сопровождением: "They seemed a little more attentive than usual tonight", I thought, commented Griffiths to his wife as they walked along... [7] («Кажется, сегодня вечером публика была несколько внимательнее, чем обычно», – заметил Гриффите, шагая рядом с женой [8]).

В тексте перевода обращает на себя замена личного местоимения 3 лица множественного числа They на существительное публика. С точки зрения теории художественного перевода,

эта замена вполне оправдана. Местоимением they миссис Гриффите хочет показать, что они не требуют вознаграждения за своё выступление.

Глагол surmise из синонимического ряда think редко встречается в учебных текстах, так как он стилистически окрашен, что удалось передать переводчикам Н. Галь и З. Вершининой в следующем примере: The handsome automobiles that sped by, the loitering pedestrians moving off to what interests and comforts he could only surmise; the gay pairs of young people, laughing and jesting and the "kids"; staring, all troubled him with a sense of something different, better, more beautiful than his, or rather their life [7]. (Великолепные автомобили проносились мимо, праздные пешеходы спешили к занятиям и развлечениям, о которых он мог лишь смутно догадываться... [8]).

Микротекст I thought может быть переведён как: 1) Мне в голову пришла мысль...или 2) Мне в голову пришла идея.

Микротекст I think so достаточно часто переводится как И я того же мнения

Например, в тексте романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина» Долли в разговоре с главной героиней, Анной Карениной переводчики Pevear и LarissaVolkhonsky перевели русское словосочетание «Ты находишь?» как You think so?: – Какая ты нынче странная! – сказала ей Долли. – Я? Ты находишь? Я не странная, но я дурная. Это бывает со мной. Мне всё хочется плакать ...[9] (– “You’re so strange today!” Dolly said to her. – “I? You think so? I’m not strange, I am bad. It happens with me. I keep wanting to weep [10]).

Сопоставление семантических и синтаксических свойств русских и английских глаголов значений think – полагать свидетельствует о сходстве этих признаков в обоих рассматриваемых языках, например:

Текст оригинала	Текст перевода
Мне казалось нужным открыто высказать свою точку зрения (Н.К. Черкасов)	I deemed it necessary to say frankly
I imagined that we should be alone (С.Р. Snow)	Я полагал, что буду его единственным гостем
We believe it’s all a matter of estimating what the Russians are doing, and then putting a stop to it (J. Aldridge)	У нас принято считать, что главное – это выяснить намерения русских и затем помешать этим намерениям
I think we could both see what had to be done (J. Aldridge)	Мы вдвоём, наверно, нашли бы правильный выход.
... и надо считать, в эту самую минуту начальник всех тружеников спичтреста с грохотом проснулся на своём диване (Л. Леонов)	...And it must be assumed that at that moment the chief of all the workers of the match Trust woke up..
You mustn’t think you’re so remarkable (J. Lindsay)	Не воображайте, что вы какая-то особенная.
И мы с Дуней уже положили, что ты мог бы определённо начать свою будущую карьеру и считать участь свою уже ясно определившеюся (Ф.М. Достоевский) [4: 94–95]	And Dounia and I have agreed that you could definitely enter upon your career and might consider that your future is marked out and assured for you [4: 94–95]

Сопоставление лексем, принадлежащих к английскому синонимическому ряду английских глаголов think и их русских аналогов, объединённых значением «полагать, думать», позволяет сделать вывод о том, что для получения наиболее объективной картины соответствия лексем – синонимов английского и русского языков рекомендуется воспользоваться методикой выделения объективно существующих признаков синонимии, предложенной В.Г. Вилюманом. Апробированная методика сопоставления слов-синонимов разных языков Е.И. Путятиной оказалась адекватной поставленным исследователем задачи. Выделение из текстов и лексикографических источников лексем-синонимов в соответствии с их главными признаками синонимии: 1) наличие семантической и 2) синтаксической смежности – подчеркивает лингвистический потенциал синонимического ряда. Исследование языковой синонимии также иллюстрирует тесные семантические и синтаксические связи между словами-аналогами, которые выражаются в возможности переводчика использовать необходимые ему лексемы из всего синонимического ряда для передачи информации описываемого им коммуникативного акта. Семантико-функциональный анализ примеров показывает, что при экстраполяции оригинальной информации на другой язык задействованы словообразовательные модели языка перевода, кото-

рые исключают перевод лексем одной и той же частью речи. Именно в этом заключается жизненная необходимость в формировании слов-синонимов, в формировании или/и пополнении синонимических рядов в двух и более языках.

В языке перевода профессиональный переводчик предлагает общепринятые в данной культуре нормы речевого поведения, что значительно расширяет ограничительные рамки в виде принадлежности всех лексем синонимического ряда к одной части речи. Как показывают примеры, главным параметром служит коммуникативная задача общения, которая диктует выбор лексических единиц определенного синонимического ряда и их стилистический регистр. При этом профессиональный переводчик широко использует эпидигматические семантические связи необходимых ему лексических единиц.

Литература

1. Вилюман, В.Г. Английская синонимика (введение в теорию синонимии и методику изучения синонимов). М. : Высшая школа, 1980.
2. Путятин, Е.И. Синонимическая группа глаголов, объединённых значением «думать», в английском и русском языках, автореф... канд филол наук. Л., 1972.
3. Вилюман, В.Г. Существительные – синонимы в английском языке. Л. : ЛГПИ, 1972.
4. Путятин, Е.И. Синонимические отношения при сопоставлении микросистем в двух языках. Томск : Изд-во Томского университета, 1979.
5. Крысин, Л.П. Синонимы //Современный русский литературный язык: Учебник. М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2013.
6. Рогожникова, Р.П. Словарь эквивалентов слова: наречные, служебные, модальные единства. М. : Рус. яз, 1991.
7. Dreiser ,Theodore. An American Tragedy. New York: Penguin Group, 2010.
8. Драйзер Т. Американская трагедия. – Перевод Норы Галь, З.Вершининой. М.: НФ «Пушкинская библиотека», ООО «Издательство АСТ», 2003.
9. Tolstoy, Leo. Anna Karenina – Перевод Richard Pevear and Larissa Volokhonsky, 2003.
10. Толстой, Л.Н. Анна Каренина. М. : НФ «Пушкинская библиотека» : СЛОВО /SLOVO, 1999.

А.Г. Ранская

Фонд им. Петра Ершова (США, Сан-Франциско)

СКАЗКА ПЕТРА ЕРШОВА «КОНЁК-ГОРБУНОК» В АВСТРАЛИИ

Сказка «Конёк-Горбунок», написанная П.П. Ершовым в 1834 году, многократно издавалась за рубежом как на русском языке, так и в переводах – стихотворных и прозаических.

Появление русскоязычных зарубежных изданий связано с массовой эмиграцией русского населения после революции 1917 года. Издания на русском языке появлялись в странах, принявших русских эмигрантов Первой и Второй волны. Зарубежные издания на иностранных языках представляют особый интерес: они рассчитаны на читателя, который хочет понять Россию через русскую литературу, в том числе – через сказки.

«Конёк-Горбунок», написанный П.П.Ершовым в 1834 году и не потерявший свою популярность до сего дня, многократно издавался за рубежом как на русском, так и в переводах на различные языки мира.

Первым переводным зарубежным изданием «Конька-Горбунка» стал перевод на славянский язык – чешский. Точная дата появления этого издания была установлена впервые только в 2014 году [1]. Ранее предполагалось, что этот перевод появился в конце 60-х – начале 70-х гг. XIX века [2]. Теперь известно, что это произошло в 1845 году – спустя всего 11 лет с момента первой публикации сказки.

Многочисленные издания «Конька-Горбунка» на английском языке существуют как в полных стихотворных переводах, так и в переложениях – прозаических и адаптированных.

Пока самым ранним из найденных англоязычных переводов является прозаический пересказ «Конька-Горбунка» (без указания имени автора), опубликованный в 1912 году в издательствах A.&C.Black, LTD London (Англия) и The Century Co., New York (США) в составе сборника «Русские удивительные сказки» («Russian Wonder Tales»)

Автором данной статьи выполнена значительная работа по отысканию всех вариантов изданий сказки «Конёк-Горбунок» в Англии и США. Большой исследовательский интерес представляет не только интерпретация сказки различными её переводчиками, но и личности самих переводчиков, судьбы оформителей, своеобразие иллюстраций и дизайн книг. Несмотря на давность первых изданий, удалось приобрести по нескольку экземпляров сказки и послать их в музеи городов Ишима и Тобольска (Россия), где проходили годы становления автора сказки как писателя.

Данная статья посвящена одному из англоязычных изданий сказки Петра Ершова, которое предпринято в Австралии. Совсем недавно удалось выяснить, что «Конёк-Горбунок» «доскакал» и до этой страны. В 1945 году в издательстве «Pagoda House Publication» вышла книга «Hunchback Colt» («Горбатый Жеребёнок») – прозаический пересказ, лишь отдалённо соответствующий оригиналу [3]. Попытки найти какую-либо информацию об этом издательстве не увенчались успехом. Возможно, это один из многих случаев, о которых говорил Р.В. Полчанинов, когда упоминание об издании «на средства автора» считалось недостаточно престижным и создавались разнообразные однодневные издательства [4].

Обращает на себя внимание использование названия «Colt» («Жеребёнок») вместо привычного «Horse» («Лошадь»), используемого в английских переводах – «Humpbacked Horse», «Hunchback Horse», «Little Magic Horse». Впрочем, не только название отличает эту книгу от привычных переводов «Конька-Горбунка» в стихах и в прозе. На обложке – небольшое введение: «...да, старенькая бабушка рассказывает русскую сказочную поэму Петра Ершова «Конёк-Горбунок», которую он писал, глядя на Уральские горы в Сибири, в 1856 году».

Автор ошибся с датой издания сказки на 22 года (!). Вместо 1834 года – 1856, т.е. год, когда появилось первое издание книги с иллюстрациями. Загадочной фигурой оказался художник А. Афиногенов, иллюстрации которого помещены в этой книге. А. Афиногенов нигде и никогда прежде не упоминался. На титульном листе надпись: "Иллюстрации по оригинальным рисункам русского художника А. Афиногенова. Перерисовала для этого издания Кейт Хантингдон. Редактор Рут Кауэлл. Сидней, 1945 г.» («Illustrations from the original paintings by the Russian artist A. Afinogenov. Re-reproduced for the publications by Keith W. Huntingdon. Edited by Ruth Cowell. Sydney. 1945»)

Поиски русского художника А. Афиногенова ни к чему не привели. Только ошибка с датой первой публикации сказки на столь внушительную цифру (22 года) позволила предположить, что ошибка могла вкратиться и в имя художника. Самым близким по звучанию, да и одним из самых известных первых иллюстраторов сказки «Конёк-Горбунок», был Алексей Фёдорович Афанасьев [5]. Сравнение рисунков А. Афанасьева с рисунками, опубликованными в австралийском издании, поставило всё на свои места. Это действительно оказались копии с рисунков А. Афанасьева. Впрочем, мы не вправе осуждать издателей. В далёкой Австралии некая Рут Кауэлл (Ruth Cowell) решила опубликовать сказку Петра Ершова в вольной интерпретации, опираясь, видимо, только на свою память и найденные рисунки. Ей можно сказать «спасибо» за расширение русского культурного пространства.

В предисловии к сказке, также написанном ею, она утверждает, что сказка была написана в 1856 г. и связывает её «пророческой» нитью с революцией 1917 года(!). Видимо, в качестве оправдания своего очень вольного прозаического переложения Рут Кауэлл отмечает, что сказка передавалась, главным образом, из уст в уста.

«Hunchback Colt» – книга большого формата (23,5x29,5 см.), 52 страницы, напечатана на дешёвой плотной картонной бумаге, с чёрно-белыми рисунками и с неожиданными бессистем-

ными вставками листов высокого качества – глянцевой бумаги с цветными рисунками и текстом синего цвета (таких листов только 6). Такой странный выбор бумаги для печатания, предположительно, мог быть обусловлен финансовыми трудностями издателя.

Интерпретация сказки весьма оригинальна. Её текст начинается и перемежается личными добавлениями автора. Так, начало первой главы рисует перед читателем следующую картину: бабушка, от лица которой идёт рассказ, заходит в вагон поезда, наполненный детьми, под звуки сирены, предупреждающей о бомбёжке. В вагоне – только дети. Это и маленькая девочка из Англии, и мальчики из Польши и Франции, ведущие недетские разговоры о взрывах бомб в их родных городах, всхлипывающая в углу девочка из Дании, навсегда потерявшая в своём родном Роттердаме маму в одной из таких бомбёжек, маленькая китайская девочка. Всего 18 детей. Бабушка (не похоже, что русская) вспоминает свою потерянную внучку Джанину, и сына Станисласа, находящегося на войне на Ближнем Востоке. Под грохот разрывающихся снарядов, собрав малышей-сирот вокруг себя, бабушка рассказывает сказку, которую слышала от своей няни, когда сама была ребёнком.

Окончание книги весьма своеобразно. После завершения сказки наступило время лечь спать – дети устроились на ночь на полу, бочком к бочку, чтобы не замёрзнуть, бабушка накрыла их своим единственным одеялом. Перед сном дети прочитали молитву, в которой, обращаясь к Богу, они просили его о помощи: оказаться как можно скорее в безопасном месте, о том, чтобы войне пришёл конец, чтобы прекратилась бомбёжка и скорее нашлись потерянные малышами родители. Один мальчик на свой же вопрос: «Куда же мы едем теперь?», уверенно ответил: «Я знаю, мы едем в страну Жар-птицы!» Дети были под впечатлением от услышанной сказки, один из мальчиков спросил, где же бабушка услышала эту замечательную сказку. «В Сибири, – ответила она. – Я родилась там».

Последнее, известное нам издание «Конька-Горбунка» на английском языке, появилось в юбилейном 2014 году, к 180-летию первой публикации сказки. Оно вышло в США, в издательстве журнала «Russian Life». Книга «The Little Humpbacked Horse» («Маленькая Горбатая Лошадь») издана в мягком перелёте, в формате 12,5x20,5 см., на 172 с. [6]. Перевод выполнен Лидией Разран Стоун (Lydia Razran Stone) как пособие для иностранцев, изучающих русский язык: подстрочный перевод, страница русского текста с проставленными ударениями соседствуют с английским переводом. Привычных иллюстраций это издание не содержит, только небольшие чёрно-белые картинки в начале каждой главы и иллюстрации на обложке книги, выполненные Юлией Валеевой (Julia Valeeva). Жаль, что в предисловие, написанное автором перевода, вкралась опечатка: вместо 1834, даты написания «Конька-Горбунка», указан 1831 год: «In 1831, the 19-year-old Yerшов presented some version of «The Little Humpbacked Horse»».

Переводчица – Лидия Разран Стоун – родилась в США, по образованию психолог, к.м.н. в области познавательной психологии, 10 лет работала в NASA, переводила техническую литературу с русского языка, перевод русской поэзии – её хобби [7].

Иллюстратор Юлия Валеева родилась и выросла в России, по образованию инженер-геолог, но свою карьеру начала в 1997 году как журналист. В свободное время создавала иллюстрации для книг, в т.ч. детских. С 2005 года работа иллюстратором стала её основной профессией. С 2009 года сотрудничает с журналом «Russian Life»: оформляла обложки и статьи этого журнала. Главный редактор этого журнала Пол Ричардсон (Paul Richardson) предложил ей проиллюстрировать издание «Конька-Горбунка»[8].

К сожалению, со времени создания «Конька-Горбунка» неоднократно возникали переводы и переложения сказки П. Ершова без указания его авторства. Это продолжает происходить и в настоящее время. В Интернете распространяется издание, «автор» которого – Евгений Угрюмов – предлагает приобрести книгу как в электронном виде, так и в напечатанном по требованию. Лёгкое изменение названия – «The Little Horse Gornok» («Маленькая лошадка Горнок») возвращает нас в то время, когда успех сказки Ершова не давал покоя многим издателям и когда появлялись подделки типа «Конёк-Скакунок»[9].

Как написано на обложке этого издания, русская сказка пересказана и проиллюстрирована Евгением Угрюмовым, а отредактирована Анастасией Резник в 2008 году. Авторские права на книгу, что удивительно, зарегистрированы в Библиотеке Конгресса! На обратной стороне обложки - огромная фотография Угрюмова с юной девушкой (возможно, внучкой), небольшая информация о сказке, без упоминания даже имени её настоящего автора, но с детальной биографией нового «автора-пересказчика», где упомянуто, что родился он в Сибири, где учился, где женился... Упомянуты и жена, и дети и внуки - все, кроме создателя сказки!

На протяжении уже почти двух веков русская сказка «Конёк-Горбунок» Петра Ершова представляет интерес как для профессиональных переводчиков и иллюстраторов, так и для любителей литературы, и интерес этот неиссякаем.

Литература

1. Ранская, А. Г. «Зарубежные издания «Конька-Горбунка». Новые материалы»: XXV Ершовское чтения. Ишим, 2015.
2. Утков, В. Г. Дороги Конька-Горбунка. М.: «Книга», 1970.
3. Hunchback Colt. Sydney: Pagoda House Publication, 1945.
4. Полчанинов, Р. Ершов и Мулич //Новый журнал № 276. Нью-Йорк, 2014.
5. Wikipedia: Афанасьев Алексей Фёдорович [Электронный ресурс].
6. The little humpbacked horse. N-Y: Russian Life Books, 2014.
7. Bewildering Stories biography and bibliography of Lydia Razran Stone [Электронный ресурс].
8. Интервью А.Г.Ранской с иллюстратором по Facebook [Электронный ресурс].
9. Утков, В.Г. Дороги Конька-Горбунка. М.: Книга, 1970.

В.Э. Скромных

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ФРАЗЕОЛОГИЯ КИТАЙСКИХ ЧИСЛИТЕЛЬНЫХ

Фразеологизмы китайского языка имеют свое национальное своеобразие, которое находит непосредственное выражение в языке. С развитием переводоведения (китайский/русский языки) в Российской Федерации возникает необходимость в обеспечении грамотного перевода, уделении внимания теоретическим и, главным образом, прикладным дисциплинам [1–5]. В современной жизни почти каждый человек технической специальности сталкивается с необходимостью расшифровать закодированные числа. Однако лингвистам-переводчикам, которые, на первый взгляд, не имеют ни малейшего отношения к числам и числовым комбинациям по роду своей деятельности, также приходится иметь дело с числами и в повседневной устной речи, и в текстах технической, и, главным образом, художественной направленности.

Числа, столь необходимые для человека, с математической точки зрения приобретают не меньшую важность и в лингвистике.

Восприятие чисел людьми как носителями той или иной культуры неодинаково. В европейском мире, включая Россию, принято считать «счастливыми» нечетные числа, в то время как в азиатской – четные. Числительное «1» в китайском языке считалось началом и истоком всех вещей. Соединяя в себе идею мизерности, всеобъемлемости и первозданности, единица широко используется во фразеологии. Например, 划一不二 – без исключения, 一鸟在手胜过双鸟在林 – одна ласточка весны не сделает. Разницу в переводе на русский и на китайский язык одного и того же фразеологизма также можно проследить на данном примере: 九牛一毛 (рус. – капля в море). В дословном переводе – «один волосок с девяти быков» – присутствует числи-

тельное «один», которое указывает на эту единичность, ничтожность, в то время как русский перевод подчеркивает данное качество с помощью грамматической категории единственного числа существительного «капля». Более подробно стоит остановиться на различных типах фразеологических единиц с числительными, которые образуют двусловное образование, сложное предложение, многочленный чэньюй, афоризм или философское изречение.

1. Двухморфемные фразеологические единицы, имеющие значение «весь», «полностью». Например, 一路(весь путь), 一旦 (целый день).

2. Двуслоги, начинающиеся с единицы, имеют значение «сообща», «вместе». Например, 一共 (всего, итого) 一连 (подряд).

3. Трехморфемные фразеологические единицы, включающие в себя наличие счетного комплекса. Например, 一把手 (партнер), 一场空 (остаться ни с чем).

4. Трехслоги, образованные по схеме один + имя (1) + имя (2). Таким образом, единица, сочетаясь с первым именем, выступает определением ко второму имени. В таких ФЕ компонент 的 отсутствует. Например, 一言堂 (не воспринять критику), 一夜情 (флирт), 一路货 (одного поля ягоды).

5. Четырехморфемный чэньюй – классическое явление, представляющее собой неразложимое на слова-компоненты явление. Неподдатливость структурным изменениям одна из уникальных черт классического чэньюя. Например, 一见钟情(влюбиться с первого взгляда).

6. Классические чэньюй, не имеющие перевода числительного. Например, 一路平安 (Счастливого пути!), 一言为定 (сказано – сделано).

Числительное «два», являющееся лидером по частоте употребления в русской фразеологии, вбирает в себя огромный комплекс фразеологизмов подобного типа с положительным оттенком: «как две капли воды», «одним ударом убить двух зайцев», «в двух шагах» [6]. Однако подавляющее большинство русских фразеологизмов с цифрой «два» характеризуется наличием отрицательного оттенка («между двух огней», «палка о двух концах»). Что касается китайской культуры, то в «Шовэнь» написано так: «два» — это число земли». Поскольку традиционная китайская философия «Инь-ян» считала правильным разделение на четные, считавшиеся «женскими», символами земли (т.е. нежности, и женственности) и нечетные «мужские» числа, символизировавшие небо, а значит, мужественность, то причина почитания «двойки» в её мироздании [7]. В цифре «два» находят свое отражение мироздание и счастье. Свадебная идеограмма «си» 囍 («счастье» или «радость», второе название «Шуан-си» 双喜- «двойная радость») сулила молодоженам, которые вешали данный символ на окна и двери, счастье, долголетие, гармонию в семейных отношениях [8: 550]. В то же время в китайском языке часто встречаются идиомы с числом «два», которые придают фразеологизму негативную окраску, например: 两面三刀 (Низко кланяется, но больно кусает, т.е. быть двуличным), 一举两得 (Два усилия – один результат, т.е. за двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь). Однако в качестве поучительных фразеологизмов с числом «два» выступают следующие: 天无二日 (На небе не бывает двух солнц, т.е. не может быть двух правителей в одном государстве) [9: 144]. Таким образом, за «двойкой», как в русском, так и в китайском языках, закрепились неоднозначная оценка.

Число «3» в китайской философии обозначает:

1. Целенаправленность каких-либо действий 三头六臂(Необычайные способности).

2. Большое количество 三纸无路驴 (Бумаг много, а нужного подтверждения нет).

3. Хаотичность.

4. Три и четыре, сочетаясь вместе, приобретают:

а) отрицательную оценочность (不三不四);

б) негативную коннотацию относительно человека как обладателя плохих качеств (темная личность, никуда негодный человек). Например, 一丢三落四–пропустить здесь, упустить там.

Цифра «четыре» (四 - sì), несмотря на свою «репутацию», продолжает равно сосуществовать с другими числами. Все дело в том, что в КНР произношение данного числительного совпадает со словом «умереть» (死 - sǐ). Как правило, обслуживающий персонал гостиниц использует замену цифры «четыре» буквой F или сочетанием 3 «а», если этаж или номер следует четвертым по порядку, а номера сим-карт, комбинация цифр которых содержит 4, в КНР продают гораздо дешевле. Однако полностью ввести запрет на использование «четверки» невозможно: без нее невозможна обыденная жизнь китайцев – четыре стороны света, четыре времени года. Несомненно, положительное значение у «четверки» также есть. Дословный перевод числа «48» – «смертельные деньги», в литературном переводе – «огромное богатство, заработанное честным трудом». Число «четыре» также созвучно со словом «дело» (事), поэтому оно символизирует успех в делах (работе) [8]. В русском языке не так много фразеологических единиц с цифрой «четыре», поскольку оно по сравнению с другими числами менее окрашено: «Сидеть в четырех стенах», «идти на все четыре стороны».

Сравнив роль числительных в китайской и русской культурах, можно сделать некоторые выводы:

1. Русский язык, за счет прибавления различных словообразовательных и формообразующих аффиксов, значительно богаче китайского: два, второй, двойка, двойной, двоичный, удваивать и пр.

2. В русском языке числительные используются в самом прямом назначении. Лишь в немногих произведениях числительные выступают как изобразительное средство, что несомненно отлично от китайского языка, где числительные издавна играют главную роль среди прочих художественных средств при описаниях природы, характеристике образов героев и т.п.

3. Китайскую культуру отличает совпадение в звуках или схожесть при их произнесении. Строчка из русской военной песни: «До тебя мне дойти нелегко, а до смерти четыре шага» в китайском переводе («четыре» созвучно со словом «смерть») имела бы дополнительный символический смысл (оба слова произносятся, как [sǐ]) [11].

4. Лаконичность, емкость и цельность числительных в китайском языке позволяют обнаружить некий скрытый подтекст, зная который, можно правильно истолковать смысл того или иного фразеологизма.

В целом же, достаточно подробно ознакомившись с некоторыми числительными и проведя сравнительный анализ в обоих языках, можно говорить о том, что каждое из числительных уникально и неповторимо. Это позволяет правильно трактовать числительные в некоторых устойчивых выражениях, ясно проследить связь в наименовании явлений, предметов и др., стать осведомленным в данной области, ведь одним из главных критериев в профессии переводчика является глубокое знание изучаемого языка.

Литература

1. Кулманакова, Е.В. Психология студентов и развитие их мотивации к изучению китайского языка // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. № 12-2, 2010.
2. Кулманакова, Е.В. Формирование и развитие коммуникативно-речевой компетенции студентов, изучающих китайский язык // Проблемы и перспективы развития образования в России. № 1, 2010.
3. Тихонова, Е.В. Компоненты устного билингвального дискурса (на материале китайского языка) // Молодой ученый. № 10 (90), 2015.
4. Тагина, Е.К., Тихонова, Е.В. Обучение экономическому переводу студентов-лингвистов китайского отделения посредством виртуальной обучающей среды Moodle // Язык и культура. № 2, 2015.
5. 林. 俄语语言国情学. 长春, 吉林大学出版社, 1996. 718页 // Тань Лин. Лингвострановедение русского языка. Чанчунь, Издательство Цзилинского университета, 1996.
6. Лю Гуанчжуй. Культура и обычаи русского и китайского языков. Пекин, 1999.
7. Цзян, С. О различиях в восприятии и употреблении числительных в русской и китайской культурах // Молодой ученый. №10, 2014.

8. Архипова, М.В., Абитова, Ю.Ф. Концепт числа в английской и китайской языковой картине мира // Вестник Челябинского государственного университета. №3, 2006.
9. Silicat.ru: Китайская магия чисел [Электронный ресурс].
10. Cheloveknauka.com : Семантика наименований чисел в русском и китайском языках [Электронный ресурс].
11. Tikhonova, E.V., Tereshkova, N.S. Information and Communication Technologies in the Teaching of Interpreting // Procedia - Social and Behavioral Sciences. Т. 154, 2014.
12. Привороцкая, Т.В., Волкова, Ю.С. Языковые реалии как отражение национально-культурной специфики на материале рассказа Лу Синя «Лекарство» // Молодой ученый. № 10 (90), 2015.

Л.И. Теплова

МГУ имени М.В. Ломоносова, Филиал МГУ в г. Севастополе

СЛОВАРИ ЯЗЫКА М.В. ЛОМОНОСОВА

Когнитивная парадигма лингвистических исследований базируется на признании ведущей роли антропоцентрического фактора в языке, что, в свою очередь, выдвигает на первый план исследования функционирования языка в сознании языковой личности. Одним из способов описания языка является изучение языковой личности на основе созданных ею текстов. Весьма перспективными в данном направлении оказались авторские словари, объективирующие результаты «языковой деятельности конкретной языковой личности в пределах определенного культурно-временного пространства» [1].

Личность Михаила Васильевича Ломоносова привлекала внимание исследователей различных направлений: биографов, психологов, историков науки и т.д. Попытки составить словарь такой уникальной личности как Ломоносов в истории российской лексикографии предпринимались неоднократно. К 100-летию со дня смерти великого ученого Академия наук публикует сборник «Материалы для биографии Ломоносова», составленный Пётром Спиридоновичем Билярским (1817–1867). Однако интерес исследователя к личности Ломоносова не ограничивался только сбором биографических данных. Два года ранее в 1863 году был выпущен ещё один труд «Опыт словаря к сочинениям Ломоносова» [2]. По замыслу Билярского, издание подобного рода должно было открывать целую серию словарей, посвященных языку писателей. Подобная работа рассматривалась как сбор материала для создания исторической стилистики русского языка и, в целом, для составления истории русского литературного языка. Билярский подход к рассмотрению языка с позиций Вильгельма Гумбольдта, однако его идеи не получили поддержки Академии наук и его замыслам не суждено было осуществиться. Деятельность П.С. Билярского по составлению авторского словаря получила высокую оценку последующих поколений филологов, в частности академика Виктора Владимировича Виноградова [3].

К исследованию личности Ломоносова привлекались не только видные учёные своего времени, но и начинающие исследователи, студенты. К этой же дате, 100-летней годовщине смерти Ломоносова, студент историко-филологического факультета Петербургского университета Антон Семёнович Будилович (1846–1908) пишет студенческую диссертацию о Ломоносове. Материалы этой диссертации были включены в «Сборник материалов для рассмотрения авторской деятельности Ломоносова», опубликованный в 1871 году [4]. Данный сборник не является словарем как таковым, однако раздел «Особенности языка Ломоносова со стороны лексикальной» представляет лексикографический интерес. По словам автора, этот «отдел – попытка разложения на главные элементы языка Ломоносова, по отношению к лексикальному составу и литературному употреблению» [4]. В качестве материала для изучения языка Ломоносова А.С. Будилович привлекает в основном стихи и три прозаических сочинения («Краткое описание путешествий по северным морям», «Экспериментальная физика, перевод латинского сочи-

нения Вольфа», «Описание кометы 1744 г., перевод немецкого сочинения Гейнзиуса»). Составитель сборника указывает, что рассмотреть остальные прозаические сочинения Ломоносова ему не позволило время, и он предоставляет «этот труд и честь другим» [4]. С созданием словаря языка Ломоносова связано также имя Ивана Михайловича Белоруссова, который был директором мужской гимназии в Орле. Кроме преподавательской деятельности его занимала и научно-исследовательская работа. И.М. Белорусов подготовил «Словарь ломоносовского языка», который в рукописи был удостоен в 1914 году премии Академии наук, однако опубликовать его не удалось [5].

Профессор Белоруссов является прототипом профессора Ивана Михайловича из повести И. Шмелева «Солнце мертвых», действие которой происходит в Алуште. Крымский краевед Лия Попова приводит убедительные аргументы, свидетельствующие о том, что последние годы жизни Белоруссов провел именно в Алуште, где он разделил трагическую судьбу многих представителей русской интеллигенции, не переживших ужасов революции и гражданской войны [5]. Один из персонажей повести И. Шмелёва так повествует о профессоре Иване Михайловиче: « Жил-был Иван Михайлыч, писал книжки. По этим книжкам и мы с тобой учились. Потом про Ломоносова писать начал... Даже и премию ему дали... Была у нас в Питере такая Академия наук... Буржуи, конечно, там всякие сидели, "ученая рухлядь" всякая... Ну, вот эта самая "ученая рухлядь" за Ломоносова-то премию Ивану Михайлычу дала, медаль золотую. ... Очень уж он полену-то радовался! Человек старый, холодно зимой про Ломоносова-то писать, а за дровами-то в балку надо. Куда ему зимой в балку! А скоро и поленья перестали давать: некому и учиться стало, голод [6].

Ещё одна попытка создать словарь языка Ломоносова предпринималась в 60-х годах XX века инициативной группой филологов Казанского государственного университета под руководством профессора В.М.Маркова [7].

В связи с подготовкой к 300-летию М.В. Ломоносова была создана комиссия по празднованию, которая признала в качестве одной из важнейших задач в подготовке к юбилею ученого создание «Словаря языка М.В. Ломоносова». Масштаб личности Ломоносова предполагает не просто издание отдельного словаря, а реализацию целого лексикографического проекта «М.В. Ломоносов: Словарь языковой личности». Чтобы максимально полно представить «языковой портрет» великого ученого, решено, что словарный проект объединит в себе толковый, исторический, терминологический, историко-культурный и историко-научный словари; словарь языка поэта, драматурга и оратора; словарь сочетаемости слов, частотный и идеографический словари [8].

По замыслу составителей, Словарь будет включать лексику всех произведений М.В. Ломоносова, в том числе написанных на немецком и латинском языках: «Это позволит показать пользователю Словаря интеллектуальный, нравственный, эмоциональный потенциал М.В. Ломоносова как истинно русского мыслителя и одновременно как ученого, включенного в контекст культур античности и Западной Европы нового времени» [8]. К работе над проектом привлечены ученые-лингвисты из Москвы, Санкт-Петербурга и Казани.

В Институте лингвистических исследований РАН ведётся комплексное изучение языка М.В. Ломоносова, и уже увидели свет 5 выпусков «Материалов к словарю языка М. В. Ломоносова»: Исследования и материалы по стихосложению М. В. Ломоносова; Метрико-строфический справочник; Словарь рифм М.В. Ломоносова; Минералогия М.В. Ломоносова, а также подготовлен проект словаря риторической терминологии XVIII века «Риторика М.В. Ломоносова» [7; 9]. Московские ученые ведут работу над конкордансом (алфавитным словоформоуказателем) к произведениям и письмам М.В. Ломоносова, который задуман как сетевой продукт, находящийся в свободном интернет-доступе и обеспечивающий возможность заниматься изучением литературного и научного наследия Ломоносова широкому кругу пользователей [10].

Лингвисты Казанского университета в рамках проекта работают над созданием компьютерного фонда писем Ломоносова. Первичная инвентаризация материалов русскоязычных пи-

сем М.В. Ломоносова заявлена в качестве основной задачи этого словаря [11]. Говоря о создании словарей, представляющих языковую личность ученого, стоит упомянуть ещё два издания: словарь, подготовленный в начале XX века земляком Михаила Васильевича, священником Куростровского прихода Холмогорского уезда Архангельской губернии Аркадием Никандровичем Грандилевским: «Родина Михаила Васильевича Ломоносова. Областной крестьянский говор» [12] и энциклопедический словарь «Ломоносов», подготовленный директором Музея М.В. Ломоносова Энгелем Петровичем Карпеевым [13].

Данные труды, на первый взгляд, не имеют непосредственного отношения к исследованию языковой личности Ломоносова, поскольку не содержат материалов о языке ученого. Первый словарь отражает сведения, относящиеся к жизни Архангельского края. Второй – представляет собой попытку реконструировать и персонифицировать социальную среду, которая окружала Ломоносова. Однако изучение языковой личности во всей полноте вряд ли возможно без обращения к той среде, в которой эта личность выросла, сформировалась и развивалась, следовательно, данные публикации также могут внести определенный вклад в исследование наследия великого ученого.

О намерении создать энциклопедический словарь, посвященный Ломоносову, было заявлено ещё в 1986 году к 275-летию Ломоносова [14]. Идея была осуществлена 13 лет спустя, и в 1999 году вышел в свет «Ломоносов. Краткий энциклопедический словарь». Данный словарь содержит представленные в алфавитном порядке реалии, понятия и имена собственные, которые представляют не только жизненный путь ученого-энциклопедиста, но и человека в системе его личных контактов и отношений, а также воссоздают атмосферу эпохи 40-60-х гг. XVIII столетия. Планируется также, что второе электронное издание энциклопедического словаря, значительно дополненное автором, будет размещено в интернете [8].

Литература

1. Шевченко, Н.М. Языковая личность М. Цветаевой как объект лексикографии: диссертация ... доктора филол. наук: (РУДН). Москва, 2014.
2. Чудинов, И.А., М.В. Ломоносов и Российская академия наук//Вестник Международного «Института управления», Архангельск, №6, 2003.
3. Виноградов, В.В. Вопрос об историческом словаре русского литературного языка XVIII-XX вв. //Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. М., 1977.
4. Будилович, А.С. Ломоносов как писатель. Сборник материалов для рассмотрения авторской деятельности Ломоносова. СПб., 1871.
5. Попова, Л. Алуштинские прототипы «Солнца мертвых» [Электронный ресурс].
6. Шмелев, И.С. Солнце мертвых [Электронный ресурс].
7. Материалы семинара «Теория и практика авторской лексикографии» [Электронный ресурс].
8. «М.В. Ломоносов: Словарь языковой личности» [Электронный ресурс].
9. Риторика М.В. Ломоносова: проект словаря / науч. ред. П.Е. Бухаркин, С.С. Волков, Е.М. Матвеев. СПб. : Геликон Плюс, 2013.
10. Поляков, А.Е., Бергельсон, М.Б., Пильщиков, И.А. Конкорданс к текстам Ломоносова – концепция и реализация (Lomonosov concordance – concept and implementation) Доклад на конференции "Диалог 2009" – Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии [Электронный ресурс].
11. Галиуллин, К.Р., Каримуллина, Г.Н., Каримуллина, Р.Н., Гизатуллина, А.Р., Каримуллина, А.Н., Мартъянов, Д.А. Язык писем М.В. Ломоносова: материалы для словаря. – Казань: Изд-во Казан. унта, 2007.
12. Давыдов, А.Н. Аркадий Никандрович Грандилевский: [Электронный ресурс].
13. Ломоносов: Краткий энциклопедический словарь / Рос. акад. наук; Музей М. В. Ломоносова; Ред. сост. Э. П. Карпеев. СПб.: Наука, 1999.
14. Карпеев, Э.П. «Нужна “Ломоносовская энциклопедия”»: К 275-летию со дня рождения М.В. Ломоносова//“Наука и жизнь”, № 11, 1986.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ЕГО ОТРАЖЕНИЕ В ПЕРЕВОДЕ

В настоящее время представители разных стран, вступающие в межкультурную коммуникацию, испытывают интерес к проявлению культурных особенностей и их действию, которое может повлиять на адекватное восприятие информации и правильный перевод в процессе общения. Процесс межкультурной коммуникации представляет собой общение представителей разных этнокультур, которые определяют для них систему взаимоотношения с окружающей действительностью и характер отношения к различным её реалиям [1]. Как правило, в ходе данного общения по крайней мере один из участников может говорить на неродном языке. Но в современном мире, где английский язык прочно занял положение языка международного общения, часто оба участника коммуникации говорят на неродном языке, привнося в него собственные культурные нюансы.

Язык – главный выразитель самобытности культуры – одновременно является и главным посредником в межкультурном коммуникационном процессе. Соотношение языка и культуры – вопрос сложный и многоаспектный. Тем не менее, их тесная взаимосвязь очевидна. Термин «межкультурная коммуникация» в известной степени соотносится с понятием «диалог культур». Как отмечает в одной из своих работ С.Г. Тер-Минасова, «Язык – зеркало культуры, в нем отражается не только реальный мир, окружающий человека, не только реальные условия его жизни, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира». Сегодня характерно синергетическое видение языка как сверхсложной саморазвивающейся системы [2].

Для достижения понимания в межкультурной коммуникации ее участники должны не просто владеть грамматикой и лексикой того или иного языка, но знать культурный компонент значения слова, реалии чужой культуры. Таким образом, овладение иноязычным кодом, позволяющим успешно осуществлять межкультурное взаимодействие, предполагает изучение особенностей культуры, определяющих специфику общественного и делового поведения партнера, детерминированного влиянием исторических традиций и обычаев, образа жизни и т.п. Поэтому иностранные языки как средство коммуникации между представителями разных народов и культур должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках [3].

Американский лингвист и этнолог Э. Сепир писал в своих трудах: «Язык не существует вне культуры, т.е. вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни» [4]. Не зная мир изучаемого языка, невозможно освоить язык как средство общения, он может быть освоен лишь как способ хранения и передачи информации, как «мертвый» язык, лишенный живительной почвы – культуры носителя. Именно поэтому изучение иностранного языка предполагает не только усвоение плана выражения некоторого языкового явления, но и плана его содержания, т.е. выработки в сознании обучающихся понятия о новых предметах и явлениях, не имеющих аналогов ни в их родной культуре, ни в их родном языке. Знание социокультурного контекста изучаемого языка, в свою очередь, позволяет обеспечить адекватный перевод с неродного языка на родной.

Этнокультурная специфика зачастую приводит не столько к взаимодействию, сколько к «столкновению» картин мира коммуникантов. Сходная ситуация складывается и при переводе иноязычного текста: переводчик и автор принадлежат к разным этнокультурам, поэтому специфика картины мира переводчика не может не реализоваться в тексте перевода. В связи с этим представляется интересным определить точки соприкосновения и взаимодействия ключевых понятий межкультурной коммуникации и современного переводоведения.

Первая точка соприкосновения связана с проблемой взаимодействия языка и культуры, ставшей для теории межкультурной коммуникации фундаментальной. В работах немецкого философа и филолога В. фон Гумбольдта язык отождествляется с «духом» народа, обладает энергией и самостоятельным характером и оказывает влияние не только на культуру, но и на мышление народа. Язык может реагировать на воздействие культуры, а обратное воздействие языка осуществляется через все созданное народом в прошлом [5]. В теории и практике перевода взаимодействие языка и культуры получило воплощение в проблеме переводимости.

Вторая точка соприкосновения между межкультурной коммуникацией и переводом проявляется в проблеме репрезентации фоновых знаний в языке. В первую очередь, речь идет о культурных и языковых реалиях, то есть «реальных фактах, касающихся быта, культуры, истории, героев, традиций и обычаев страны изучаемого языка», а также их языковых соответствиях [6]. Наряду с реалиями носители национально-культурной семантики называются «безэквивалентной лексикой» и «фоновой лексикой». В работах лингвокультурологов используется термин «лингвокультурема», который в более широком понимании обозначает «комплексную межуровневую единицу», «совокупность формы языкового знака, его содержания и культурного смысла, сопровождающего этот знак» [7]. В современных классификациях культурно маркированных единиц и явлений паралингвистические и вербально-паралингвистические средства (мимика, жесты, телодвижения, традиции, обычаи, этикет) также занимают важное место. Они включаются в культурный контекст коммуникации, значимый с точки зрения восприятия и интерпретации.

Следующую смежную точку межкультурной коммуникации и перевода можно обозначить как взаимодействие языковой и культурной картин мира. В лингвистической науке отношение человека к окружающей действительности рассматривают через комплексное функционирование нескольких разновидностей картины мира: реальной, культурной и языковой. Первая составляющая этого комплекса, реальная картина мира, находит воплощение в универсальных фоновых знаниях носителей языка. В роли второй составляющей выступает «культурная картина мира», которая понимается как совокупность всех знаний и представлений о ценностях, нормах, нравах, менталитете собственной культуры и культур других народов. Она обеспечивает отражение реального мира «через призму понятий, сформированных на основании представлений человека, полученных с помощью органов чувств и прошедших через его сознание» [8. С. 42].

Одни и те же объекты в разных культурах могут принимать разный вид и выполнять разные функции. Так, например, Дж. Герхарт указывает на то, что большинство американцев привыкли к серым белкам (squirrels), в то время как в России белки летом бывают рыжие и с кисточками на ушах. Бурундуки (chipmunks) водятся в русских лесах, но не бегают возле учебных заведений, как в США. Стаи голубей на улицах Москвы и Нью-Йорка – поразительная картина для китайцев, поскольку у них на родине голубей употребляют в пищу. Вышесказанное справедливо как для живой природы, так и неживых объектов. Например, многочисленные мосты (George Washington Bridge, Tappan Zee Bridge, Brooklyn Bridge и т.д.) – неотъемлемая часть картины мира жителя Нью-Йорка. В сознании носителя лингвокультуры каждый из мостов занимает своё место в нью-йоркском пейзаже. Если человек никогда не бывал в Нью-Йорке, они остаются для него абстракцией. Одни и те же слова в разных языках могут вызывать разные зрительные образы. Когда Б. Пастернак пишет: «смотришь вниз с своего небескреба» (о русском высотном доме), этот троп воспринимается как образная гипербола. Но когда небоскреб переводится на английский язык с помощью своего эквивалента skyscraper, возникающая в результате картина (Manhattan skyline) получается совершенно иная, чем та, что задумана поэтом. Строка «далекий хутор на Урале» пробуждает иной образ, нежели «a home stead deep in the Urals», а метафора «павой поплыла», переведенная как «reacockstep», приобретает комическую окраску. Эмоционально и ассоциативно нагруженная картина русского «бабьего лета» кардинально отличается от американского «Indian summer» [9].

В теории межкультурной коммуникации с помощью понятия «картина мира» объясняется также сущность процесса межкультурного общения. Чтобы подчеркнуть, что при контакте

коммуниканты испытывают влияние двух языков и двух этнокультур, специалисты используют термины «первичная картина мира» (родная для коммуниканта) и «вторичная картина мира» (сформированная при изучении иностранного языка) [8]. Взаимодействие первичной и вторичной картин мира представляет собой достаточно сложный в психологическом плане процесс, так как от участников коммуникации, испытывающих интерференцию родной этнокультуры и родного языка, требуется приспособление к иному видению мира.

Перевод текстов – это конкретный процесс межкультурного взаимодействия, процесс объяснения одного культурного кода другим. В переводоведении для обозначения возможных этнокультурных трудностей перевода существует понятие «лингвоэтнического барьера». В его состав входят компоненты, обусловленные принадлежностью коммуникантов к разным лингвокультурным общностям: расхождение языковых систем, участвующих в переводе, их языковых норм, речевых норм и расхождение преинформационных запасов носителей языков. Под преинформационными запасами понимаются экстралингвистические знания, которые используются при восприятии и интерпретации текстов.

На лингвоэтнический барьер оказывают влияние не внешние факторы коммуникации, а внутренние (коммуникативная компетенция, мировоззрение, убеждения, интересы, вкусы, оценочные стереотипы участников общения). В процессе перевода переводчик должен нейтрализовать лингвоэтнический барьер и предотвратить нарушение смыслового восприятия, не допустив национально-культурной ассимиляции перевода, чтобы «партнёр не потерял в процессе коммуникации своей национально-культурной идентичности» [5]. Зарубежные антропологи выделяют восемь составляющих процесса коммуникации, «провоцирующих» конфликты: отношения; стереотипы; социальная организация культуры; образ мысли и методы аргументации; социальные роли и связанные с ними поведенческие нормы; язык другой страны; восприятие пространства; отношение ко времени, влияющее на человеческие взаимоотношения [1].

Нередко при переводе теряются тонкости и смысловые оттенки, особенности и нюансы иностранного языка, текст упрощается, а порой искажается, обретая двусмысленность. Не случайно в языке закрепилась формула: «непереводимая игра слов». Для более четкого представления можно привести следующий пример «непереводимой игры слов»: Two men walk in to a bar. One man orders H₂O. The other says, «I'll have H₂O, too». The second man dies. Дело в том, что эквивалент «too» имеет значение «тоже», но произносится также как «two», что означает «2». Следовательно, в реплике второго говорящего прозвучало H₂O₂, как перекись водорода, а не как вода. В свою очередь творческий переводчик, глубоко понимающий обе культуры, имеющий личный опыт контактов, владеющий в совершенстве обоими языками, способен своим переводом обогатить язык, органично подобрав смысловые эквиваленты. Таким образом, любой перевод – это интерпретация, расшифровка смысла, стоящего за очевидным смыслом, осознанная или неосознанная попытка преодолеть дистанцию между культурами коммуникантов. В современной науке заметна тенденция к отказу от поиска единственно правильного смысла текста. Текст всё чаще рассматривают как задающий веер возможностей своей интерпретации, обладающий множественностью смыслов.

Так, в деловом общении понимание облегчается за счет знакомого всем участникам общения и одинакового для всех них предметного содержания деятельности. Тем не менее содержательные и смысловые барьеры, возникающие в межкультурной коммуникации, – скорее правило, чем исключение, поскольку каждый участник коммуникации привносит в нее собственную систему смыслов, присущих ему как индивидуальности и как представителю соответствующей культуры. Именно последние выходят на первый план в межкультурной коммуникации [3; 10–12].

Литература

1. Межкультурная коммуникация и перевод: основные точки соприкосновения [Электронный ресурс].
2. Гураль, С.К. Язык как саморазвивающаяся система. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2009.

3. Мелочи журналистики. Лингвистические аспекты межкультурной коммуникации [Электронный ресурс].
4. Сепир, Э. Язык. Введение в изучение речи // Избранные труды по языкознанию и культурологии. М., 1993.
5. Гумбольдт, В. Язык и философия культуры: Пер. с нем. М.: Прогресс, 1985.
6. Томахин, Г.Д. Реалии-американизмы. Пособие по страноведению: учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высшая школа, 1988.
7. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учебное пособие. М.: Академия, 2001.
8. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие по спец. «Лингвистика», «Межкультурная коммуникация». М.: Слово, 2000.
9. Леонтович, О.А «Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения». М.: Гнозис, 2005.
10. Найман, Е.А., Гураль, С.К., Смокотин, В.М., Бовтенко, М.А. Взаимоотношения языков и культур и роль культуры в языковом образовании // Язык и культура, №1 (21). Томск, 2013.
11. Гураль, С.К. «Сложное мышление» в обучении языку // Язык и культура Сборник статей XXII Международной научной конференции. Отв. ред. С.К. Гураль / Министерство образования Российской Федерации, Томский государственный университет. Томск, 2012.
12. Гураль, С.К. Обучение языку как коммуникативной самоорганизующейся системе сквозь призму «сложного мышления» // Язык и культура, №2. Томск, 2010.

Е.О. Филиппова, Н.В. Полякова

*Томский государственный педагогический университет,
Национальный исследовательский Томский политехнический университет*

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НАУЧНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ТЕКСТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

На территории Российской Федерации возрастает потребность в адекватном переводе научных текстов с английского на русский язык [1]. Особенно актуально это в сфере медицины, тематика которой является одной из самых сложных. Симптомы болезни, диагностирование, схемы лечения и реабилитационные мероприятия, сопроводительные документы на лекарственные препараты и медицинское оборудование не допускают приблизительности формулировок и неточности терминов. Это язык жестких форм и клише, точности и аскетизма. Переведенные тексты должны содержать тщательно выверенную медицинскую терминологию, дабы не оказаться причиной неточной диагностики, неправильной интерпретации достижений науки, и, как следствие, грубейшей ошибки в профессиональной деятельности [1].

Исследование переводческих трансформаций в научных медицинских текстах офтальмологического профиля является весьма актуальным не только для теории перевода, но и для практикующих врачей – офтальмологов.

В статье представлены результаты анализа переводческих трансформаций, применяемых при передаче научных медицинских текстов офтальмологического профиля с английского языка на русский язык.

Материалом для исследования послужили 20 научно-медицинских статей офтальмологического профиля, общим объемом 205 страниц. Перевод исследуемой литературы на русский язык, выполненный профессиональными переводчиками, опубликован на сайте <http://miroft.org.ua> (Мир офтальмологии) [2]. Сайт предназначен для специалистов – офтальмологов, интересующихся последними научными разработками мирового и отечественного уровней. Исследование переводческих трансформаций в медицинских текстах основано на теории уровней эквивалентности, а также на классификации переводческих трансформаций, предложенной В.Н. Комиссаровым [3].

Путем сопоставления текстов оригинала и перевода было выявлено 3284 трансформации. Статистически наиболее часто используемыми трансформациями при передаче научных медицинских текстов с английского языка на русский язык являются лексические трансформации (1716 трансформаций), а менее – грамматические трансформации (1013) и лексико-грамматические трансформации (555).

Анализ научных статей офтальмологического профиля показал, что большую часть грамматических переводческих трансформаций в офтальмологических текстах составляет прием грамматической замены – 670 трансформаций. Гораздо реже используется прием членения предложений (65 трансформаций) текстов подобной специфики.

Примеры приема грамматической замены, встречаемые в научных статьях офтальмологического профиля приведены в таблице:

Примеры приема грамматической замены, встречаемые в научных статьях офтальмологического профиля

Английский язык	Русский язык (перевод)
(1) Stromal necroitic herpes simplex keratitis	Некротизирующий стромальный кератит, вызванный herpessimplex
(2) Restore corneal transparency	Восстановление прозрачности роговицы
(3) Tissue adhesive glue	Адгезивный тканевой клей
(4) Tear film dysfunction	Дисфункции слезной пленки
(5) Active corneal inflammation	Активное воспаление роговицы
(6) A negative primary Jones test	Первый тест Jones отрицательный
(7) Optic nerve changes	Изменения зрительного нерва
(8) Plastic catheters are inserted into the inferior canaliculi on either side	В нижние каналы с обеих сторон вставляют пластиковые катетеры
(9) The central refracting element	Центральный элемент преломления
(10) Modern cataract surgery	Современная хирургия катаракты

Как видно, большую часть грамматических замен в научных текстах офтальмологического профиля составляет замена части речи. Например, (11) active corneal inflammation, где прилагательное corneal на русский язык переносится именем существительным ‘роговица’. Существительное tissue ‘ткань’ (в выражении (12) tissue adhesive glue) на русский язык переводится в форме прилагательного – ‘тканевой’.

В статьях часто встречается перевод имени прилагательного (13) corneal (роговичный) в виде имени существительного cornea – ‘роговица’. Это можно проследить и в других выражениях:

(14) Active corneal inflammation – ‘активное воспаление роговицы’;

(15) Restore corneal transparency – ‘восстановление прозрачности роговицы’;

(16) Epithelial–endothelial corneal dystrophy – ‘эпителиально-эндотелиальная дистрофия роговицы’;

(17) Congenital corneal anomalies – ‘врожденные аномалии роговицы’;

(18) Corneal implantation – ‘имплантация в роговицу’.

Превалирование лексических трансформаций в научных текстах офтальмологического профиля обосновано спецификой как научного стиля, так и медицинского направления [3]. Широкое употребление терминологии, которой зачастую сложно найти эквиваленты в переводимом языке, требует применения ряда переводческих приемов.

Основную группу лексических преобразований, используемых при переводе научных медицинских статей, составили лексико-семантические замены, применение которых тесно связано с модификацией значения лексических единиц. К наиболее значимым приемам этой группы отнесены конкретизация, генерализация, модуляция.

Прием смысловой конкретизации применяется при переводе специфичной терминологии, приемлемой для определенной области медицины (в данном случае – офтальмологии) [4].

Прием модуляции или смыслового развития (176 трансформации) используется в текстах часто, так как значения соотнесенных слов в оригинале и переводе оказываются связанными

причинно-следственными отношениями [3: 220]. В тексте является наиболее часто используемое словосочетание (19) monosomy 3 и monosomy 8. Это не значит, что идет перечисление видов моносомий в порядковом значении. Здесь имеется в виду моносомия по третьей и восьмой хромосомам соответственно. Так как видение заболеваний у разных народов различно, то и обозначения (названия) заболеваний несхожи.

Прием генерализации подразумевает замену единицы иностранного языка, имеющей более узкое значение, единицей переводимого языка с более широким значением. Хорошим примером может послужить встречаемое выражение в статье: (20) uveal melanoma – ‘сосудистая меланома’.

Переводчику следует использовать термин «сосудистая меланома», а не «увеальная меланома», лексическое значение которого не искажается, так как оба термина применены правильно. Необходимо знать, что в области офтальмологии специалисты прибегают к термину «сосудистая меланома», а не «увеальная», подчеркивая таким образом анатомическую особенность увеального тракта.

Анализ научных статей офтальмологического профиля показал, что большую часть лексико-грамматических переводческих трансформаций составил прием экспликации (503 трансформации). Менее используем прием антонимического перевода (17 трансформаций) и компенсация (35 трансформаций) текстов подобной специфики.

Метод экспликации (описательный перевод) широко используется при переводе научных статей офтальмологического профиля (503 трансформации) в связи со спецификой области и невозможностью нахождения эквивалентного слова (словосочетания). Огромный недостаток этого способа – многословность и громоздкость изложения[5]: (21) Cover test – ‘тест закрывания – открывания глаз’. В современной офтальмологии не существует эквивалента метода выявления скрытой гетеротропии, именуемой в англоязычной литературе как cover test. Поэтому приходится использовать описательный метод, чтобы точно передать суть исследования.

Интраокулярные линзы (ИОЛ) являются товарами американского производства, и могут состоять из разного количества частей (из одной, двух, трех и так далее). В русском языке не существует эквивалента выражению three – piece IOL, поэтому в целях сохранения его значения необходимо его описать как «состоящие из трех частей». Подобны примеры: (22) Three-piece IOL – ‘ИОЛ, состоящие из трех частей’; (23) One – piece IOL – ‘монолитные ИОЛ’ и (24) Both – piece IOL – ‘ИОЛ, состоящие из двух частей’.

Антонимический прием фактически не используется в научных текстах офтальмологического профиля (доля в статьях 3,14 % среди лексико-грамматических трансформаций, что составляет 17 трансформациям): (25) The rapetic transplantation may afford removal of infected corneal tissue in eyes unresponsive to antimicrobial therapy – ‘Терапевтическая кератопластика – замещение инфицированной ткани роговицы при отсутствии эффекта от терапии’.

Компенсация как переводческий прием в текстах офтальмологического профиля представлен 6,27 %, что соответствует 35 трансформациям: (26) Limbal stem cell transplantation may be required in patient with stem cell deficiency associated with a variety of corneal disorders such as chemical burns or cicatrizing conjunctivitis – ‘Трансплантацию лимбальных стволовых клеток применяют в случаях их дефицита, например, при химическом ожоге или рубцующемся конъюнктивите’.

Проведенный анализ переводов научных текстов офтальмологического профиля свидетельствует о том, что основную долю всех трансформаций составляют лексические трансформации. Менее часто используются лексико-грамматические трансформации. Необходимо отметить, что специфика офтальмологического направления заставляет переводчиков использовать такие методы как грамматические замены, конкретизация, генерализация, модуляция, экспликация чаще, чем другие приемы. Однако для преодоления трудностей в переводе и достижения адекватности переводчику необходимо владеть и правильно применять разнообразные приемы перевода, причем выбор того или иного метода требует самостоятельного решения. Количество применяемых трансформаций должно быть мотивировано и направлено на достижения

эквивалентности переводимого текста. Использование трансформаций не может быть самоцелью перевода, так как это может привести к искажению переводимого текста и утрате смысла.

Литература

1. Русский офтальмологический каталог [Электронный ресурс].
2. Мир офтальмологии [Электронный ресурс].
3. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение / В. Н. Комиссаров – Москва: ЭТС, 2000.
4. Комиссаров, В.Н. Общая теория перевода / В. Н. Комиссаров – Москва: ЧеРо, 1999.
5. Виноградов, В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). Москва: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001.

В.Д. Шкляева

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ПРЕРЫВАНИЕ ДИСКУРСА И ДИСКУРС-АНАЛИЗА В ХОДЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПРОЦЕССА В СВЕТЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Границы области дискурсивных исследований не всегда можно четко определить, в частности за счет того, что происходит все новое и новое пополнение этой области за счет «межпредметного» компонента. По мнению автора данной статьи, в область дискурсивных исследований стоит включать и логопедию. Это утверждение основано не только на прагматике. Известный российский исследователь в области дискурса С.К. Гураль в своих работах говорит, в частности, о дискурс-анализе, а также необходимости гештальт-подхода в вопросе дискурс-анализа [1–7].

Одними из ключевых понятий гештальт-подхода являются контакт и его прерывание. Однако в области гештальта упор делается обычно на психологические механизмы прерывания в контакте. Полагаю, что можно применить данную схему к дискурсу. Дискурс и его анализ, являясь элементами коммуникации, испытывают на себе различные механизмы прерывания. Но если в области гештальт-подхода, как механизмы прерывания психологические, то множество логопедических нарушений встречающихся у людей представляют из себя нарушения коммуникации по причине анатомии, физиологии, прагматики.

Речевая деятельность является отдельным видом деятельности и требует серьезной координации множества функций человеческого организма. Среди них, например, фонематический анализ речевых высказываний, или зрительный анализ текстов. Необходимо встраивать предметную область логопедии в предметную область дискурсивных исследований.

В логопедической практике еще не является традиционным говорить о дискурсе и дискурс-анализе. Это происходит в свете того, что работа логопедов происходит в подавляющем большинстве случаев с дошкольниками и младшими школьниками, в то время как дискурс-анализ является прерогативой людей более старшего возраста. Но элементы дискурс – анализа закладываются у обучающихся еще во время их занятий в дошкольных и среднеобразовательных учебных заведениях.

Проблемой прерывания процесса дискурса и дискурс-анализа является, в том числе, наличие таких нарушений, как фонетико-фонематическое нарушение, а также дисграфия и дислексия.

Таким образом, автор данной статьи предлагает рассматривать вопросы прерывания коммуникации, дискурса и дискурс-анализа с точки зрения логопедических проблем участников коммуникативных актов, а также расширить предметную область дискурсивных исследований, включив в них вопросы логопедии.

Литература

1. Гураль, С.К. Сложное мышление в обучении языку // Язык и культура: сборник статей XXII международной научной конференции. Томск: Издательство ТГУ, 2012.
2. Gural, S.K. A new approach to foreign language discourse teaching as a super-complex, self-developing system // Procedia - Social and Behavioral Sciences, №154. 2014.
3. Гураль, С.К. Цели и содержание обучения иноязычному дискурсу как сверхсложной саморазвивающейся системе // Язык и культура: сборник статей XXIV Международной научной конференции, посвященной 135-летию Томского государственного университета. Ответственный редактор С.К. Гураль; Министерство науки и образования РФ, Томский государственный университет. 2014.
4. Гураль, С.К. Методологический анализ проекта синергетического анализа в языке // Язык и культура: сборник статей XXIII международной научной конференции. Томск, Издательский дом ТГУ, 2013.
5. Шкляева, В.Д. О необходимости применения логопедических методов в работе при обучении иностранному языку учащихся начальных классов среднеобразовательных школ // Язык и культура: сборник статей XXIII международной научной конференции. Томск: Издательский дом ТГУ, 2013.
6. Гураль, С.К. Язык как саморазвивающаяся система. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2012.
7. Гураль, С.К. Дискурс-анализ в свете синергетического видения. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2012.

В.Д. Шкляева

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ОТЛИЧИЕ ДИСКУРС-АНАЛИЗА И КОНТЕНТ-АНАЛИЗА (НА ПРИМЕРЕ РЕЧИ Б. ОБАМЫ У БРАНДЕНБУРГСКИХ ВОРОТ В 2013 ГОДУ)

В ходе профессиональной работы специалисту-международнику, а зачастую и переводчику в сфере международных отношений важно понимать и анализировать речь того или иного политического деятеля.

Для исследователей, которые погружаются в тематику дискурс-анализа встает вопрос об отличии этого метода от других, к примеру, отличие дискурс-анализа и контент-анализа. Если же подобного рода вопрос не появляется на этапе первичного ознакомления, то есть риск смешения этих методов.

Для сравнительного анализа автором статьи была выбрана речь Барака Обамы, произнесенная им в 2013 году в Берлине у Бранденбургских ворот. Был проведен контент-анализ вышеуказанной речи. С этой целью были зафиксированы слова, которые в хронологическом порядке появлялись в речи президента Б. Обамы. Результаты первичного исследования приведены в диаграмме № 1.

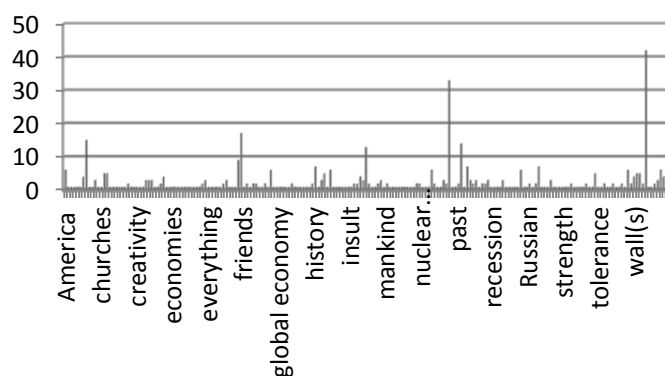


Диаграмма № 1 «Первичное исследование»

Из первичного исследования можно увидеть, что в ходе выступления президент США Барак Обама обращался к большому кругу вопросов, куда входили вопросы: глобальных изменений (в том числе климатических), история, экономика, взаимоотношения США и Германии и т.д. Он также упоминает ряд известных людей, таких как Эммануил Кант, Джон Кеннеди, Мартин Лютер Кинг.

Однако если произвести больший отсев по признаку 5 и более употреблений, то мы получим следующую диаграмму:

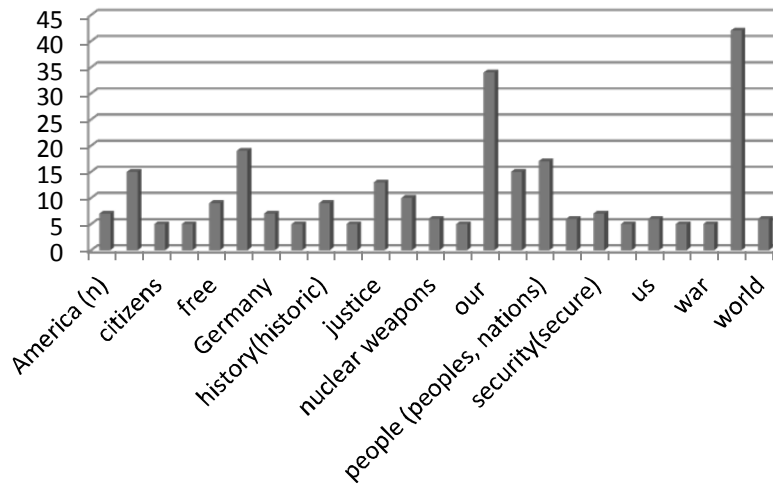


Диаграмма № 2 «Пять и более употреблений слов»

Как видно на диаграмме, большее внимание в речи президента Б. Обамы было уделено таким словам как Америка, Германия, история, люди и т.д. (см диаграмму № 2).

А вот диаграмма № 3 представляет собой выборку по признаку более десяти употреблений в речи.

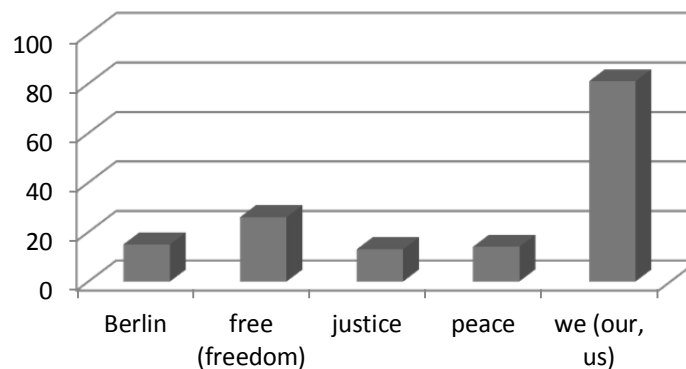


Диаграмма 3 «Наиболее частотные слова в речи Б. Обамы»

Таким образом, можно увидеть, что основными словами в речи президента Барака Обамы были Берлин, Свобода, мы, мир и справедливость.

На основе проведенного контент анализа можно сделать вывод, что в своей речи Б. Обама старался, путем многократного повторения, четко зафиксировать в памяти собравшихся совершенно определенные слова. Если рассмотреть употребление этих слов, во фразах и словосочетаниях, то можно встретить такие, как «Herein Berlin», «American president», «human rights» и т.п.

Теперь попытаемся, не слишком углубляясь в подробности, провести дискурс-анализ речи президента Б. Обамы. Разумеется, его речь была направлена не только на то, чтобы зафиксировать в памяти собравшихся слова, которые были наиболее часто им употреблены. Его выступление было построено таким образом, чтобы утвердить в сознании людей мысль об общ-

ности судеб германского и американского народа, борющихся за ценности прав человека, мира и справедливости, в противовес неким странам, которые президент США позиционирует как «диктатуры», страны, где не поддерживается свобода «братьев и сестер – геев и лесбиянок» и т.п.

Разумеется, что Германская нация, которая и по настоящий момент несет бремя вины за преступления нацистов в ходе Второй Мировой войны, с трепетом встретила речь американского президента. Однако в ходе своего выступления Б. Обама сделал акцент на то, что Германия – это «земля поэтов и мыслителей», а также Германия и германский народ являются, как и американцы, защитниками свободы и демократии. Себя Б. Обама связал с Джоном Кеннеди (частотность употребления его имени 4 раза) и позиционировал себя как некоего продолжателя дела Джона Кеннеди.

В речи идет частотное противопоставление таких важных для людей понятий как «семья», «дом», «работа» с такими, которые вызывают у людей страх «ядерное оружие», «танки», «глобальные угрозы» и т.п.

В речи Б. Обамы множество раз звучало противопоставление союза США и Германии, которые он представлял, например, словом «мы» («we»), с некими другими странами. В отношении антагонистичных стран Б. Обама применял такие описания как «страны с экономиками, где ресурсы добываются из земли» или «по ту сторону ворот». И если по-поводу стран, «где ресурсы добываются из земли» возможны различные трактовки, то высказывание о некоей стране «по ту сторону ворот», разумеется, является упоминанием в отношении России.

Таким образом, на основе контент и дискурс-анализа речи президента Б. Обамы, можно сделать вывод о том, что его выступление являлось инструментом реализации политических планов правительства США. Уже в 2013 году на основе контент и дискурс-анализа речи американского президента Б. Обамы можно было прогнозировать дальнейшее нарастание противостояния с Россией, которое можно видеть на настоящий момент

На основании проведенного исследования можно наглядно убедиться в различии методов контент и дискурс-анализа. Контент анализ может служить составной частью политического и исторического дискурс-анализа.

Литература

1. Barack Obama speech at Brandenburg Gate [Электронный ресурс].

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ И ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

С.Н. Белимова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Процесс перевода является трудоёмким и серьёзным делом, требующим большого количества приложенных не только усилий, но и умений и навыков. Особые трудности вызывает поэтический перевод, или перевод поэтических текстов, так как в таком случае одних переводческих данных недостаточно для качественного выполнения работы. Штатный переводчик не сможет обойтись лишь знаниями и приобретёнными умениями в сфере даже художественного перевода; в нём должна открыться (разумеется, если таковая имеется) поистине творческая натура.

Языковед неизбежно подходит к переводу с «научной» точки зрения, пытаясь найти способ создания некоего объективного толкования данного феномена. Безусловно, можно оспаривать тот факт, что перевод является искусством или ремеслом и посему не поддаётся объективному, «научному» описанию и объяснению и, таким образом, поиск теории перевода заведомо обречён на неудачу. Говорят, что «квинтэссенция перевода как искусства, если таковая имеется, даже более очевидна в художественных текстах».

Термин «перевод» имеет множество различных дефиниций в языковых словарях. Так, к примеру, перевод может толковаться, как:

– выражение на другом языке (языке перевода) того, что было выражено на первом, языке оригинала, сохраняющее семантическую и стилистическую равноценность.

Следует отличать следующие три понятия:

- перевод: процесс (переводить; скорее деятельность, нежели готовый продукт);
- перевод: продукт процесса перевода (т.е. переведённый текст);
- перевод: абстрактный концепт, который включает в себе и процесс перевода, и продукт этого процесса [1].

Перенести с одного языка на другой, по определению, значит изменить формы. Более того, контрастные формы выражают значения, которые не могут совпадать на сто процентов; абсолютной синонимичности слов не существует в пределах одного языка, так почему же мы удивляемся, узнав о недостатке синонимичности между разными языками? Что-то неизбежно теряется (или, как некоторые могут предположить, ‘приобретается’?) в процессе перевода, и переводчиков могут обвинять в воспроизведении лишь части оригинального текста и ‘предательстве’ авторского замысла.

Если должно сохранять определённый уровень равнозначности любой ценой, то как определить этот уровень? Ответ на этот вопрос, очевидно, вращается вокруг двойственного характера языка самого по себе. Язык является формальной структурой, состоящей из элементов, имеющих возможность комбинировать семантический смысл и в то же время коммуникативную систему, которая использует кодовые формы при обращении к данностям (в мире смысла и мире разума) и создаёт сигналы, обладающие коммуникативной ценностью.

Переводчик с «правильным вкусом», по сути, является художником, автором. Как сказал однажды Александр Фрейзер Тайтлер (1747–813 гг.), «только поэт может перевести поэта. [...] Обычный переводчик утопает под мощью оригинала; человек гениальности нередко возвышается над ней» [2].

Художественный перевод – это когнитивный и творческий процесс. Это процесс познания и нового открытия культуры сквозь призму языка. Это не просто передача значения, это передача опыта, приобретённого и накопленного в языке. Это процесс взаимодействия между двумя языками, двумя мирами и двумя культурами. Два языка становятся одним, обогащая друг друга. Роль переводчика становится решающей. Он посредник, мыслитель, толкователь, воссоздатель, и, что важнее всего, помощник в строении целостной теории перевода. Его задача сложнее и серьёзнее задачи писателя. На переводчике лежит трудная задача создания взаимодействия между логической и настоящей средой, дабы не возникало несоответствий в значении. Он должен уметь прочесть не только сквозь слова, но и сквозь молчание. Для этого требуются иные чувствительность и разум, потому что текст – это «не то, что вы хотите прочитать, но то, что текст хочет, чтобы вы прочитали».

Перевод литературы – это сложная работа, а особые трудности возникают при переводе поэзии, потому что это совершенно отличный жанр. Но вместе с тем это может оказаться и приносящим удовлетворение, и обогащающим опытом. Тайтлер (1971) как нельзя лучше выражается на этот счёт: «Перевод поэзии должен быть отражением художественной реальности оригинала, обращая всё в творческий процесс построения, который однозначно включает в себя стихосложение кроме других аспектов уровня мысли, содержания или формы (т.е. ритма, размера, стиля, и прочих)». Исходя из этого, перевод поэзии возможен только через процесс творческой адаптации. Когда дело касается поэзии, мы не можем просто ‘произвести суд’ над текстом, если мы выбираем буквальный, пословный перевод. Переводчик должен сделать выбор относительно лингвистических и семиотических уровней. На лингвистическом уровне, ему следует обращать внимание на фонологический, морфологический, лексический, синтаксический и семантический аспекты обоих языков, а также денотативный и коннотативный аспекты. На экстралингвистическом уровне существуют требования к культурным, географическим и историческим соответствиям концептов двух языков. Это создаёт главную преграду, так как языки глубоко уходят своими корнями в соответствующие культуры. Поэтические образы, идиомы, метафоры и сравнения сложно перевести, ведь они связаны культурой и являются результатом особых художественной и эстетической традиций языка. Они требуют воссоздания их в языке перевода в соответствии с его художественной и культурной традициями. Перевод поэзии – это не механическое, но творческое и динамичное действие.

Значение является наиболее важным аспектом любого перевода. Пословный перевод повреждает стройность и красоту текста, что может вылиться в серьёзные потери. Переводчик должен найти в языке выходного текста семантические эквиваленты оригинала, при этом сохранив эстетическую сущность исходного текста. Это делает перевод поэзии творческим процессом реконструирования форм и содержания оригинала для преобразования их в единое целое. Этот аспект сохранения единства на уровне формы и содержания, с одной стороны и времени и пространства – с другой, представляет для переводчика высшую сложность. Во избежание потери значения переводчик должен избегать чрезмерного и недостаточного перевода. Он должен решить, транскрибировать ли ему текст, искать замену или преобразовывать, видоизменять текст. Перевод поэзии должен читаться как оригинал, не как плохая фотокопия оригинала. Сохранение эстетического аспекта играет ключевую роль в поэтическом переводе. Чтобы работать над формой и содержанием исходного текста, переводчик, как поэт, должен иметь творческие (поэтические) задатки. Тщательный стилистический анализ стихотворения на оригинальном языке является предварительным условием для поэтического перевода. Он помогает понять суть значения, которое требуется создать в тексте на языке перевода [4].

В своей книге о разнообразных методах, используемых английскими переводчиками, при переводе поэм Катулла Андре Лефевр выделяет 7 различных стратегий перевода:

1) Фонемический перевод, который предпринимает попытку воспроизведения звука с языка первоисточника как копии звука в языке перевода, в то же время, производя приемлемую перифразу смысла. Лефевр приходит к заключению, что, несмотря на то, что это работает относительно хорошо при переводе ономапоии (звукоподражательных слов), общий результат выходит нескладным и зачастую полностью лишённым смысла.

2) Дословный (буквальный) перевод, где упор на пословный перевод искажает смысл и синтаксис оригинального текста.

Английский поэт Джон Денем (1615–1669 гг.) следовал суждению Горация из *Ars Poetica*, что поэт должен избегать любого пословного перевода: “Я считаю вульгарной ошибкой, когда поэты при переводе влияют на Верного Толкователя (*Fides Interpres*)”, – пишет он, потому что поэтический дискурс требует большей широты для захвата его “духа”, чем может позволить точное следование иностранному тексту. Термин Денема “верный толкователь” относится к переводам классической поэзии; подразумевается, что цель такого следования поставлена не поэтами, но учёными, в том числе учёными поэтами (Гораций Джонсон) и учителями, которые переводят для издания школьных учебников [2].

3) Ритмизированный перевод, где доминирующим критерием является воспроизведение ритма и размера звука языка оригинала. Лефевр приходит к заключению, что, подобно дословному переводу, данный метод сосредоточивается лишь на одном аспекте текста на исходном языке в ущерб тексту как единому целому.

4) Поэзию в прозу. Здесь Лефевр приходит к заключению, что искажение смысла, коммуникативной ценности и синтаксиса текста на языке оригинала является результатом применения этого метода, хотя и не в таком масштабе, как при дословном или ритмизированном переводах.

5) Рифмованный перевод, где переводчик ввязывается в двойные пути ритма и рифмы. Выводы Лефевра по данному методу довольно жёстки, так как он чувствует, что конечный продукт является всего лишь «пародией» на оригинальные тексты.

Джон Драйден также следует традиции Денема, рассматривая рифмованное двустишие как надлежащее средство для ясного, сквозного дискурса. В предисловии к пьесе «Дамы-соперницы» (1664) Драйден утверждает, что Куперс Хилл “за величие стиля является, и всегда будет являться тем самым стандартом письма”, а затем начинает оспаривать тот факт, что рифма обязательно добавляет нотку искусственности, создавая препятствия на пути к ясности. Любое заметное искусственное использование рифмы, скорее, показывает отсутствие мастерства у писателя: «там, где поэт обычно заточает весь его смысл в одно двустишие, он должен изловчиться выразить эту идею такими словами, чтобы рифма следовала за ними естественным образом, а не они за рифмой» [2: 8].

6) Перевод пустых строк. И вновь выделяются возложенные на переводчика ограничения касательно выбора структуры, но также отмечены и большая точность и более высокий уровень приобретённой буквальности.

7) Интерпретация. Под этим заголовком Лефевр обсуждает то, что он называет вариантами текста, где суть текста на языке оригинала сохраняется, но изменяется форма, и подражаниями, где переводчик создаёт своё стихотворение, сохраняя в лучшем случае лишь название и отправную точку исходного текста.

Лефевр использует термин варианты текста, чем вводит в заблуждение, ибо кажется подразумевающим отличие их от перевода, принимая за основу аргументации раскол между формой и сущностью. Всё же, как выделяет Попович, работа переводчика имеет право органично отличаться от оригинала, дабы быть независимым произведением, при условии, что эта независимость подводит к оригиналу, чтобы предоставить возможность воспроизвести его как живое творение [4].

Величайшая проблема при переводе стихотворений отдалённых по времени не только в том, что поэт и его современники мертвы, но и в значимости стихотворения в контексте реалий прошлых лет, которая тоже исчерпала себя. Иногда, как это, к примеру, случилось с пасторалью, жанр умирает и никакая точность воспроизведения оригинальных формы, вида и тона не помогут возродить новую линию сообщения, выражаясь языком Марии Корти, до тех пор, пока система языка перевода не будет приниматься в расчёт на равных условиях. Касательно классики, первое означает преодоление проблемы перевода наряду с вертикальной осью, где текст на языке оригинала рассматривается как имеющий более высокий статус, чем текст на языке перевода. Только если перевод не предполагает плагиат, это также означает принятие теории Поповича о неизбежности переносов выразительности в процессе перевода.

Очевидно, что все стихотворения сильно отличаются друг от друга в понятиях долготы, формы, организации строк и разительным образом отличаются интонацией. Переводы базируются на интерпретации (толковании) оригинала и на придании необходимого облика этой интерпретации. Часто говорят, что перевод и интерпретация это два отдельных занятия, и что обязанность переводчика состоит в том, чтобы переводить то, что дано, а не «интерпретировать» это. Ошибочность такого аргумента очевидна – поскольку каждое чтение является интерпретацией, эти два вида деятельности не могут быть разделены.

Кроме того, переводчик будет продолжать выпускать «новые» версии предоставленного текста, не столько для того, чтобы достичь совершенного «идеального перевода», но потому что каждая предыдущая версия, будучи зависимой от контекста, представляет собой чтение доступное для времени, в котором оно производится, и более того, является индивидуалистическим.

Переводы стихов иллюстрируют некоторые сложности, когда возникает целая пропасть между культурами языка оригинала и языка перевода через расстояния во времени и пространстве. Все переводы отражают индивидуальное понимание переводчиков, их толкования и выбор критерия, определённого понятием функций обоих перевода и оригинального текста.

Таким образом, поэтический перевод представляет собой один из наиболее трудоёмких видов перевода, так как требует особых умений и, вполне возможно, дарований. При переводе поэтических текстов следует обращать внимание не на дословный перевод, но на суть сказанного. Задача переводчика состоит в том, чтобы с помощью средств одного языка выразить и донести до читателя оригинальную идею на другом языке. Переводчик должен искать схожие, эквивалентные, а иногда и равнозначные языку оригинала обороты речи, конструкции и прочее в языке перевода. Однако переводчик должен суметь при всём этом сохранить заданный стиль, ритм и стройность слога оригинала.

Важным аспектом также является культурно-историческая осведомлённость переводчика касательно обоих языков, ведь без понимания и осознания лингвистических традиций невозможно добиться хорошего перевода: грамотного, красивого, возможно, но, скорее всего, далёкого от оригинала, утратившего изначальный дух и сущность. Когда

сущность поэта станет сущностью переводящего, только тогда можно будет говорить о достижении достойных результатов.

Литература

1. Bell, Roger T., Candlin, Christopher. Translation and Translating: Theory and Practice. NY.: Longman Inc., 1991.
2. Lawrence, Venuti. The Translator's Invisibility: a History of Translation. GB.: Antony Rowe Ltd, 2008.
3. Shastri, Pratima Dave. Fundamental Aspects of Translation. New Delhi: PHI Learning, 2012.
4. Bassnett, Susan. Translation Studies. UK.: Taylor & Francis e-Library, 2005.

И.А. Бобыкина

Челябинский государственный университет

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ: ПРИОРИТЕТЫ И ОПЫТ РАЗВИТИЯ

Технологические, политические и экономические преобразования неизбежно усиливают стремление мирового сообщества к интеграционным процессам в образовательной сфере. Становится очевидным, что приобщение к мировой научной, профессиональной, академической общественности возможно лишь при условии владения одним или несколькими иностранными языками на достаточно высоком уровне. В связи с данными тенденциями качество иноязычно-

го образования определяется одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики, а также ответственностью каждого учебного заведения. Ориентация на международные стандарты, рост профессиональных и академических обменов, интенсивно развивающееся международное сотрудничество вузов, переход к уровневой модели высшего образования вызвали радикальные изменения методологических, содержательных и технологических основ иноязычного образования в вузе.

Под иноязычным образованием в данном контексте понимается процесс получения основного (дополнительного) образования определенной профессиональной направленности частично или полностью на иностранном языке. При этом обучение иностранному языку является неотъемлемой технологической составляющей иноязычного образования.

С позиций современной гуманистической парадигмы цель иноязычного образования заключается в (само)развитии личности, способной и готовой эффективно участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке. Именно признание обучающегося с его неповторимостью источником развития выступает отличительной особенностью современной открытой системы иноязычного образования, тогда как классическая (действующая) модель предполагает жесткие регламенты и нормы, унифицирующие человеческую индивидуальность [1]. В результате механистического репродуктивного обучения и введения общих формальных критериев качества иноязычной подготовки серьезной проблемой, имеющей сегодня место на всех уровнях образования, является низкий уровень владения иностранным языком основной массы людей, несмотря на многолетнее изучение языка в школе, вузе и других образовательных учреждениях. Безусловно, эта ситуация свидетельствует о кризисе традиционной системы иноязычного образования как на макро-, так и на микроуровне, а также о необходимости внедрения новых моделей образования, что связано с теми значительными изменениями, которые произошли в наших представлениях о природе, процессах познания и развития человека.

В период формирования постнеклассического, синергетического мировоззрения основополагающим фактором развития личности обучающегося иностранному языку как средству освоения мира является интеграция профессионально-ориентированной и иноязычной подготовки. Именно синергетическая междисциплинарная организация функционирования образовательной системы; практика внедрения инновационных технологий, программ, ориентированных на решение глобальных проблем современности, и комплексных учебных дисциплин, частично или полностью изучаемых на иностранном языке, позволяют вывести иноязычное образование на новый более высокий уровень развития, а именно на уровень активного социального творчества. При этом чрезвычайно значимым являются самоорганизация обучающегося, поскольку формирование «образа» человека и мира требует индивидуальной инициативы и невозможно без личностного переживания и осознания. Из данного обстоятельства вытекает требование диалога и творческого сотрудничества преподавателей как специалистов в разных областях знания и обучающихся.

Будучи одним из активных участников образовательного процесса, студент общается с помощью изучаемого языка к социальной жизни и приобретает опыт решения общечеловеческих проблем и частных задач конкретной профессиональной деятельности. Включение иноязычного образования в единый информационный процесс открывает широкие возможности реального общения и взаимодействия в естественном языковом окружении посредством компьютерных технологий. Даже при значительном сокращении учебного времени на обучение иностранному языку организация иноязычного образования открытого творческого личностно ориентированного характера, с новым типом социальных отношений сотрудничества позволяет реализовать оптимальные индивидуальные образовательные траектории, внедрять эффективные педагогические инновации, осуществлять мониторинг формирования личности обучающегося и принимать наиболее целесообразные управленческие решения.

Концептуально базируемая на уровневом подходе, модель иноязычного образования Челябинского государственного университета (ЧелГУ), включает иноязычную подготовку обучающихся на основе компетентностного подхода и модульной организации учебного процесса

в соответствии с требованиями нормативных документов в области высшего образования. Следует отметить, что система основного иноязычного образования на неязыковых факультетах ЧелГУ, как и современное российское университетское образование, претерпевает изменения, связанные со сменой парадигмы науки, образования и культуры в целом. В рамках образовательных программ в соответствии с государственными стандартами последнего поколения иностранный язык предусмотрен на всех уровнях: бакалавриате, магистратуре, аспирантуре, а также специалитете. В соответствии с европейским стандартом в университете осуществляется обучение иностранному языку общекультурного уровня, языку для специальных целей и языку для академических целей. Уровни и содержание обучения языку общекультурного уровня определяются требованиями Европейского языкового портфеля для РФ, разработанного в рамках проекта Совета Европы на основе стандартов «Общеввропейских компетенций уровней владения иностранным языком». Всего обозначено три уровня (А; В; С):

1. Уровень А – элементарное владение языком. Обучающийся обладает примерно 20% словарного запаса носителя языка, может общаться на простые темы и понимать основные вопросы, связанные с его жизнью и работой, – при условии, что собеседник говорит медленно и четко.

2. Уровень В – промежуточный между базовым и профессиональным. Обучающийся понимает достаточно сложные устные и письменные тексты и может без подготовки общаться в различных ситуациях. Словарный запас составляет от 50 до 70% от «нормативного» запаса носителя языка.

3. Уровень С – профессиональное владение иностранным языком, уровень носителя языка, отличающийся большей степенью спонтанности и сложности в социально или профессионально значимом устном и письменном общении. Обучающемуся доступна логика иноязычной коммуникации.

Согласно требованиям федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, основной целью обучения иностранному языку общекультурного уровня является развитие способности обучающегося к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия.

Для достижения заданной цели иноязычное образование реализуется следующим образом:

- 1 курс – уровень А 1 (начинающие), А 2 (продолжающие), В 1 (продвинутые). Для успешного усвоения образовательных программ данных уровней за первый год обучения предлагаются: элективный курс в режиме онлайн, модульные программы дополнительного образования, внутривузовские/межвузовские мероприятия на иностранном языке (олимпиады, конкурсы, дискуссионный клуб и др.).

- 2 курс ориентирован на достижение обучающимися уровня В 1 и В 2. В качестве дополнительных возможностей предлагаются: элективный онлайн – курс, модульные программы дополнительного образования, межвузовские мероприятия на иностранном языке (олимпиады, конкурсы, дискуссионный клуб, конференции и др.).

- Обучение иностранному языку для профессиональных целей (3, 4 курсы) предполагает развитие способности обучающегося использовать изучаемый язык в профессиональной деятельности и соответствует требованиям программы LSP (Язык для специальных целей). С целью актуализации синергетического взаимодействия обучение осуществляется в рамках модулей на английском языке, реализуемых преподавателями профилирующих и выпускающих кафедр.

Образовательные программы прикладной магистратуры имеют целью развитие готовности обучающегося к коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности. Соответственно, задачей иноязычной подготовки является дальнейшее совершенствование уровня профессионально-ориентированного владения ИЯ (LSP). Иноязычное образование в академической магистратуре направлено на повышение уровня владения обучающимся ИЯ для специальных целей (LSP) и овладение иностранным языком для академических целей (LAP), что позволяет обмениваться опытом на

научных мероприятиях международного уровня, а также проводить занятия на иностранном языке по соответствующему направлению подготовки.

Согласно требованиям программ аспирантуры, обучение иностранному языку предусматривает овладение уровнем языка С2, языком для специальных и академических целей.

Тенденция сохранения языкового разнообразия в вузе отражается через обучение английскому, немецкому, французскому языкам. Содержательной основой иноязычного образования выступает прагматическая коммуникативная сфера, в рамках которой определяются социальные и профессионально-контекстные ситуации, реальные проблемы современности и речевая тематика, обеспечивающие достижение программно-заданного уровня владения иностранным языком и переход к профессионально ориентированному иноязычному образованию.

Важнейшим условием повышения качества иноязычного образования в ЧелГУ является внедрение развивающих технологий проектного, электронного и смешанного обучения, цифровых компьютерных технологий и организация сетевого взаимодействия, способствующих овладению обучающимися ключевыми паттернами и моделями международного общения в иноязычной среде, а также становлению саморазвивающейся личности профессионала. Одной из значимых инноваций с этой точки зрения является использование в образовательном процессе Web 2.0 технологий (блоги, мультимедиа, социальные сети, подкасты, сервисы обмена, FOAF и др.). Как справедливо отмечает П.В. Сысоев, Web 2.0 технологии, представляя собой в целом платформу социальных сервисов, позволяют пользователям-обучающимся самостоятельно генерировать знания и быть создателем проектов, а не только получателем информации [2]. Безусловно, широкое внедрение современных технологий кардинальным образом изменило взгляд на роль преподавателя в образовательном процессе и обострило проблему их готовности к сотворческому открытому обучению иностранному языку. Даже при высоком уровне профессионального мастерства самыми трудными задачами признаются смена личной традиционной установки, создание сотворческой образовательной среды, внедрение синергетических методов (фазовый переход, гештальт, нелинейный диалог и др.). Вместе с тем нет никакого сомнения в том, что синергетическая модель иноязычного образования, реализуемая в университете, характеризует наиболее перспективный путь его развития в изменяющихся условиях современности.

Литература

1. Шевелева, С.С. К становлению синергетической модели образования // *Общественные науки и современность*. №1, 1997.
2. Сысоев, П. В., Евстигнеев, М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий. М., 2010.

И.Л. Ванина

Национальный исследовательский Томский государственный университет

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ОСНОВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Социолингвистической коммуникации как явлению социальному, основой которого является язык, отводится большая роль в формировании образовательного пространства. Она позволяет поддерживать социальное взаимодействие в рамках социального пространства; современные подходы позволяют определить текст основным средством данной коммуникации. Как отмечает А.Н. Мороховский, «если раньше предполагалось, что в уровневой стратификации языка предложение «покидает» сферу языка и «переходит» в сферу речи, то теперь пред-

полагается, что подобный переход происходит на уровне текста, а текст представляет собой чисто речевое образование» [1: 6]. Текст не может рассматриваться только с позиций фиксированной речи, то есть быть единицей письменной речи. Как отмечают многие исследователи, например, О.Л. Каменская [2], Г.Г. Почепцов [3], текст является, несомненно, единицей и вербальной коммуникации.

Общеизвестно, что вербальная коммуникация проявляется в двух формах выражения: письменной и устной. Однако чаще всего вербальные коммуникации отождествляются именно с устной речью. Текст же представляет собой такую форму вербальной коммуникации, где устная речь фиксируется письменно, затем ее необходимо расшифровать и вновь превратить в устную речь; таким образом происходит передача информации от отправителя к получателю. Текст, как и знак, представляет собой последовательность кодов. Знак является кодовым выражением, которое обладает поверхностным смыслом или значением. Текст же представляет собой отдельный знак или, как подчеркивает А.В. Соколов, «упорядоченное множество знаков, объединенных единством замысла коммуниканта и в силу этого обладающих глубинным смыслом» [4: 175]. Но нельзя забывать о том, что если рассматривать текст отдельно от говорящего, то игнорируется контекст, в котором текст был порожден, тем самым он лишается своей коммуникативной направленности, о чем также говорят М.М. Бахтин [5, 6], Г.В. Колшанский [7], Т.М. Дридзе [8, 9] и др.

Любая социальная ситуация и социальная среда, а также социальные характеристики говорящего во многом определяют структуру любого высказывания. Текст является единицей коммуникации, и его специфика проявляется (реализуется) лишь в коммуникативном процессе. На структуру текста, прежде всего, влияют его направленность, то есть то, к кому он обращен, и цель (для чего он создан и кому предназначен), и они же определяют ее. В коммуникативном акте текст является основной единицей вышеозначенного процесса. Он рассматривается не как совокупность неких синтагматических отношений (выстроенных в линейной логической последовательности), благодаря которым слова объединяются в предложения и фразы непосредственно при построении некоего высказывания или текста. Данное определение свойственно лингвистической трактовке текста.

В рамках коммуникативного подхода текст является единицей общения, определенным способом организации значений и структурирования смысловой информации, используемым для целей общения. Текст воплощает в себе мотивированную и целенаправленную интеллектуально-мыслительную деятельность индивида, который стремится к обмену материально-практической деятельностью с другими людьми. Коммуникация теперь представляет собой обмен действий порождения и интерпретации текстов. А текст – это не просто единица речи и языка, это, в первую очередь, единица коммуникации, которая представляет собой системно организованную иерархию коммуникативно-познавательных программ, объединенных общим замыслом, концепцией, иными словами – коммуникативной интенцией партнеров по общению. То, что текст является неделимой единицей коммуникации, говорит о том, что лишь текст в целом обладает смысловой и коммуникативной законченностью, так как он «обобщает» информацию, «преподнося ее как целое». А на уровне текста сливаются воедино все единицы, обладающие определенными функциями, и раскрываются уже в единой функции, а именно – коммуникативной. Текст в коммуникационном процессе характеризуется не свойствами своей элементарной структуры, а свойствами, которые определяют сам процесс передачи информации, то есть текст не может быть определен через синтаксические категории предложения. Текст является основной речевой единицей коммуникации, поэтому решающую роль играют факторы, определяющие порождение конкретного текста в условиях реальной ситуации, в которой участвуют конкретные коммуниканты. Дискурсу, или другими словами, тексту в ситуации общения, принадлежит особая роль, которая заключается в том, что внутренняя структура текста определяется в основном теми коммуникационными условиями, в которых этот текст порождается и используется.

Такая традиционная трактовка текста как единицы коммуникации существенно меняется в современных подходах. Так, уже в середине XX в., как подчеркивает И.П. Дементьев, остры-

ми становились проблемы «множественности истолкования, интерпретации текста, постижения его интуитивно средствами индивидуального субъективного восприятия. Таким образом, возникла социокультурная потребность преодоления власти модернистских норм мышления, их закрытости, репрессивности устоявшихся культурных запретов и предписаний» [10].

Язык и текст приобретают самостоятельное значение, выступая в культурном дискурсе как способ упорядочения бытия в соответствии с правилами, задаваемыми этим дискурсом. Такой подход обуславливал повышенный интерес к культурному тексту как закодированной, образно или символически выраженной информации.

Существенные изменения в трактовке понятия «текста» мы находим у Р. Барта [11]. Текст перестает существовать как некая структура, его функционирование уже не представляется возможным объяснить. Появляется теория текста, которая рассматривает текст как поле деятельности языка и как форму, в рамках которой языковые явления наполняются смыслом. Следует подчеркнуть, что именно Р. Барт [11] впервые усомнился в знаке, в той модели, благодаря которой высказывание наполняется смыслом. Таким образом, он подорвал идею знака.

Вслед за Р. Бартом и Ж. Деррида поднял проблему знака, а вместе с ней проблему существования однозначно понимаемого и целостно оформленного смысла. Необходимо еще раз подчеркнуть, что термин «знак» предполагает наличие какой-либо выраженной субстанции, то есть того, что лежит, находится в основании знака, и значения, которое он приобретает. Значения, которые могут приобретаться знаками, зависят от внутренней структуры, но, несмотря на это, они продолжают отражать реальный внешний мир. Однако дальнейшие исследования показывают, что никакой связи знака с внешним миром не существует, а значения хаотичны по своей природе. Значения или понятия, которые используются людьми, никоим образом не зависят и не определяются тем, что находится за пределами языка. Внешний мир не содержит ничего такого, с чьей помощью можно было бы понять то или иное значение реального предмета или проверить, насколько правильно это значение. Мир представляет собой калейдоскоп значений, в который субъекту необходимо внести определенный порядок.

Создание порядка представляет собой некий процесс, в котором дифференцируются значения, находящиеся «между» словами. Это процесс «означивания» мира, описания различий, существующих в этом мире. Когда мы строим высказывание (создаем дискурс), тем самым мы вносим определенный порядок в этот мир, мы создаем новые значения. То есть высказывание является не чем иным, как событием. Серия же событий-высказываний вносит порядок в хаотичный поток чувственного опыта, и тем самым создает личность. Высказывания не имеют фиксированного значения, их значение зависит от их отношения к другим высказываниям. Таким образом, порядок – это постоянное движение, скольжение от высказывания к высказыванию. Наконец, «текст, при желании, способен восставать даже против канонических структур самого языка – как против его лексики (изобилие неологизмов, составные слова, транслитерации), так и против синтаксиса (нет больше логической ячейки языка – фразы)» [11: 486]. Теперь, как отмечает С.А. Казаков, происходит смещение от текста к смыслу, который выражен в отдельном предложении [12]. Коммуникация представляет собой текстовую деятельность, она всегда и непосредственно связана с текстом. Основу же текста «составляет его выход в другие тексты, другие коды, другие знаки», а текст в процессе письма и чтения представляет собой «воплощение множества других текстов, бесконечных или, точнее, утраченных (утративших следы собственного происхождения) кодов». Таким образом, «каждый текст является интертекстом; другие тексты присутствуют в нем на различных уровнях в более или менее узнаваемых формах: тексты предшествующей культуры и тексты окружающей культуры. Каждый текст представляет собой новую ткань, сотканную из старых цитат. Обрывки старых культурных кодов, формул, ритмических структур, фрагменты социальных идиом и так далее – все они поглощены текстом и перемешаны в нем, поскольку всегда до текста и вокруг него существует язык» [13: 359]. Смысл возникает только как результат связывания между собой семантических векторов, которые выводят в широкий культурный контекст, и по отношению к любому тексту они являются внешней семиотической средой, что важно для создания определенной корпора-

тивной среды и образовательных коммуникаций. Итак, текст – это не столько непосредственное соединение в общем контексте сколов предшествующих текстов, сколько наслаивание одних текстов на другие, одних значений на другие, так как язык и понятия с течением времени претерпевают семантические изменения, отражающиеся в текстах различных эпох и культур. Текст не может иметь единственно правильной интерпретации; любое прочтение и толкование будет ошибочно. При этом язык науки, который призван помогать критически осмысливать все явления, также является риторичным и метафоричным. И его можно сравнить с языком литературы, который отличают вышперечисленные свойства. В свою очередь, данные свойства языка считаются неотъемлемой частью самой природы человеческого языка. Все это находит свое отражение и в процессе образования, в рамках которого происходит оперирование определенными научными терминами, главным признаком которых должна быть стабильность значения. По мнению Ж. Деррида [15], невозможно истолковать текст, не вложив в него своего собственного смысла. Читатель пропускает текст через себя, через призму своих взглядов, убеждений, своего опыта, и потому смысл текста может существенно меняться в зависимости от читателя; он никогда не будет таким, каким он должен быть на самом деле. В то же время каждый индивид представляет собой так называемый «текст», состоящий из норм и систем, свойственных той или иной исторической и культурной эпохе. А значит, возможные интерпретации ограничены теми рамками, в которых существует тот или иной индивид. Культура того или иного исторического периода представляет собой сумму дискурсов или текстов, что может быть обозначено термином «текстуальность». Данная трактовка культуры ограничивает предполагаемую возможность бесконечных интерпретаций. Мир рассматривается только через призму его осознания, то есть исключительно как феномен письменной культуры, значит, самосознание личности приравнивается или уподобляется массе текстов различного характера, которые составляют мир культуры. Ж. Деррида полагает, что «ничего не создается вне текста», что любой индивид неизбежно находится «внутри текста», то есть в рамках определенного исторического сознания [15:158]. Он утверждает, что история и общество могут быть «прочитаны» как текст, и даже человеческая культура может восприниматься как единый «интертекст», который как бы служит предтекстом любого нового текста. Таким образом, если сознание человека уподобляется тексту, то его суверенная субъективность «интертекстуально» растворена в текстах-сознаниях, которые составляют «великий интертекст» культурной традиции. Следовательно, автор всякого текста «превращается в пустое пространство проекции интертекстуальной игры» [16: 8]. Более точно данную проблему сформулировала Л. Перрон-Муазес; она утверждает, что в процессе чтения все трое: автор, текст и читатель – превращаются в единое «бесконечное поле для игры письма» [17: 383].

Современный мир представляет универсум текстов, в рамках которого отдельные различные тексты бесчисленное множество раз делают ссылки друг на друга или на все тексты сразу. Эти тексты являются только частью глобального текста, а он, в свою очередь, совпадает с действительностью и историей, которые также являются не чем иным как текстом. Коммуникация, таким образом, представляет собой текстовую деятельность. Как отмечает Г.Г. Гадамер, «текст представляет собой нечто большее, чем обозначение проблемного поля литературного анализа, а интерпретация – нечто большее, чем просто техника научного истолкования текстов» [18]. Но именно текст в современном мире является основой коммуникативного процесса. Текстовая коммуникация представляет собой такой процесс, в котором существенная роль отводится пониманию и адекватной интерпретации намерений автора, его мотивов, целей, благодаря которым определяется форма и содержание текста как единицы коммуникации. Текст же является не только единицей вербальной и социальной коммуникации. Это в том числе и основа социолингвистической коммуникации, так как любой текст создается или был создан в определенном социолингвистическом контексте, который определяет его структуру, принадлежность и т. п. Его коммуникативная функция заключается не в том, как формулируются мысли автора и строятся предложения, а в том, как реализуются коммуникативные намерения и достигается поставленная автором текста цель, что особенно важно в рамках образовательно-

го пространства, где субъектам необходимо обмениваться и адекватно ситуации интерпретировать полученную информацию.

Социолингвистическая коммуникация позволяет не столько общаться, используя определенные способы языкового выражения, которые варьируются в зависимости от ситуации общения и социальных факторов, сопровождающих этот процесс, она позволяет поддерживать именно социальное взаимодействие между индивидами, зачастую принадлежащими к разным социальным стратам, что, в свою очередь, также находит отражение в образовательном пространстве. А так как в современных условиях коммуникация представляет собой именно текстовую деятельность и структура текста определяется его социолингвистическим контекстом, мы можем подчеркнуть, что социально-лингвистическая коммуникация может быть охарактеризована как текстовая деятельность. Любая социально значимая деятельность индивидуальна. Она порождается субъектом в определенной ситуации или контексте с определенными намерениями. Значит, у нее есть мотив и цель, которая должна быть достигнута. А механизм зарождения и реализации этой деятельности также зависит от конкретного субъекта.

Тексты возникают в результате потребностей общественной и образовательной деятельности и функционируют в социальной коммуникации, и не только. При этом необходимо учитывать и социолингвистические характеристики коммуникантов. Не только их социальная принадлежность отражается на результате, то есть на порождении определенного текста, но и использование языковых форм, которые определены, с одной стороны, именно социальной принадлежностью общающихся, с другой стороны, социальным контекстом. При этом тексты обретают новую жизнь, потому что трансформируются в бесчисленном множестве интерпретаций. Порождение и интерпретация любых текстов (сообщений) в социокультурной и социолингвистической коммуникации является текстовой деятельностью. А так как оба вида коммуникации обладают знаковым характером, то они не могут быть сведены лишь к обмену речью или речевому поведению. В основании социально-коммуникативного процесса находится так называемый «эффект диалога», смысловой контакт, в основании которого находятся способность и стремление субъектов наиболее адекватно истолковать коммуникативные намерения партнеров по общению. Эффективность же текстовой деятельности в структуре знакового общения обусловлена не только и не столько особенностями этой деятельности, сколько теми характеристиками, которыми должны обладать партнеры по общению, включенные в образовательный процесс. Однако текстовая деятельность в рамках социокультурной и социолингвистической коммуникации невозможна без адекватной интерпретации намерений автора и замысла того или иного сообщения. Вне адекватной интерпретации не может быть диалога как «смыслового контакта». Согласие или же несогласие участника диалога с мотивами своего партнера по общению, которые преобладают в тексте, не является важным. Важным является то, насколько он может и готов адекватно интерпретировать эти мотивы. А это требует от него способности поставить себя на место своего партнера, понять его проблему и таким образом причину порождения именно такого текста, а не какого-либо иного.

Тексты возникают из потребности общественной и образовательной деятельности и обретают новую жизнь, потому что происходит их трансформация в бесчисленном множестве интерпретаций. Текстовая деятельность влияет на формирование социальных структур, что позволяет субъектам социального пространства не только продуктивно достигать поставленных целей и задач, но и наиболее эффективно управлять социальными процессами.

Литература

1. Мороховский, А. Н. Некоторые основные понятия стилистики и лингвистики текста // Лингвистика текста и методика преподавания иностранных языков [Электронный ресурс].
2. Каменская, О. Л. Текст и коммуникация. М.: Высшая школа, 1990.
3. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации. М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 2003.
4. Соколов, А. В. Введение в теорию социальной коммуникации. СПб.: СПб ГУП, 1996.

5. Бахтин, М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках [Электронный ресурс].
6. Бахтин, М. М. Проблемы творчества Достоевского. Тетралогия. М.: Лабиринт, 1998.
7. Колшанский, Г. В. О природе контекста // Вопросы языкознания. № 4, 1959.
8. Дридзе, Т.М. Социальная коммуникация как текстовая деятельность в семиосоциопсихологии // Общественные науки и современность, №3, 1996.
9. Дридзе, Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. М.: Наука, 1984.
10. Дементьев, И. П., Патрушев А. И. Историография истории нового и новейшего времени стран Европы и Америки [Электронный ресурс].
11. Барт, Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, Универс, 1994.
12. Казаков, С. А. Трансформация метафилософского дискурса в постструктурализме [Электронный ресурс].
13. Румянцева, Т. Г. Современная западная философия. Минск: Вышэйшая школа, 2000.
14. Ильин, И. П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм. [Электронный ресурс].
15. Derrida, J. Delagrammatologie. [Электронный ресурс].
16. Intertextualität: Formen, Funktionen, anglist. Fallstudien / Hrsg. von U. Broich, M. Pfister. Bd. XII Tübingen: Hrsg. von U. Broich, M. Pfister, 1985.
17. Perrone-Moisés, L. L`intertextualité critique // Poétique. № 27, 1976.
18. Гадамер, Г. Г. Текст и интерпретация // [Электронный ресурс].

В.В. Воздвиженский, П.Д. Митчелл

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ВОЕННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ СЕРИАЛА «БРАТЬЯ ПО ОРУЖИЮ» (BAND OF BROTHERS))

Актуальность исследования определяется тем, что иногда перевод фильмов и сериалов по военной тематике выглядит абсурдным по причине некомпетентности переводчиков, так как данный вид перевода требует дополнительного внимания из-за особенностей перевода военной терминологии [1].

В целом кино пользуется огромной популярностью в нашей стране, а интерес зрительской аудитории к фильмам и сериалам по военной тематике остается неизменно высоким. В широкий прокат продолжают выходить как отечественные фильмы о войне, так и зарубежные. Проблем с пониманием картин на русском языке не возникает, однако для большинства отечественных зрителей необходим перевод с иностранного языка на русский. По этой причине улучшение качества перевода фильмов и сериалов по военной тематике на данный момент является приоритетной задачей, как в теории, так и в практике перевода.

Практическая разработка проблемы поможет напрямую улучшить качество перевода за счет разработки методики, позволяющей избежать ошибок при переводе военных терминов, что в свою очередь даст возможность без искажений, вызванных переводческими неточностями, представить события и явления, описываемые в фильмах и сериалах о войне. Не менее важен и теоретический подход, поскольку не существует теоретически обоснованного универсального подхода к решению проблемы возникновения ошибок при переводе военной терминологии. Объектом данного исследования является перевод военной терминология английского языка. Цель статьи состоит в выявлении ошибок, возникающих в процессе перевода военной терминологии с английского языка на русский в сериале военной тематики.

Военный перевод – лингвистическая дисциплина, лежащая в основе перевода фильмов и сериалов военной тематики, которая является отраслевым направлением более крупной систе-

мы – собственно перевода. Таким образом, следует дать определение двум вышеупомянутым видам лингвистической деятельности, тем самым, обозначив рамки, в пределах которых они функционируют [2].

Перевод определяется как процесс передачи сообщения, если коды (языки) источника и адресата не совпадают [1]. Под сообщением, в данном случае, подразумевается информация, которую необходимо передать [3].

Поскольку сериал послужил источником ошибок при переводе военной терминологии в данном исследовании, необходимо дать определение данному понятию. Сериал представляет собой разновидность телевизионных и радиопередач, состоящих из отдельных, последовательных эпизодов.

Исследуемый сериал является разновидностью кинофильма, который представляет собой зафиксированную на пленке или другом информационном носителе последовательность кадров, представляющих собой фотографическое или рисованное изображение, обычно сопровождаемое звуковым рядом (речью, музыкой, шумами) [4]. Иными словами, фильм представляет собой дискретную последовательность непрерывных участков текста или цепочку кадров, соответственно кадр – единица кинотекста [5].

В большинстве случаев при работе над переводом фильмов и сериалов военной тематики, которые описывают войны с присущими им борьбой, страхом и подвигами, переводчики имеют доступ и к тексту субтитров, и к видеоряду. К фильмам военной тематики относятся практически все жанры кино, а именно: драмы, приключения, боевики и даже комедии. Основные темы в фильмах разных жанров могут отличаться, из наиболее распространенных можно выделить: мемуары, исторические события, изображение боевых действий и т. д.

К сожалению, надлежащий перевод военной лексики не является обязательным для выхода фильма в широкий прокат. Ввиду непрерывного развития киноиндустрии и популярности фильмов и сериалов военной тематики в нашей стране, компаниям, осуществляющим озвучивание кинопродукции, необходимо выполнение качественного перевода. Как будет показано далее, некомпетентность специалистов в области военного перевода иногда приводит к искажению явлений, описываемых в фильмах и сериалах.

Под переводческой ошибкой понимается нарушение основного требования к переводу – передачи содержания оригинала [6].

В основе данной классификации лежит принцип функционального соответствия оригиналу целостного текста перевода (там же). В данной классификации выделяют следующие группы ошибок, с категориями внутри групп.

Первая группа ошибок включает смысловые нарушения.

Категории ошибок: добавление, опущение, замена информации – искажения в переводе содержания текста оригинала; неточная передача содержания текста, т.е. фактической и релятивной информации, представленной в содержании.

Ошибки этой группы, в особенности искажения, могут говорить о недостаточной языковой подготовке переводчика. Также может иметь место неверное понимание значений слов, смысла высказываний; отсутствие навыка правильной интерпретации логической и коммуникативной структуры высказывания.

Вторая группа содержит стилистические ошибки.

Категории ошибок: калькирование оригинала; нарушения, касающиеся передачи функционально-стилевых или жанровых особенностей исходного текста; нарушения стилистических норм употребления языка перевода.

Ошибки, связанные с передачей стилистических особенностей оригинала чаще всего возникают в результате: недостаточно полного понимания различий в типологии английского и русского языков; отсутствия понимания необходимости дифференцировать авторские смысловые высказывания в переводе; недостатка знаний о характере некоторых переводческих преобразований, которые выполняются в соответствии с частотностью языковых явлений в языке оригинала и языке перевода, в аналогичных функциональных стилях и жанрах языка оригинала и языка перевода.

Третья группа ошибок касается нарушений в передаче авторской оценки.

Категории ошибок: неточности, связанные с усилением или ослаблением экспрессии оригинала, а также ошибки, касающиеся неточной передачи авторской оценки, ее немотивированное создание или нейтрализация.

Ошибки в передаче авторской оценки могут возникать из-за неумения оценивать смысл всего текста, учитывая фактор авторской позиции; неправильного определения системы языковых средств, при помощи которых в тексте оригинала передается авторская оценка, и возможности её воспроизведения в переводе средствами языка перевода, которые могут частично не совпадать со средствами языка оригинала.

Четвертая группа ошибок связана с нарушением узуса языка перевода.

Категории ошибок: нарушения орфографических и пунктуационных норм; неверная передача имен собственных в переводе; нарушения при передаче цифровых данных; нарушения требований к оформлению определенного типа текстов в языке перевода.

Ошибки, касающиеся четвертой группы, говорят о недостаточной компетентности переводчика в родном языке.

Все вышеупомянутые виды ошибок при переводе военной терминологии в той или иной степени представлены в исследуемом сериале.

«Братья по оружию» (Band of Brothers) – американский сериал о Второй мировой войне, снятый на основе одноименной художественно-документальной книги историка Стивена Амброуза. Сопродюсерами сериала являются Стивен Спилберг (Steven Spielberg) и Том Хэнкс (Tom Hanks). Первый эпизод был показан на канале «ЭйчБиОу» (HBO) в сентябре 2001 года, а сам сериал показывают по всему миру до сих пор.

В сериале показан боевой путь Пятой роты (Easy company) 2-го батальона 506-го парашютно-десантного полка 101-й воздушно-десантной дивизии США от тренировочного лагеря Таккоа, в штате Джорджия, через высадку в Нормандии, операцию «Маркет Гарден» и Бастонское сражение до конца войны.

Для анализа перевода сериала Band of Brothers («Братья по оружию»), озвученного закадровым авторским переводом (автор Юрий Живов) использовались: метод контекстного межязыкового сопоставления и метод сопоставления эквивалентных терминологических соответствий в английском и русском языках.

Всего в сериале Band of Brothers («Братья по оружию») было выявлено 143 предложения, содержащие ошибки при переводе военной терминологии английского языка. Причем некоторые предложения содержали более чем одну ошибку. Соответственно, они были отнесены в разные группы переводческих ошибок.

Неточная передача содержания характерна для перевода некоторых узких терминов, которые имеют единственно правильный перевод в области военной терминологии. Например, обозначения подразделений в армии. Так, роты обозначаются не цифрами, как в русском варианте, а буквами – Dog Company, Easy Company, Fox Company соответственно – четвертая рота, пятая рота, шестая рота. Сюда же можно отнести ошибки при переводе воинских званий, например 1st Sergeant – старшина, а не «первый сержант», но 1st Lieutenant – первый лейтенант.

Опущение информации происходит в случае, если переводчик, во-первых, не знает как правильно передать смысл термина, а во-вторых, считает, что перевод данного термина не очень важен и его можно опустить. Например, предложение “Dirt in the rear side aperture” было переведено при помощи передачи общего смысла – «Винтовку давно не чистил» с опущением ключевой информации, тогда как более подходящий вариант перевода выглядит следующим образом: «Грязь в прорези прицела».

Добавление информации как категория ошибки при переводе военной терминологии представлена минимально в исследованном переводе. Это может говорить о том, что у переводчика не хватает фоновых знаний или знаний об особенностях военной терминологии английского языка для того, чтобы правильно переводить военные термины без добавления нерелевантной информации. Например, предложение на языке оригинала – “1st platoon, draw small

arms” было переведено как «1-ый взвод, оружие наизготовку, когда окажетесь перед противником, будет поздно». В данном примере наблюдается появление дополнительной информации в переводе, которая отсутствует в оригинале, тогда как правильный перевод выглядит следующим образом – «1-ый взвод, к бою».

Замена информации появляется, когда одно явление или объект в языке оригинала заменяется другим в языке перевода, при этом не происходит добавления какой-либо дополнительной информации. Замена происходит в результате попытки подобрать наиболее близкое эквивалентное соответствие в языке перевода. Однако иногда при переводе встречаются реалии и понятия, относящиеся к национальным особенностям вооруженных сил какого-либо государства. Подобные специфические реалии и понятия могут существовать только в языке оригинала и не иметь терминологических соответствий в языке перевода. В этом случае специалист в области военного перевода должен иметь глубокие фоновые знания, которые помогут ему найти правильный эквивалент в языке перевода с помощью терминологического или разъяснительного перевода, транскрипции или транслитерации, либо за счет наиболее близкого терминологического соответствия.

Ошибки, принадлежащие к категории «замена информации», были выявлены при переводе наименований батальонов, полков и дивизий. Это связано с обозначением батальонов, полков и дивизий цифрами, как и в русском языке. Однако, в отличие от русского варианта, в английском постоянно присутствует только цифровое обозначение, тогда как слова *battalion* (батальон), *regiment* (полк) и *division* (дивизия) могут отсутствовать, что и приводит к появлению ошибок, например “164th's gonna take this position” («164-ая пехотная займет эту позицию»). Здесь в переводе подразумевается 164-ая пехотная дивизия, но из-за специфики обозначения, переводчик мог только догадываться, о каком именно подразделении шла речь. Поэтому для решения данной проблемы, при переводе обозначений воинских подразделений рекомендуется пользоваться справочной литературой: справочниками, историческими трудами, энциклопедиями и т.д. для получения достоверной информации о конкретных подразделениях в конкретных местах боевых действий. Соответственно, более правильно будет перевести исходное предложение следующим образом – «164-ый пехотный полк займет эту позицию».

Переводческие ошибки второй группы очень редко встречались в исследуемом материале, и, в основном, были связаны с неточностями при передаче функционально-стилевых или жанровых особенностей исходного текста.

Военно-политический стиль характеризуется строгой логической последовательностью изложения, упорядоченной системой связей между частями высказывания, требованием точности, сжатости при сохранении насыщенности содержания. Поэтому неуместным считается перевод военной терминологии с использованием образных выражений – «как за каменной стеной» (I want Easy Company to have at least one experienced platoon leader. – 5-ая рота будет с ним как за каменной стеной.); устойчивых сочетаний, например «свой человек» (Easy Company will need a commanding officer postwar. – Я знаю, что 5-ой роте нужен командир свой человек, чужака они не приемлют.); стилистически неподходящих слов и словосочетаний – «вашим дружкам» (Now, thanks to these men and their infractions, every man in the company, who had a weekend pass, has lost it. – Скажите «спасибо» вашим дружкам, все, кто мог уйти в увольнительную, остаются на базе.)

Исследуемый материал практически не содержит ошибок при переводе военной терминологии, которые связаны с изменением экспрессии и авторской оценки (третья группа ошибок).

Переводческие ошибки четвертой группы в основном связаны с отсутствием перевода имен собственных – “The estuary of the Douve river divides two beachheads, code-named Utah, here, and Omaha, here. – В этих двух точках близ реки высаживаются две наши крупные группировки. Будем называть их Омаха и Стентон.” Отсутствует перевод имени собственного “the Douve river” (река Дув), а также неточно переведено имя собственное “Utah” (Юта). В некоторых предложениях отсутствовал или был ошибочным перевод цифровых данных, например, “1st platoon, fall in behind Fox Company. – Первый взвод идет за 5-ой ротой.” Однако, “Fox Company” – это шестая рота.

Ошибки данной группы требуют внимания, т.к. имена собственные и цифровые данные представляют собой важные детали, потеря которых может препятствовать полному пониманию переводного текста.

Таким образом, ошибки при переводе военной терминологии являются результатом отсутствия у кинопереводчиков фоновых знаний или знаний об особенностях военной терминологии английского языка. Так же не учитывались национальные особенности вооруженных сил, проявляющиеся в реалиях и понятиях, которые иногда существуют только в языке оригинала и не имеют терминологических соответствий в языке перевода.

Подводя итог, основными видами ошибок при переводе военной терминологии в сериале «Братья по оружию» (Band of Brothers) явились:

- переводческие ошибки первой группы: добавление, опущение, замена информации; неточная передача содержания текста;
- переводческие ошибки четвертой группы: неверная передача имен собственных в переводе; нарушения при передаче цифровых данных.

Ошибки при переводе военной терминологии, связанные с неточностями при передаче функционально-стилевых или жанровых особенностей исходного текста и изменением экспрессии и авторской оценки почти не представлены в анализе переводов. Это объясняется тем, что термин стилистически нейтрален, у него отсутствует экспрессия, и он не зависит от авторской оценки, т.к. всегда используется в конкретной терминологической системе.

Ошибки первой и четвертой группы говорят о недостатке специальных знаний у кинопереводчика, который осуществлял перевод данного сериала. С одной стороны, переводческие ошибки говорят о некомпетентности переводчика в родном языке, с другой стороны, искажения в переводе, неверное понимание значений слов и смысла высказываний указывают на недостаточную языковую подготовку кинопереводчика.

В заключение, «при переводе любых военных материалов специалист, не владеющий профессиональным военным подязыком, будет просто не в состоянии осуществить качественный перевод даже на родной язык, не говоря уже о языке иностранном» [7], что свидетельствует о крайней необходимости получения обширных фоновых знаний специалистами по военному переводу для осуществления качественного перевода военной терминологии [8].

Литература

1. Ахтамбаев, Р.П. Особенности стиля военного перевода // Научный поиск в современной парадигме знаний о языке, 2014.
2. Бушев, А.Б. Лингводидактика перевода военного термина // Научно-информационный журнал Армия и общество, № 3, 2009.
3. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение: учебное пособие. М.: Изд-во «ЭТС», 2001.
4. Иванова, Е.Б. Интертекстуальные связи в художественных фильмах: Автореферат дис. ... канд. филол. наук. Волгоград: Волгоградский государственный университет, 2001.
5. Цивьян, Ю.Г. К метасемиотическому описанию повествования в кинематографе: труды по знаковым системам. Выпуск 17. Тарту: Тартуский университет, 1984.
6. Бузаджи, Д.М., Гусев, В.В., Ланчиков, В.К., Псурцев, Д.В. Новый взгляд на классификацию переводческих ошибок. М.: Всероссийский центр перевода, 2009.
7. Шевченко, М.А., Игнатов А.А., Гураль, С.К. Роль профессионального подязыка в обучении военному переводу // Язык и культура, № 4, 2015.
8. Ахтамбаев, Р.П. Особенности перевода художественных фильмов военной тематики // Индустрия перевода, 2014.

ЧТО ГОВОРИТ ЯЗЫК ИСКУССТВА О ПРИРОДЕ И СУЩНОСТИ ЯЗЫКА? (ДИАЛОГ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КЛАССИЧЕСКОЙ И НЕКЛАССИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФСКО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ)

Об изначально творческой сущности Языка в целом, Языка как такового, в наибольшей степени свидетельствует Язык Искусства [1: 92]. Потому философское постижение творческой сущности Языка представляется эффективнее всего осуществимым «на границах» лингвосинергетики и синергетики искусства и культуры, в ракурсе которой развивается сегодня искусствоведение.

Из всех видов искусств о творческой природе Языка «говорит» язык музыки, который даёт возможность обратиться к живым – эстетическим – истокам рождения самого Языка как сугубо человеческого явления.

В настоящее время язык музыки как один из языков культуры и искусства изучается современными исследователями в разных аспектах и с разных точек зрения. Так, исследуется социокультурный аспект языка музыки [2] и его духовная составляющая в православной традиции, в частности [3]. Сегодня пишут о языке музыки и в философско-эстетическом его аспекте (к примеру, Дж. Барашем рассматривается значение и смысл языка музыки в кантовской эстетике [4]), но, в целом, работы, направленные на философское освещение этой проблемы, встречаются гораздо реже, чем исследования языка музыки как единицы социо-культурной и духовной сфер жизни общества. Языку музыки, как и всем языкам, в том числе и языкам искусства, присущи такие характеристики языка, как системы, как динамичность и способность к саморазвитию, но именно в языке музыки наиболее ярко проявляется одна из самых труднодоступных для исследования черт языковой системы как живого организма – её стихийность.

Суть языка музыки и его стихийности, в частности, находит разное свое толкование в классическом и «неклассическом» течениях философско-эстетической мысли [5], от разницы между которыми мы будем отталкиваться чтобы в конечном результате выявить нечто общее в классическом и неклассическом взглядах на язык музыки, обнаружить эстетическое а priori языка музыки.

Общий язык музыки чрезвычайно выразителен: в отличие от языка живописи, в каких бы то ни было формах отражающего действительность и на определенную долю наполненного личным переживанием творца, язык музыки не ограничивается этим и никогда не является прямым выражением явления, он служит лишь для выражения общей воли.

В философии абсолютного духа Г.В.Ф. Гегеля – язык музыки находит подлинное свое выражение в классическом понимании искусства как идеи идеала, духовности, абсолюта [6]. Язык музыки, по Гегелю, – это порядок, который может быть интерпретирован как звуковое выражение вертикали между Языком и Духом, составляющей основу его эстетической концепции языка как такового.

Язык музыки как чистая форма, абстракция действительности трактуется в труде А. Шопенгауэра «Мир как воля и представление». Музыка у Шопенгауэра, как у представителя неклассической философской мысли, – явление скорее хаоса, нежели порядка, идеала. Однако стремлением к идеалу музыка все-таки обладает. Музыка в неклассическом понимании выражает не само явление, а внутреннюю волю. Имея дело с музыкальным произведением, мы не говорим о конкретной радости, о конкретной грусти, о конкретном переживании композитора, которое мы, казалось бы, отчетливо слышим; мы говорим об общей радости, об эстетическом чувстве "inabstractio". Внутренняя воля композитора в музыке не становится выражением его

личной воли, это общая воля и общее переживание, оттого и намного более глубинное, и только тогда воспринимаемое как откровение. И тем ценнее это откровение, чем большее количество «душ» способно затронуть. Таким образом, язык музыки не только является выражением общей воли, но и способен вызвать в слушателе проявление его воли. В третьей книге труда «Мир как воля и представление», А.Шопенгауэром музыка рассматривается как нечто общее: как выражение Мира, Миро-творения, следовательно, весь язык музыки представляет собою в высшей степени всеобщий, все-мирный язык, «который даже к общности понятий относится почти так, как они – к отдельным вещам» [7: 187]. Так, все сокровенные движения человеческой души в музыке могут быть отражены в бесконечном количестве возможных мелодий, отталкивающихся лишь от самого широкого (не сугубо личного) понимания чувства, порождающего эту мелодию.

Идея общего эстетического чувства как единственно необходимого элемента для существования подлинной красоты в человеческом мире реализуется и в работах Р. Вагнера: «...красота и сила, как основания социальной жизни, могут созвать прочное благополучие лишь при том условии, если они принадлежат всем людям» [8: 125].

Таким образом, основную тенденцию толкования языка музыки в неклассической концепции можно обозначить как идею жизни, творчества и творчества жизни, носящего общий чувственный характер.

Музыка, как таковая, знает одни лишь звуки, а не те причины, которые их вызывают. Инструмент – это лишь побочное, случайное обстоятельство, не влияющее на конечный итог; это лишь средство, посредник для создания уже существующим в реальности музыкальным гением – композитором будущего музыкального гения – подлинного произведения искусства. Таким образом, вопрос о том, каким именно средством язык музыки выражается, становится второстепенным. Первостепенна роль гения – творца, закладывающего посредством воспроизведения звуков гармонию, создающую мелодию, которая, в том случае, если музыкальное произведение будет призвано стать подлинным произведением искусства, будет способна затронуть все глубины человеческой души и воззвать к проявлению высшей духовной составляющей разумного существа: к пониманию, что суть Истина, Добро и Красота – классическое триединство – идеал гегелевского Абсолюта.

В диалоге классического и неклассического понимания языка музыки и с опорой на результаты современных исследований этой проблемы мы можем выделить некоторые общие моменты, которые и составят основу универсальной синергетической концепции понимания языка музыки. Из хаоса «стихийно» рождается порядок и берёт начало творческая энергия языка музыки: музыка несет в Мир духовное содержание, и, будь оно в порядке или в хаосе, его единственный смысл и основное назначение – нести в Мир Истину.

Затронем, казалось бы, технический, но по факту самый основной момент, упустив который мы бы не получили полное представление о сущности языка музыки: в музыке всегда есть гармония, пусть даже диссонирующая в современных музыкальных жанрах, которым это присуще (не стоит путать диссонанс с какофонией – неблагозвучием как эстетически неприемлемым звучанием). «Сущность мелодии есть постоянное отклонение от тоники, переход тысячами путей, не только к гармоническим ступеням – терции и доминанте, но и к всевозможным другим тонам, – к диссонирующей септимере и к ступеням, образующим чрезмерные интервалы, – причем, в конце концов, всегда следует возвращение к тонике; на всех этих путях мелодия выражает многообразное стремление воли, но выражает и ее удовлетворение, – посредством конечного обретения гармонической ступени и, еще более, тоники» [7: 154]. В языке музыки законы гармонии систематизируют стихию звука, упорядочивают её из свойственного ей стихийного хаоса в порядок, на котором основывается конечное благозвучие произведения. Свобода фантазии творца в музыке априори не должна вытеснять необходимость соблюдения гармонических соотношений.

Гегелевская гармония – это хаос, но стремящийся к порядку и идеалу. Гармония же в концепции «неклассической» (взгляд Шопенгауэра) – это сама жизнь языка музыки, посред-

ством которой (тоже через стремление к идеалу) он обретает свою конечную идеальную, а не материальную форму.

Язык музыки богат содержанием и смыслом. В вокальной музыке обретает свою практическую направленность парадигма слово-речь-в физическом смысле – голос. Голос так или иначе более привычен слушателю, чем звучание музыкального инструмента, и, несмотря на существование бесчисленного множества вокальных техник, интонационная составляющая вокальной партии музыкального произведения чаще всего предельно понятна. К примеру, если вокалистом выражается глубокая скорбь, боль и угнетение – слушатель поймет это не только если вдумается в текст композиции (в этом проявляется связь языка музыки с языком поэзии, высшим из языков искусства), но и в самом уже тоне говорящего, в самом звучании голоса, и этого может быть достаточно для понимания настроения и общей направленности чувств поющего. Отсюда вытекает несовершенство языка вербальной выразительности: он в большей степени субъективен, чем того требует язык музыки. Поэтому существует музыка инструментальная, и для выражения всех тех же эмоциональных объектов общей воли, музыкант использует все средства (музыкальные инструменты), которые становятся лишь на момент непосредственного воспроизведения музыкантом мелодии продолжением его плоти. Орудую этим средством, музыкант говорит со слушателем на языке музыки, не выражая при этом никаких лично своих чувств и переживаний, это нечто общее (вспомним: «музыка-вещь в себе!»). Общая сущность эмоционального переживания оттого и понятна слушателю, что это переживание абстрактно, а не частно, и, значит, может быть прочувствовано и разделено как творцом, переживающим это непосредственно, так и слушателем. Этот процесс и закладывает основу коммуникации между композитором и слушателем. Сама музыка создает творческое пространство для этой коммуникации, вводит людей в общее сочувствие, общее переживание, общую меланхолию и общую трагедию. Вот почему ещё в ницшеанской концепции дух музыки «рождается из трагедии» [9]: живой исток общего трагического заложен в музыке, вся трагедия и всё возможное человеческое сопереживание происходит из музыки, а значит, язык музыки более чувственен, чем любой другой язык, и обладает более сильной способностью к продуцированию общего энергетического потока, происходящего от того самого трагического истока Ницше, который заложен в музыке, объясняет энергию её языка и его пребывание в динамике. Энергия языка указывает на самое сущностное в нём.

Подобно любому другому языку, язык музыки поддается рассмотрению сквозь призму синергетического видения. Язык музыки не ввергает нас в пучину переживаний других людей – музыкантов, обличающих на этом языке тот или иной диапазон чувств, – язык музыки дает композитору и исполнителю возможность стать проводником для слушателя, но не в его собственный субъективный мир, сотканный из его личных чувственных переживаний, а в «трансцендентное» синергетическое поле, в котором обмен между музыкантом и слушателем осуществляется через это самое общее, общую волю, общее переживание. Мы говорим обмен, подразумевая тем самым, что любая коммуникация – это всегда двусторонний процесс, и коммуникация, осуществленная посредством языка музыки, в том числе.

В чем принципиальное отличие языка музыки от иных языков искусства? Согласно гегелевской концепции, наиболее близким к языку музыки выступает язык поэзии, а самым далеким – язык скульптуры. Музыка лишена первой, материальной стороны – созерцать здесь нечего, можно только слышать звук, а звук – это совершенно особенная категория – стихия воздействия на наше чувственное восприятие, тесно связанная с понятиями пространства и времени. Любое музыкальное произведение внутри себя уже уложено во временные рамки: длительности, такта, да и на внешнем уровне тоже – оно длится ограниченное количество времени, и именно это количество времени первично отводится слушателю на процесс восприятия. Таких ограничений во временном отношении нет в искусстве скульптуры и живописи – в этих случаях, созерцатель волен смотреть и интерпретировать, не отходя непосредственно от произведения, столько, сколько ему захочется. Однако по итогу, в конечном своем звучании, музыкальное произведение, хоть и лишено разделения на внешнее-материальное и внутреннее-духовное

начала, свободно достигает первоначальной цели искусства: пробудить весь спектр чувств слушателя и вывести его чувственное восприятие на такой уровень, который был бы способен проникнуть во внутреннее сосредоточение всех движений души, за счёт одного лишь начала внутреннего-духовного. Таким образом за неимением материального, в музыке единственно важно духовное, идеальное её начало, выраженное её языком.

Язык музыки, в первую очередь, как все другие языки, обладает своими свойствами именно как система, и, подобно любому языку, существующему в нашем Мире (будь то язык искусства, язык культуры, язык коммуникации и т.д.), может быть использован с разной степенью качественности. Подобно любому языку, язык музыки, обретя полное свое выражение в музыкальном произведении, постоянно развивается; он стихийен и динамичен. Но точно также, подобно любому языку, попав «в руки» к не самому лучшему посреднику, язык музыки может и не зазвучать: к примеру, как одно разумное существо допускает ошибки в устной и письменной речи, пользуясь каким-либо языком, так же может произойти и в музыке. Другое разумное существо, с недостаточно высоко развитым уровнем чувственного восприятия, может лишь «воспользоваться» языком музыки, произведя на свет, в лучшем случае, лишь благозвучную гармонию - мелодию, которую может быть легко и приятно слушать, но не более того. И как первому не стать великим оратором, так и второму не стать великим композитором: обезличенное музыкальное произведение, лишённое сколько-нибудь одушевленного выражения духовного содержания, не может претендовать на статус подлинного произведения искусства, поскольку лишено своего гения, а значит, в таком произведении язык музыки не получит ни развития, ни динамики. У А. Шопенгауэра читаем: «Изобрести мелодию, раскрыть в ней все глубочайшие тайны человеческого хотения и ощущения, это – дело гения» [7: 154] – это означает, что в музыке, как и в любом другом искусстве, творец обязательно должен являть собой существо не только разумное, но и обладающее высокоразвитой способностью к чувственному восприятию.

Итак, язык музыки «говорит» нам нечто важное о природе и сущности Языка как такового. Он указывает на творческую энергию, живой эстетический исток Языка и, следовательно, реально показывает способность Языка к творческой эволюции в направлении совершенствования. Язык музыки призван одухотворить стихию звука. Как неизбежна двусторонняя взаимосвязь языка и культуры (культура живет и находит свое воплощение в языке, и, наоборот, язык как явление реализуется посредством культуры), такова же и взаимосвязь языка музыки и самой музыки как вещи-в-себе. В подлинном шедевре музыкального искусства, произведенном на свет музыкальным гением, обнаруживается сама жизнь Языка. Язык музыки через стремление от хаоса к обретению идеального, а не материального, приобретает своё чувственное выражение, а значит, становится способным к творчеству и самосозиданию, способным развиваться и пребывать в динамике, что и является исходным процессом для существования любой диссипативной языковой системы. Таким образом, сущность языка музыки заключается в его априорном эстетическом начале, реализованном в стремлении к существованию в непрерывном пути к идеальному, а не материальному. Музыка – дух идеального, порождающий сам исток общего переживания, общей трагедии и общей энергии.

Литература

1. Панова, О.Б. Искусство как универсальный язык культуры: современные контексты проблемы и перспективы исследования // Вестник Томского государственного университета. №379, 2014.
2. Лазутина, Т.В. Язык музыки как полифункциональный феномен // Вестник Томского государственного университета. №369, 2013.
3. Ланкин, В.Г., Ланкина, Е.Е. Смысл и язык духовной музыки православной традиции // Вестник Томского государственного педагогического университета. №13 (115), 2011.
4. Бараш, Дж. Э. Место музыки в эстетике Канта // Философские науки. №.10, 2013.
5. Бычков, В.В. Эстетика. М.: Гардарики, 2002
6. Гегель, Г.В.Ф. Эстетика. В 4 тт. М.: Искусство. Т.3, 1971.

7. Шопенгауэр, А. Мир как воля и представление. Книга 3. §52. М.: Московский клуб, 1992.
8. Гегель, Г.В.Ф. Эстетика. В 4 тт. М.: Искусство. Т.2, 1969.
9. Вагнер, Р. Избранные работы. М.: Искусство, 1978.

Ю.А. Вострова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

METHODS OF TEACHING ENGLISH

In our work we will give consideration and demonstrate some methods of teaching the English language. To have better understanding of the subject, we need first to describe the language items. The language items are important in learning. They are grammatical or lexical items and usually thematically connected in a unit. Most of the items are usually represented in a form of functional grammatical combinations. In order to organize effectively and efficiently the implementation in practice of new items, you will need a good understanding of them, planning of training in accordance with the abilities of the learners. Some functional-grammatical items are more difficult because of their meaning and use, others due to their structures and grammar. You must be prepared to deal with both kinds of difficulties. Many functional-grammatical items are presented through the model of sentences which are made in various contexts or situations for better understanding. [2: 20-21] Moreover, you can create your own situations to involve students in conversation. In general, practical course looks like this:

Creating a situation → Analysis → Check understanding

There are some cases when the word is used by itself. If we consider the classic case of, for example, a surgeon doing the operation shouts to assistant: "Scalpel! Swab! Clamp! etc." there is no grammar, interrogative words, modal verbs, alternative questions; there are no tenses at all. Just words. There is only one reason why communication has reached such lexical structures - because the content is separated by knowledge, creates some possibilities to use the minimal signals. In this case, the lexical meaning is enough for index aim. The notion "index" means the function, which is ascribed to a linguistic sign by a language user, when it happens in a particular context. Such word as "scalpel" has the main meaning as a linguistic symbol in a dictionary as a "small, thin, very sharp knife used for surgery preparation". In this context, the index is used as a sign for understanding that the surgeon gave the order. "Scalpel!" gets the index value in the same context as "Pass me that particular scalpel" [1: 82].

Obviously, handling vocabulary allows you to organize language practice, to memorize new language items and remember the previous items. Oral practice tends to focus first on accuracy, then on fluency. Accuracy practice is usually based on replacement of elements in a pattern. Now, it is not used so often teacher gives some information for thinking or "one knows something and another does not" instead. It may be more difficult and carried out in a large group. Sometimes, interesting texts bring on lively discussion and fun, of course, it is an advantage for learning. In general, different kinds of texts, activities and work in pairs are important in accuracy practice. At this moment, students' attention should be focused more on the information which they receive than on the language. In addition, fluency practice usually contains new items for using them in the future, in the dialogues, even if there are some errors. The language can be formed by dialogues or materials, such as pictures or different forms. In accuracy practice, most errors should be corrected immediately, but after fluency practice they should be discussed after the act of speaking. In fact, in both cases, when corrections are made, you should first make a conclusion about their mistakes. Moreover, teachers shouldn't forget that learners must be stimulated to talk and express their personal opinion. Some kinds of written works during the oral practice can provide a useful change of activity and help visual and analytical

learners. It can be focused on the accuracy (brief information about new items) or more fluency oriented (for example, fill in the dialogue). Writing speech and speaking are productive (expressive) kind of speech activity and are expressed in the recording of certain content by graphic signs. If you want the work to be successful, you need to plan your classes. Usually working plans are prepared for a week. They have to keep the aim of the course and help mainly to combine and link different activities in the classroom. Planning activities is an important part of preparation for learning. Even good-experienced teachers plan the lesson. It helps to avoid improvisation or “mechanically looking through the book” the whole lesson. You need to choose specific aims for different lessons. Activities and materials should be appropriate for a specific group. For example:

1. To explain, make a review and remedial work– new grammatical items, which have been learnt before.
2. To do communicative tasks using the new items.
3. To do the writing tasks on a variety of linguistic structures.
4. To provide learners with the confidence in communication.
5. To develop an understanding of public announcements. [2: 120]

Learners can develop their skills by doing some additional tasks for each topic in the book. When teacher chooses the material or method of learning, he or she should consider the age, interests and abilities of learners. You should arrange the time of classes, to do everything which was planned. Which is more, a teacher has to remember that various activities should be included, for example, working in pairs, group work and individual work. Classes should include preparatory exercises, and basic work. A teacher should not only always have a backup option of work, in case a class goes faster than it is expected, but also be able to attract learners’ attention quickly when it is required, for example, explaining some rules. To work well, the explanations should be clear, and, at the same time, teachers should check their understanding. Both teachers and learners have to play various roles, working in a group or individually. Besides, discipline is imperative. It can be achieved through interesting topics and exercises, motivation, honesty and respect. If there are problems with the discipline, you need to show honesty and respect, while giving a punishment. We believe that discipline is very important in the class, and in this case Paul Davies gives the following recommendations:

1. When you plan classes, different kinds of exercises should be included to give some working for learners.
2. You should use the topics and activities that will be interesting for learners
3. You should be honest with all learners
4. You should try to create a sense of community in a group.
5. Motivate the learners by focusing on what they do well than on what they do badly
6. Show that you are interested in learners as people despite their level of the language. [2: 128]

The key points to the learning are review and remedial work. While learners study English, they forget previously studied lexical items, while learning new one. Undoubtedly, absolutely everyone makes mistakes while learning. In fact, many people (including language teachers) go on making common mistakes for a long time. For these reasons, the majority of teachers, learners and books authors take into account the fact that without revision people can’t speak English well. However, some teachers are annoyed by this fact, while others take well to it positively. The positive attitude is obviously better, and it is easier to be positive when you realize the importance of things about the process of language learning. On the other hand, there are many other important factors in the process of learning such as lack of time or a huge number of learners in the group, whereby these methods seem difficult. Certain conditions help the learning process a lot, that is, enough space, light and the group is not too big. But these points are still not enough to achieve success in learning English. Many opportunities must be created for learning and the atmosphere in which learners are motivated to study in particular. The motivation of the learners plays the important role. They should be active and not just listen and repeat. They should also feel capable, confident and not to be afraid of failure and ridicule. The motivation is one of the main points of learning. In addition, the relationships between learners and a teacher are also important. Learners and teachers play various roles during the study.

So the teacher's role includes these functions:

1. Rules explanation, checking them and a guarantee that more learners are involved in the activities and if they make mistakes, they will be corrected.
2. Doing various tasks and working in pairs, or in groups.
3. Discussing with learners about their successes, and trying to combine praise, and honest assessment.
4. Organize lockstep fluency and skill activities from the front, encouraging voluntary participation and ignoring most errors. [2: 127]

At the same time, what learners need is:

1. To listen carefully to the information which is given by a teacher, trying to correlate it with the native language.
2. To offer their ideas and ask some questions which are related to the topic.
3. To cooperate with other learners, solving problems together.
4. To work individually at home, taking responsibility for their own learning. [2: 127]:

All things considered, we can conclude that the variety of teaching methods of the English language allows teachers to choose the most effective method, which is suitable for this group of learners. Mostly, they are combinations of teaching methods, taking into account the pros and cons of all used methods, which can give productive results. The aim of teachers and learners is to be able to work together, to digress from an individualized learning [3-9]. Above all, we find it appropriate to say that the methodology of the English language teaching is a science which is constantly in a search of the most effective ways of the learning language.

Literature

1. Widdowson, H.G. Aspects of Language Teaching. Oxford University Press, 1990.
2. Davies, P., Pearse, E. Success in English Teaching. Oxford University Press, 2000.
3. Gural, S.K., Shulgina, E.M. Socio-Cognitive Aspects in Teaching Foreign Language Discourse to University Students //Procedia - Social and Behavioral Science, № 200, 2015.
4. Tikhonova, E.V., Gural, S.K., Tereshkova, N.S. Consecutive Interpreting Training in Groups of Foreign Students by Means of LCT and ICT Technologies //Procedia - Social and Behavioral Sciences, Vol. 215, 2015.
5. Gural, S.K. A new approach to foreign language discourse teaching as a super-complex, self-developing system //Procedia - Social and Behavioral Sciences, № 154, 2014.
6. Гураль, С.К. Некоторые новые подходы к обучению иностранным языкам //Сборник статей XXI Международной научной конференции Язык и культура /ред.: Гураль С.К. Сборник статей XXI Международной научной конференции Язык и культура, т.1. Томск: Томское университетское издательство, 2011.
7. Найман, Е.А., Гураль, С.К., Смокотин, В.М., Бовтенко, М.А. Взаимоотношения языков и культур и роль культуры в языковом образовании // Язык и культура. 2013. № 1 (21), 2013.
8. Гураль, С.К. «Сложное мышление» в обучении языку // Язык и культура Сборник статей XXII Международной научной конференции. Отв. ред. С.К. Гураль /Министерство образования Российской Федерации, Томский государственный университет. Томск, 2012.
9. Гураль, С.К. Обучение языку как коммуникативной самоорганизующейся системе сквозь призму «сложного мышления» // Язык и культура, №2, 2010.

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ И БРАЗИЛИИ
(НА ПРИМЕРЕ ТОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
И УНИВЕРСИТЕТА САН-ПАУЛУ)**

Потребность в изучении иностранных языков для успешной межкультурной коммуникации существовала с доисторических времен. Не поддается сомнению и тот факт, что люди всегда искали наиболее простые и эффективные методы их изучения и преподавания. Благодаря этому, из века в век методика преподавания языков совершенствовалась [1], а разнообразие существующих методов в настоящее время позволяет нам выбирать из их огромного количества именно тот вариант, который на наш взгляд является наиболее эффективным в данном конкретном случае. Новые задачи современного языкового образования предполагают изменения в требованиях к уровню владения иностранным языком, определении новых подходов к отбору содержания и организации материалов, использования адекватных методов и приёмов обучения, форм и видов контроля [2]. После введения Болонских реформ в России, всё больше внимания уделяется улучшению языкового образования в высшей школе [3].

Избираемые формы обучения могут варьироваться в зависимости от выбранного региона, и мы попытаемся рассмотреть особенности преподавания иностранного языка в Бразилии и России. В качестве примера использован Томский государственный университет (далее ТГУ) и Университет Сан-Паулу (далее USP). Оба университета, несомненно, имеют как общие черты в данном аспекте, так и существенные различия, которые позволяют нам проводить сравнения с целью улучшения качества преподавания языка для соответствия высокому спросу современного общества.

Не описать все существующие и практикующиеся методы преподавания, а, в первую очередь, рассмотреть наиболее очевидные тенденции, проявляющиеся в обучении в вышеотмеченных образовательных учреждениях.

Перед тем как говорить конкретно об обучении студентов обозначенных высших учебных заведений, следует принять во внимание окружающую обучаемого среду. Обе интересующие нас страны внедряют изучение иностранного языка в школьную программу для овладения базовыми знаниями грамматики и лексики изучаемого языка. Однако в отличие от России, где изучение языка в зависимости от региона начинают с первого или со второго года обучения в школе, в Бразилии школьники начинают изучать иностранный язык лишь с 6 класса, что сказывается на начальных требованиях к поступающим в университет.

Факультет иностранных языков ТГУ предоставляет абитуриентам возможность выбрать один из 7 преподаваемых на факультете языков. Стоит отметить, что число иностранных преподавателей в ТГУ в последние годы значительно выросло, что привело как к увеличению числа предлагаемых языков, так и к улучшению качества их преподавания.

Факультет философии, языка и гуманитарных наук USP предлагает своим студентам выбор одного из 14 различных иностранных языков, среди которых представлены, кроме всего прочего, такие языки, как русский, греческий, армянский и иврит.

Университеты Бразилии (на примере USP) уделяют значительно больше времени изучению культуры народа-носителя, что, несомненно, является важным аспектом изучения иностранного языка в современном мире, а также дополнительным предметам (например, педагогике и т.п.), которые предполагают повышение уровня культуры будущих специалистов [4]. В России же, напротив, наибольшее значение придаётся целенаправленному изучению языка, а таким дисциплинам, как культура и история языка, говорящего на нём народа, посвящается от-

носителем небольшая часть учебной программы. К тому же большее значение придается использованию ИКТ в обучении языку [5–7].

Что же касается собственно методов и способов преподавания иностранных языков в современном высшем образовательном учреждении, они имеют в значительной степени больше сходств, чем различий. В обоих случаях большое внимание уделяется активному участию студента в образовательном процессе. Для обеих стран также характерен переход на личностно-ориентированную парадигму образования и воспитания, в центре внимания которой находится конкретный ученик с его потребностями, интересами и способностями [8]. Кроме того, активно используется погружение обучаемого в среду говорящих на данном языке народов, это может достигаться как привлечением преподавателей-носителей языка (в значительно большей мере представлено в России), так и с помощью современных технологических решений посредством интернета или иных доступных средств, к числу которых можно причислить также активное сотрудничество университетов по обмену студентами.

На первый взгляд, учебный процесс в таких далёких друг от друга странах, как Россия и Бразилия, практически идентичен, однако, при углубленном рассмотрении можно заметить, что некоторые неотъемлемые части учебного процесса могут существенно различаться. В качестве примера, можно взять такой его элемент, как выполнение учащимися домашних заданий. В практике российских образовательных учреждений домашнее задание, как правило, является общим и должно выполняться индивидуально каждым студентом, тогда как бразильская система образования предусматривает в большей мере отдельные задания для небольших групп студентов которые они выполняют коллективно, тем самым вырабатывая важные навыки кооперации и коммуникации, которые являются просто незаменимыми как в современном обществе, так и в профессиональной деятельности.

Таким образом, мы рассмотрели наиболее значимые аспекты преподавания иностранного языка, их сходства и различия в обозначенных странах. Обе рассмотренные системы имеют свои преимущества и недостатки, поэтому мы не можем с уверенностью говорить о совершенном превосходстве одного метода работы со студентами над другим, но, безусловно, для совершенствования образовательного процесса необходимо принять их во внимание и изучить их плюсы и минусы.

Литература

1. Файзуллина, Э.Ф. Современные приемы в методике преподавания иностранных языков // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, №1-1, 2015.
2. Митина, С.И. Традиции и инновации в преподавании иностранных языков (опыт факультета иностранных языков Морд ГПИ) // Гуманитарные науки и образование, №2, 2012.
3. Mitchell, P.J., Mitchell, L.A. Implementation of the Bologna Process and Language Education in Russia // Procedia - Social and Behavioral Sciences, №154, 2014.
4. Фанина, Е.П. Когнитивно-коммуникативные аспекты в преподавании иностранного языка // Бизнес. Образование. Право. Вестник волгоградского института бизнеса, №6, 2008.
5. Сысоев, П.В. Направления и перспективы информатизации языкового образования // Высшее образование в России, №10. 2013.
6. Белов, Д.Н., Митчелл, П.Д. Обучение по индивидуальной траектории (на примере обучения английскому как второму иностранному языку) // В сборнике: Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения. Сборник научных трудов. Отв. редактор О.А. Чекун. Москва, 2015.
7. Tikhonova, E.V., Tereshkova, N.S. Information and Communication Technologies in the Teaching of Interpreting // Procedia - Social and Behavioral Sciences, №154, 2014.
8. Сысоев, П.В. Языковое поликультурное образование в XXI веке // Язык и культура, №2, 2009.

РОЛЕВЫЕ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Еще в 70-х годах в нашей стране и за рубежом широкое распространение получила коммуникативная лингвистика, которая, в свою очередь, пришла на смену популярным в 50–60-е годы структурному и трансформационно-генеративному направлениям в языкознании. Интерес методистов именно к коммуникативной лингвистике объясняется, прежде всего, тем, что два предшествующих вышеупомянутых направления в лингвистике не дали ожидаемых результатов в повышении именно практического уровня владения неродным языком.

Коммуникативная лингвистика – направление современной лингвистики, рассматривающее в качестве единицы коммуникации (и обучения) определенного рода действия, так называемые речевые акты: утверждение, просьба, вопрос, извинение, благодарность и т. п. Коммуникативная значимость структурных элементов речевого акта (слов, словосочетаний, предложений) выявляется в связном тексте или дискурсе, который определяет их функции и отношения. Согласно положениям коммуникативной лингвистики, порождению речевого акта предшествует формирование речевого намерения говорящего, в котором учитываются предварительные знания о партнере по общению, цель, предмет, место и время высказывания. Наиболее естественными являются устные виды общения: слушание и говорение, проявляющиеся чаще всего в диалогической форме. При исследовании и преподавании языка следует идти от функций и условий общения к системообразующим признакам, а не наоборот.

Коммуникативная лингвистика оказала большое влияние на методику преподавания иностранных языков, обратив внимание на проблемы ситуативно – обусловленного обучения устным видам речевой деятельности, типологии текстов и ситуаций, разработки коммуникативно-ориентированных упражнений, широкого использования ролевых игр.

Одним из эффективных путей формирования коммуникативной компетенции посредством активизации обучения является метод ролевых и деловых игр, позволяющий непосредственно включить процесс обучения иностранному языку в модель будущей трудовой деятельности студентов. Ролевая игра – методический прием, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком. Особенностью ролевой игры является ориентация на речевую деятельность.

Известный методист Е.И. Пассов в игровой деятельности как в средстве обучения отмечает следующие черты: мотивированность, отсутствие принуждения, индивидуализированная личная деятельность, обучение и воспитание в коллективе и посредством коллектива, развитие психических функций и способностей обучающихся, обучение с увлечением. Психолог В.А. Артемов предлагал «поучиться у театра» при обучении иностранному языку. Ролевая игра представляет собой условное воспроизведение ее участниками реальной практической деятельности людей, создает условия реального общения. Эффективность обучения здесь обусловлена прежде всего взрывом мотивации, повышением интереса к предмету. Ролевая игра мотивирует речевую деятельность, так как обучаемые оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать, чем-то поделиться с собеседником. Учащиеся наглядно убеждаются в том, что язык можно использовать как средство общения. Коммуникативные упражнения являются альтернативой традиционным устным упражнениям. Традиционные устные упражнения тесно связаны с бихевиористским подходом в обучении иностранному языку. Их главной отличительной чертой является серия строго контролируемых побудительных предложений или вопросов и ответов на них. Каждое упражнение составлено таким образом, что на каждый вопрос имеется только один верный ответ, например:

Stimulus: I washed the car yesterday. Response: I have just washed the car. Stimulus: I saw Bob yesterday. Response: I have just seen Bob.

В случае устного упражнения, содержащего вопрос, ответ на него обычно предполагает всего два варианта ответа: «да» либо «нет»:

Stimulus: Do you like fish? Response: Yes, I do/ No, I do not.

Stimulus: Do you like pop music? (coffee, this book etc.). Response: Yes, I do/ No, I do not.

Такие предложения повторяются до тех пор, пока у студентов не выработается автоматизм в воспроизведении подобных образцов речи. Очевидно, что первый пример имеет мало общего с ситуациями реального общения. Можно поспорить, что второй пример устного упражнения приближен к реальной жизни, так как есть выбор вариантов ответов «да» или «нет», и студент, таким образом, может ответить честно. Но если мы рассмотрим второй пример поближе, мы увидим что он немногим лучше первого. И этому есть несколько причин:

а) отсутствие общей тематики или топика. Рыба и поп- музыка не имеют ничего общего. Таким образом, трудно развить подобное упражнение для создания коммуникативной ситуации.

б) во втором примере есть варианты ответов «да» и «нет», но эти варианты на самом деле также далеки от ситуации реального общения, так как едва ли найдется много людей, кто имеет такие категоричные и бескомпромиссные предпочтения или же неприятие чего-либо. Далее рассмотрим еще один пример:

Stimulus: Have you got a pencil? Response: Yes, I have/ No, I have not. Носитель языка воспримет вопрос в данном примере не как запрос информации, а как просьбу одолжить карандаш и ответит: «Yes, here you are/No, I am afraid not.” К тому же, в данном примере не указано, кем являются участники диалога, каковы взаимоотношения между ними и в какой ситуации общения они находятся. Подлинно коммуникативное упражнение учитывает эти аспекты. Простые упражнения, такие как «Do you like?» легко могут быть доработаны до коммуникативных, которые подразумевают определенный контекст. Например: ситуация общения происходит на неформальном мероприятии, участники диалога только что встретились, они практически незнакомы. Они вежливы и дружелюбны по отношению друг к другу, вероятнее всего, они бы хотели узнать друг друга лучше. Они выберут нейтральную и взаимно интересную тему для разговора и начнут, например, с музыки.

Когда два человека общаются между собой, редко рядом с ними находится третье лицо, которое вносит поправки в их высказывания. Следовательно, преподаватель инициирует коммуникативное упражнение и присутствует при его выполнении, но упражнение должно быть составлено таким образом, чтобы и вопросы, и ответы были выполнены самими студентами (большинство студентов знают имена ряда музыкантов, поп групп и композиторов). Однако часто возникает необходимость определенного рода подсказки и этой подсказкой может быть карточка с речевым клише, например: «Suggest going to ... this evening».

Для диалога в рамках коммуникативного подхода недостаточно диалога, представленного ниже: A.: Do you like jazz? B.: No, I do not. A.: Do you like classical music? B.: Yes, I do. A.: Do you like Mozart? B.: Not really.

Подобный диалог кажется скучным: собеседник A., вероятнее всего, посчитает собеседника B. безучастным.

Студенты должны стараться развить диалог: A.: Do you like jazz? B.: Not really, I like classical music. A.: Do you like Beethoven? B.: Yes, I love Beethoven.

Последний пример еще недостаточно развернут для коммуникативного упражнения, но он более приемлем, естественен и наполнен смыслом, чем первый пример. Таким образом, необходимо поощрять студентов вести развернутые диалоги.

Существуют две формы выступления на иностранном языке: диалог и монолог. Диалог – это процесс общения двух или более собеседников-партнеров, поэтому в рамках одного речевого акта каждый из участников поочередно выступает в качестве слушающего и говорящего. Диалог связан с рядом умений, обеспечивающих ход беседы. Первым является стимулирование собеседника на высказывание, то есть утверждение, которое может стимулировать разную по форме реакцию (просьба, предложение). Второе умение – это реагирование на речевой стимул. Реплика-стимул и реплика-реакция составляют диалогическое единство. Наиболее распространенными

являются четыре типа диалогических единств: вопрос-утверждение, вопрос-вопрос, утверждение-утверждение, утверждение-вопрос. Третье умение – развертывание реплики-ответа до придания высказываниям характера беседы. Очень важный момент, на который следует обратить внимание, состоит в следующем: при организации ролевой игры следует начинать всегда с парной (диалог), а не с групповой работы (гораздо легче организовать беседу с кем-то одним).

А.А. Дудин

Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова

ЗАДАЧИ И СОДЕРЖАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-ЭТНОГРАФИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ

В культурологии и социологии этнографический подход существует довольно давно, в методике обучения иностранным языкам данный подход появился относительно недавно и ассоциируется с именем британского лингвиста и педагога Майкла Байрама. В конце 1980-х гг. им были разработаны теоретические основы этнографического подхода в рамках исследования по обучению английских студентов некоторым аспектам французской культуры в условиях иммерсии – погружения студентов в аутентичную языковую и культурную среду. Студенты исполняли роль этнографов. Они получали карточки с заданиями на наблюдение за коммуникативным поведением носителей языка и культуры в конкретных ситуациях. После наблюдений они собирались вместе с целью обсуждения и интерпретации полученных данных. Доминирующими методами этнографического подхода выступали четыре основных метода этнографии: метод наблюдения, анкетирование, опрос и интервью. Остановимся подробнее на рассмотрении этих методов.

Первым методом этнографического подхода выступает метод наблюдения. Студенты погружаются в аутентичную среду языка и культуры страны изучаемого языка и делают наблюдения за коммуникативным поведением носителей языка в заранее обозначенных ситуациях общения. После сбора данных студенты встречаются для группового обсуждения полученных результатов и их интерпретации.

Вторым методом этнографического подхода выступает анкетирование. Студенты готовят анкеты, содержащие вопросы культурологического характера, предлагают их для заполнения носителям языка и культуры, после чего анализируют и интерпретируют данные. На основе такого анализа студенты создают представления об определенном аспекте культуры страны изучаемого языка или об особенностях межкультурного общения в данной стране (культуре).

Третьим методом этнографического подхода является опрос. Он подразумевает сбор первичной информации с целью последующего анализа и интерпретации. Студенты создают вопросник по конкретному аспекту изучаемой культуры страны изучаемого языка, а затем опрашивают по нему желающих.

Четвертым методом этнографического подхода выступает интервью. Он заключается в беседе студентов с носителями языка.

Совершенно очевидно, что на основе методов этнографии можно получить определенную информацию о языке или культуре страны изучаемого языка. Но, учитывая тот факт, что для большинства студентов погружение в аутентичную социокультурную среду будет носить фрагментарный характер, в первоначальной версии этнографический подход не в состоянии сформировать у обучающихся целостного представления о культуре страны изучаемого языка. По мысли М.Байрама, этнографический подход поможет студентам сформировать межкультурную компетенцию, в структурном плане состоящую из пяти компонентов:

«Отношения: любознательность и открытость, готовность приостановить сомнение в правдивости других культур и убеждения в своей собственной»;

Знания: а) социальных групп, их продуктов и практики в собственной стране и в стране своего собеседника; б) общих процессов общественного и индивидуального взаимодействия;

Навыки интерпретации: способность интерпретировать документ или событие из другой культуры, объяснять это и связывать его с документами из своей собственной;

Навыки овладения информацией и взаимодействия: способность приобретать новые знания о культуре и культурной практике и способность использовать знания, отношения и навыки с учетом ограничений в режиме реального времени общения и взаимодействия.

Критическая культурная осведомленность / политическое образование: способность на основе четких критериев критически оценивать родную культуру и культуру страны изучаемого языка» [1; 2: 9].

На современном этапе развития методики обучения иностранному языку, а также учитывая тот факт, что преподавание иностранного языка в средних общеобразовательных школах и вузах России строится на коммуникативно-когнитивном и социокультурном подходах, П.В. Сысоев предлагает расширить задачи этнографического подхода и предлагает термин «коммуникативно-этнографический» подход. Под ним ученый понимает «один из культуроведческих подходов, направленных на изучение иностранного языка и культуры в условиях погружения обучающихся в языковую и социокультурную среду» [3: 11]. Соединение двух терминов – «коммуникативный» и «этнографический» в названии подхода неслучайно. Оно акцентирует важность двух неотъемлемых составляющих межкультурного общения. ««Коммуникативная» составляющая обозначает одну из основных целей обучения – обучение иностранному языку как средству общения через общение с представителями разных стран и культур. «Этнографическая» – акцентирует важное условие реализации процесса обучения иностранному языку и культуре – обучающиеся должны находиться в языковой и социокультурной среде и выступать исследователями-этнографами, наблюдающими и изучающими иностранный язык и культуру посредством наблюдения за коммуникативным поведением представителей страны изучаемого языка и общения с ними» [3: 11].

К основным характеристикам коммуникативно-этнографического подхода П.В. Сысоев предлагает отнести следующие:

- индивидуализация и дифференциация обучения, позволяющая учитывать индивидуальные способности, интересы и потребности обучающихся в области языкового и социокультурного образования;
- погружение обучающихся в языковую и социокультурную среду страны изучаемого языка для выполнения роли исследователей-этнографов, наблюдающих, исследующих и интерпретирующих явления языка и культуры;
- использование методов этнографии и проблемных культуроведческих заданий;
- изучение явлений языка и культуры в реальном социальном и культурном контексте;
- коммуникативное обучение иностранному языку и культуре (а) исследовательская работа обучающихся на основе методов проблемного обучения подразумевает непосредственное общение на иностранном языке с представителями языка и культуры (принципы речевой направленности и функциональности); б) постоянная смена используемых методов этнографического исследования, приемов, форм работы, речевых заданий, направленных на овладение иностранным языком и культурой страны изучаемого языка; в) изменение содержания обучения с учетом индивидуальных потребностей и интересов обучающихся; г) изучение варьирования речевого высказывания (лексический, грамматический, стилистический и др. аспекты) в зависимости от ситуаций формального и неформального общения);
- социокультурное образование обучающихся: а) изучение систем ценностей, значений и норм разных культурных групп (по территориальным, этническим социальным, религиозным и т.п. признакам) и выделение доминирующих ценностей культурного сообщества на конкретной территории; б) изучение культуры этноса во взаимосвязи с региональной (континентальной) культурой и взаимозависимости от нее; в) изучение национально-специфических социальных

особенностей и особенностей речевого поведения представителей изучаемой культуры; г) изучение влияния культурной принадлежности (по территориальному, социальному, экономическому, религиозному и др. признакам) на образ и стиль жизни в стране ИЯ; д) формирование межкультурной компетенции обучающихся) [4–6];

• поликультурное образование обучающихся: а) изучение палитры культур по конкретному аспекту (социальному, этническому, религиозному и т.п.) страны изучаемого языка; б) осознание обучающимся себя в качестве представителя родной культуры с многогрупповой принадлежностью (по религиозным, территориальным, социальным, политическим и др. аспектам); в) использование в обучении заданий на анализ, сравнение и сопоставление полученных данных (языкового, речевого или социокультурного материала) о разных культурных группах при сопоставлении родной и изучаемой культур; г) рефлексия обучающихся; д) формирование межкультурной компетенции обучающихся) [7–9].

Таким образом, если на начальном этапе в 90-е гг. этнографический подход был направлен на изучение некоторых фактов или аспектов культуры страны изучаемого языка, чем не мог способствовать созданию целостного представления о культуре [1, 2]. То на современном этапе, как свидетельствуют работы П.В. Сысоева [7-9] и В.В. Сафоновой [4-6], изучение фактов культуры без рассмотрения их во взаимосвязи с историческим и социальным контекстами явно не достаточно как в дидактическом и методическом, так и в социокультурном планах. Дополненные задачи коммуникативно-этнографического подхода позволяют создать уникальные возможности для изучения иностранного языка и культуры в условиях иммерсии.

Литература

1. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М. : Высшая школа; Амскорт интернэшнл, 1991.
2. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996.
3. Сафонова В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе. М.: Еврошкола, 2001.
4. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования. М.: Еврошкола, 2003.
5. Сысоев П.В. Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного и родного языков // Иностранные языки в школе. 2003. № 1. С. 42–47.
6. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование // Иностранные языки в школе. 2006. № 4. С. 2–14.
7. Сысоев П.В. Индивидуальная траектория обучения: что это такое? // Иностранные языки в школе. 2014. № 3. С. 2-12.
8. Сысоев П.В. Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. 2014. № 5. С. 2-11.
9. Сысоев П.В. Коммуникативно-этнографический подход к обучению иностранному языку и культуре: новые задачи и новые возможности в XXI веке // Иностранные языки в школе. 2015. № 1. С. 9–22.

М.Н. Евстигнеев, П.В. Сысоев

Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина

КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ)

На современном этапе одной из доминирующих тенденций развития общества является его информатизация. Стремительное развитие и распространение в России Интернет-технологий не могло не отразиться на государственной политике в области образования. Информатизация образования стала одним из приоритетных направлений модернизации российской системы образования, направленным на разработку методологии, методических систем,

технологий, методов и организационных форм обучения, на совершенствование механизмов управления системой образования в современном информационном обществе [1, 2, 5, 9, 10, 13]. За последние 5–10 лет в России были реализованы федеральные целевые программы «Электронная Россия», «Компьютеризация сельских школ», «Компьютер в каждую школу», направленные на информатизацию общего среднего, специального и высшего профессионального образования, в частности на создание информационной образовательной среды, в которой учащиеся и студенты могли бы интенсивно использовать информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) в учебном процессе.

Однако некомпетентность преподавателей высшей школы использовать весь дидактический потенциал современных ИКТ тормозит процесс информатизации образования в целом и интенсификации преподавания конкретной дисциплины в частности. Следует отметить, что на настоящий момент в педагогической литературе описаны дидактические свойства и методические функции многих распространенных Интернет-технологий (блог-технологии, вики-технологии, подкастов, лингвистического корпуса, учебных Интернет-ресурсов, информационно-справочных ресурсов сети Интернет) [7, 11, 12, 14, 16, 19]. В зависимости от конкретной учебной дисциплины, учитывая ее специфику, набор ИКТ и степень их использования в учебном процессе будет варьироваться. При этом необходимо рассматривать методики использования конкретных ИКТ исключительно в рамках конкретных дисциплин, т.к. одно и то же средство может быть использовано для развития разных умений и формирования разных компетенций в зависимости от цели обучения (в рамках конкретной дисциплины).

Иностранный язык является одной из дисциплин гуманитарного цикла, преподаваемых на 1-2 курсах всех направлений подготовки (бакалавриат). Одной из основных целей обучения иностранному языку в вузе является формирование у студентов иноязычной коммуникативной компетенции во всем многообразии ее компонентов (языкового, речевого, социокультурного, компенсаторного, учебно-познавательного), необходимой для общения студентов в социально-бытовой и профессиональной сферах. Именно поэтому использование ИКТ в обучении иностранному языку направлено на развитие речевых умений (чтения, говорения, письма, аудирования), языковых навыков (лексических, фонетических, грамматических) и формирование социокультурной и межкультурной компетенций, а ИКТ компетентность преподавателя иностранного языка будет заключаться в способности использовать весь арсенал ИКТ в процессе обучения аспектам иностранного языка и видам речевой деятельности [3, 4, 18].

Ключевыми понятиями в данной работе выступают термины «компетенция» и «компетентность». Вслед за А. В. Хуторским под компетенцией мы понимаем «совокупность взаимосвязанных качеств личности (мотивация, знания, умения, навыки, способы деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной и продуктивной деятельности по отношению к ним». Компетентность же – это «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и к предмету деятельности» [20]. Иными словами, компетентность – это уровень (уровни) сформированности компетенции как теоретического конструкта.

Таким образом, под ИКТ-компетенцией преподавателя иностранного языка мы понимаем конструкт, состоящий из теоретических знаний о современных информационных и коммуникационных технологиях и практических умений создавать и использовать учебные Интернет-ресурсы, социальные сервисы Веб 2.0 и другие ИКТ в процессе формирования языковых навыков и развития речевых умений студентов при обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка [3, 4].

Необходимо отметить, что за последние годы появился целый ряд работ, в которых исследователями раскрывался методический потенциал учебных Интернет-ресурсов и социальных сервисов и служб Интернета нового поколения Веб 2.0 в формировании языковых навыков и развитии речевых умений обучающихся, в развитии их межкультурной и иноязычной коммуникативной компетенций. Принимая во внимание результаты данных исследований, видится целесообразным предложить компонентный состав ИКТ компетенции преподавателя иностранного языка (табл. 1).

Компонентный состав ИКТ компетенции преподавателя иностранного языка

Знания о/об:	Умения, навыки, способности
<ul style="list-style-type: none"> – основах обеспечения информационной безопасности обучающихся при реализации Интернет-проектов [8]; – основных поисковых системах и общих правилах поиска и отбора информации в сети Интернет на иностранном языке для учебных целей [17]; – критериях оценки и отбора получаемой информации из сети Интернет на иностранном языке для учебных целей [17]; – структуре пяти видов авторских учебных Интернет-ресурсов (по иностранному языку и культуре страны изучаемого языка) (хотлист, мультимедийный скрэпбук, сабджект сэмпла, трежа хант, вебквест) и их методическом потенциале [17]; – средствах синхронной и асинхронной Интернет-коммуникации, используемых в обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка (электронная почта, веб-форум, чат, ICQ, Skype и др.); – технологиях Веб 2.0, используемых в обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка (социальных сервисах блогов, вики, подкастов, закладок и т.п.) и их методическом потенциале [12, 14-16]; – лингвистических корпусах, способствующих формированию грамматических и лексических навыков речи [7, 19]; – информационно-справочных ресурсах сети Интернет (сетевые (online) энциклопедии, словари, переводчики); – основных видах сетевых тестов для контроля и самоконтроля успеваемости студентов; – основных педагогических технологиях организации сетевого взаимодействия между участниками образовательного процесса [1, 2, 6, 15, 17]. 	<ul style="list-style-type: none"> – обеспечивать информационную безопасность обучающихся при реализации Интернет-проектв [8]; – осуществлять поиск и отбор Интернет-ресурсов на иностранном языке для учебных целей [17]; – производить оценку получаемой информации из сети Интернет для учебных целей [17]; – создавать пять видов авторских учебных Интернет-ресурсов (по иностранному языку и культуре страны изучаемого языка) (хотлист, мультимедийный скрэпбук, сабджект сэмпла, трежа хант, вебквест) и использовать их в учебном процессе [17]; – использовать средства синхронной и асинхронной Интернет-коммуникации в обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка (электронная почта, вебфорум, чат, ICQ, Skype); – использовать технологии Веб 2.0 в обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка (социальные сервисы блогов, вики, подкастов, закладок) [12, 14-16]; – использовать лингвистические корпуса в формировании грамматических и лексических навыков речи [7, 19]; – использовать информационно-справочные ресурсы сети Интернет для развития речевых умений и формирования социокультурной и межкультурной компетенций; – использовать сетевые тесты для контроля и самоконтроля успеваемости студентов; – организовывать взаимодействие между участниками образовательного процесса посредством ИКТ [1, 2, 6, 15, 17].

Специфика использования данного компонентного состава ИКТ компетенции преподавателя иностранного языка заключается в его знаниях и способностях формировать определенные языковые навыки и развивать речевые умения обучающихся на основе той или иной технологии. В частности, умение использовать блог-технологии в обучении может быть универсальным умением, входящим в состав ИКТ компетенции специалистов различных дисциплин. Однако способность развивать конкретные речевые умения на основе конкретного типа блогов уже будет отличительной чертой ИКТ компетенции преподавателя иностранного языка. Следует отметить, что ИКТ компетенция – это не статичный, а динамичный конструкт, находящийся в постоянном развитии под влиянием технического прогресса и разработки методик обучения иностранным языкам. Компонентный состав, по мере развития информационных и коммуникационных технологий, будет неизбежно претерпевать объективные изменения и выходить на новый уровень образовательных возможностей.

Под ИКТ компетентностью преподавателя иностранного языка мы предлагаем понимать способность использовать учебные Интернет-ресурсы, социальные сервисы Веб 2.0 и другие информационные и коммуникационные технологии с целью формирования языковых навыков и развития речевых умений студентов при обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка.

В структурном плане ИКТ компетентность преподавателя иностранного языка включает следующие пять взаимосвязанных компонентов: ценностно-мотивационный, когнитивный, операционный, коммуникативный и рефлексивный. Ценностно-мотивационный компонент

предполагает осознание важности и потребности использования ИКТ в преподавательской деятельности, проявление инициативы в использовании ИКТ для решения учебных и профессиональных задач, стремление к совершенствованию использования новых ИКТ в обучении иностранному языку. Когнитивный компонент характеризуется наличием определенных знаний о том, как можно использовать диапазон современных ИКТ в обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка. Операционный компонент определяется реализацией знаний на практике – в преподавании иностранного языка. Коммуникативный компонент предполагает способность преподавателя делиться накопленными знаниями и умениями, а также обсуждать с коллегами опыт использования ИКТ в обучении ИЯ. Сущность рефлексивного компонента заключается в способности преподавателя осуществлять самооценку и самоанализ своей деятельности по использованию ИКТ в учебном процессе с целью постоянного совершенствования инновационных методик [3, 18].

Проблема измерения ИКТ компетентности преподавателя связана с вопросом критериев-признаков, на основании которых может производиться адекватная оценка владения данным видом компетенции. В научной литературе существуют требования к выделению и обоснованию критериев: 1) критерии должны отражать основные закономерности формирования личности и динамику развития ИКТ компетентности; 2) с помощью критериев должны устанавливаться связи между всеми компонентами исследуемой системы (структуры ИКТ компетентности); 3) критерии должны быть раскрыты через совокупность качественных признаков – показателей, на основе которых можно судить о большей или меньшей степени выраженности данного критерия; 4) необходима определенность показателей и уровней их проявления; 5) система критериев должна удовлетворять условию достаточности для корректного фиксирования качественной определенности состояния ИКТ компетентности преподавателя (уровни ИКТ компетентности).

В табл. 2 представлены критерии и показатели сформированности ИКТ компетентности преподавателя иностранного языка, разработанные на основе компонентов ИКТ компетентности [4].

Т а б л и ц а 2

Критерии и показатели сформированности ИКТ компетентности преподавателя иностранного языка

Компонент ИКТ компетентности	Критерии	Показатели
Ценностно-мотивационный	Осознание потребности, сформированность интереса и мотивация преподавателя к использованию ИКТ в профессиональной деятельности	Осознание важности использования ИКТ в процессе обучения иностранному языку
		Активность в использовании ИКТ в процессе обучения иностранному языку
Когнитивный	Теоретические знания в области использования ИКТ в обучении иностранному языку	Представления о современных ИКТ
		Сформированность теоретических знаний в области использования ИКТ в процессе обучения иностранному языку
Операционный	Способность выбирать и использовать современные ИКТ в преподавательской деятельности	Использование современных ИКТ для решения профессиональных задач
		Организация обучения иностранному языку посредством ИКТ
		Креативность в решении задач профессиональной деятельности посредством ИКТ
Коммуникативный	Профессиональная активность в получении и распространении среди коллег имеющихся у преподавателя знаний и опыта использования ИКТ в обучении иностранному языку	Изучение опыта коллег в области использования ИКТ в обучении иностранному языку (самообразование)
		Участие в обсуждении методического потенциала и распространение собственного опыта обучения иностранному языку посредством ИКТ с коллегами
Рефлексивный	Оценка и самооценка	Осуществление учителем самооценки владения методами использования ИКТ в обучении иностранному языку
		Осуществление учителем оценки эффективности реализации методики обучения иностранному языку посредством ИКТ в конкретном классе

В связи с тем, что компетентность является уровневой категорией, определяющей владение специалистом соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности, можно выделить уровни ИКТ компетентности преподавателя иностранного языка. Следует специально отметить, что в психолого-педагогической литературе при рассмотрении вопроса о выделении уровней компетентности исследователи традиционно выделяют три уровня: низкий, средний и высокий. Вместе с тем, разделение всего спектра возможных качественных характеристик личности на три группы во многих случаях просто не в состоянии представить адекватную картину сформированности компетентности. В частности, как относить к самому низкому уровню сформированности компетентности специалистов, обладающих некоторыми умениями (пусть даже в малом количестве) наряду с теми, кто вообще не владеет никакими знаниями в данной области. Поэтому можно выделить не три, а пять уровней сформированности ИКТ компетентности преподавателя иностранного языка, которые будут четко показывать качественные ступени развития профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка в области ИКТ.

С целью проверки эффективности предлагаемого компонентного состава ИКТ компетентности преподавателей иностранного языка было проведено экспериментальное обучение в рамках 72-часового курса повышения квалификации для научно-педагогических кадров. Базой исследования послужили Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, Национальный исследовательский Томский государственный университет. По окончании курса большинство преподавателей сформировало ИКТ компетентность до 4-5 уровней по пяти бальной шкале. Результаты свидетельствуют, что сформированность ИКТ компетентности преподавателей иностранного языка позволяет следующее:

- использует известные и широко используемые студентами Интернет-технологии на практике, что способствует повышению мотивации студентов к изучению иностранного языка;
- выводит значительный объем изучаемого материала во внеаудиторную форму работы, что представляется актуальным при сокращении часов на иностранный язык;
- реализовывает на практике педагогическую технологию «обучение в сотрудничестве»;
- развивает у студентов умения самостоятельной учебной деятельности посредством ИКТ, необходимые для самообразования на протяжении всей жизни;
- обучает студентов иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе ИКТ в зависимости от их интересов, потребностей и способностей.

Литература

1. Гураль, С.К., Обдалова, О.А. Синергетическая модель развития образовательного процесса // Язык и культура, №4, 2011.
2. Гураль, С.К., Минакова, Л.Ю. Моделирование дискурсивного общения с использованием профессионально-ориентированных проектов // Мир образования – образование в мире, №3, 2012.
3. Евстигнеев, М.Н. Компетентность учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий // Иностр. языки в школе №9, 2011.
4. Евстигнеев, М.Н. Методика формирования компетентности учителя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. : Моск. пед. гос. ун-т, 2012.
5. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. М.: ИИО РАО, 2010.
6. Роберт, И.В., Панюкова, С.В., Кузнецов, А.А., Кравцова, А.Ю. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : учеб.-метод. пособие. М. : Дрофа, 2008.
7. Сысоев, П.В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам // Язык и культура, № 1(9), 2010.
8. Сысоев, П.В. Информационная безопасность учащихся при работе в образовательной Интернет-среде: современный ответ на вызовы времени // Иностр. языки в школе, № 10, 2011.

9. Сысоев, П.В. Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы // Иностранные языки в школе, №2, 2012.
10. Сысоев, П.В. Дидактические свойства и функции современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе, №6, 2012.
11. Сысоев, П.В. Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы (окончание) // Иностранные языки в школе, №3, 2012.
12. Сысоев, П.В. Блог-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура, № 4 (20), 2012.
13. Сысоев, П.В. Направления и перспективы информатизации языкового образования // Высшее образование в России, №10, 2013.
14. Сысоев, П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура, № 3 (23), 2013.
15. Сысоев, П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Книжный дом «Либроком», 2013.
16. Сысоев, П.В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура, № 2 (26), 2014.
17. Сысоев, П.В., Евстигнеев, М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: Учебно-методическое пособие. М.: Глосса-Пресс : Ростов н/Д.: Феникс, 2010.
18. Сысоев, П.В., Евстигнеев, М.Н. Компетенция учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий: определение понятий и компонентный состав // Иностр. языки в школе, №6, 2011.
19. Сысоев, П.В., Кокорева, А.А. Обучение студентов профессиональной лексике на основе корпуса параллельных текстов // Язык и культура, № 1 (21), 2013.
20. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе. М.: ИОСО РАО, 2002.

Н.Э. Косполова

Частный музей «Царская пристань» (Тюмень)

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МАНСИЙСКИХ СКАЗОК (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА А.М. КОНЬКОВОЙ)

Мансийские текстовые памятники, в частности произведения Анны Митрофановны Коньковой, 100-летие которой отмечается в 2016 г., отличающиеся повышенным лаконизмом и полисемантической, обделены вниманием литературоведов и лингвистов. Исследователи избегают подробного анализа сказок А.М. Коньковой, ошибочно относя их к северному варианту сказок Лафонтена [1: 17]. Русскоязычные авторы монографий, касающиеся базовых понятий культуры угров, игнорируют ценностный вклад А.М. Коньковой в литературу Севера [2]. Ученые следуют упрощенной схеме восприятия эпического материала, оперируя контаминированной лексикой, нарушая принципы устного творчества манси, никогда не предназначенного исключительно детям; при этом универсальность, самобытность мансийского текста игнорируется.

Мансийская сказка, поговорка или загадка представляют собой бережно и виртуозно отточенный самородок, многогранник. Относиться к тексту предания как к тексту на другом, особом, языке, соблюдая прагматическую точность как дистанцию с текстом [3], – значит соблюдать антропологическую парадигму. Антропологизм апеллирует к категории человеческого [4], что прослежено автором данной статьи на материале реставрации, атрибуции и сравнительного искусствознания, когда антропологический анализ ликов дал возможность выделить пять икон одного иконописца [5: 7], либо проследить эволюцию отношения художника и модели [6: 78-82] или установить личность портретируемого [7]. Как концептуально обоснованный междисциплинарный метод, объективирующий информацию первоисточника в литературоведении, антропологизм может стать инновацией [8], когда локализируются представления конкретного этноса, включая самоопределение, вплоть до литературного.

Рассматривая как литературное самоопределение мансийскую сказку, отметим, что в текстах, как правило, развивается ситуация, при которой взаимодействуют автор, читатель и Природа (Космос), причем автор ставит себя на второе место по отношению к Природе: часто имеет место безличность автора. Такая экологическая наполненность стала редкостью в отечественной и зарубежной литературе. Исключения только подтверждают правило: понимание подчиненности человека окружающей среде у Хемингуэя, например, восходит к покаянию перед первичной необетованной Природой, таинственной, как женский образ Скво (Вешние воды) [9]. Урбанистическая реальность претендует на место главного героя в литературе (Теннесси Уильямс, Дилан Томас, Франсуаза Саган, Джеймс Джойс, Дж. Сэлинджер, Дина Рубина, Сергей Довлатов и др.). В этом контексте сверхактуальна трансляция А.М.Коньковой устного наследия предков – старших рода и сказителей - последующим поколениям. Вторичность антропоморфных участников сказок А.Коньковой неоднородна. Антропоморфные персонажи могут быть героями, владеющими высоким слогом, старшими в роду, либо связанными с шаманами. Они – на равных с животными, также говорящими высоким слогом, так как для манси значимо понятие тотема, в связи с чем зооморфный набор действующих лиц сказки категорически нельзя трактовать как текст с контаминированной лексикой. Композиция и ритмическая упорядоченность текста сказок мансийской сказительницы помогают выявить многослойную смысловую нагрузку, при этом не все слои прочитываются современным читателем, оставаясь для них шифром, набором символов, загадкой, алогизмом. Текст набирался как по «симфонической кальке» многократно повторенного набора и устного исполнения в течение столетий и требует «перевода», а значит, знания языка иносказаний. Звуковая иерархия помогает уточнению иерархии зооморфных персонажей, отражая архаическую культуру обращения с животными, которая позволяла применять специальные приемы подготовки и приручения оленей, лосей, собак, выдр и, соответственно, общения с ними. Место каждого персонажа в зооморфной иерархии неслучайно. Сказка, в целом, со своей ролевой иерархией отражала законы иерархии северных народов – посланцев с разными задачами: технических усовершенствований, охоты, изобретений; область, где сильны ненцы; охранники, стрелки, защита и устройство дома – ханты; носители этических и культурных законов, языка, сакральных традиций – манси.

Задача рода локализовалась, род обязан был выполнить ее, и смешанный брак мог препятствовать выполнению задачи, неся за собой наказание. Индивидуальная задача могла быть раскрыта старшими, увидена во сне и т.д. Отметим, личная задача А.М. Коньковой как представителя этноса манси в данном контексте – передать – и не исказить полученное наследие уникальных знаний. Выделение индивидуальных задач персонажей в творчестве А.М. Коньковой может быть представлено как набор ролей в конкретной сказке.

По отношению ко времени роли персонажей делятся на три основных типа [10]: это роли продолжительных функций, роли временных функций и разовые роли исполнителей какого-либо действия. Они, в свою очередь, распределяются в соответствии с объектами, на которые направлены действия: хранители – с имуществом, данным на хранение (Бабушка в «Маснэ и Зайчонок»); хозяйева – с конкретным «хозяйством» (Соболь в «Сорнин Канясь – Золотой Князь»); помощники («Как окунь полосатым стал»; Лось в сказке «Лось и Выдренок»; Горностайка в «Храброй Татъе»); разведчики (Сантыр и Лэен, Поссам-лучик); стражи, охранники (караульщик в «Сантыр и Лэен»); курьеры («Сорнин-Канясь Золотой Князь», звери, посланные искать невесту для Соболя); прорицатели (Рябчиха в сказке «Хочу – не хочу»); глашатаи (Трясогузка в «Празднике Трясогузки», Филин в «Откуда Северное сияние пошло»); врачеватели (Лягушка в «Маснэ и Зайчонок»); учителя – в обучающих сказках («Праздник Трясогузки», «Маснэ и Зайчонок», «Сантыр и Лэен»); приносящие что-либо птицы, меняющие привычный порядок (Коршун в притче «Хвоинка»; Трясогузка в «Празднике Трясогузки»); роли замещения – когда животному целиком отдана пожизненная совокупность функций человека (Заяц и Зайчиха в «Хочу – не хочу») [11: 3].

Ряд персонажей в этой иерархии склонен к трансформации. Это жрецы; духи болот, низовый или верховый рек; обитатели верхнего, нижнего, дальнего мира; иногда – старшие родов и

т.п. (Кул-Нэ в «Сорнин-Канясь – Золотой Князь» и «Мыколкиной Кямке»; Комполэн в «Храброй Татье» и т.д.):

Участниками трансформации могут быть стихии, звери, куклы:

Мифологические персонажи	Стихии	Человек	Зооморфные участники	Куклы
«Сорнин-Канясь – Золотой Князь» «Мыколкина кямка» «Храбрая Татьа»	«Маснэ и Зайчонок» «Праздник Трясогузки» «Поссам-лучик»	«Маснэ и Зайчонок»	«Хочу – не хочу» как окунь полосатым стал»	«Поссам-лучик» «Хвоинка» «Вожак Ивыр»

Реже в трансформации принимает участие человек. Элементами трансформации бывают звуковые сопровождения («Поссам –лучик»), световые эффекты («Откуда Северное Сияние пошло»), говорящие предметы («Маснэ и Зайчонок»).

Сложная роль в трансформации отводится кукле – на этапе изготовления (что побудило изготовить, кто занимался изготовлением и т.д.) и в применении куклы. Важно, кого или что она замещает, сакральную функцию (разовую или периодическую) она выполняет, как в легенде «Вожак Ивыр», или бытовую, повседневную, как в сказках «Поссам-лучик» и «Хвоинка».

Говоря о частных, внутритекстовых процессах трансформаций, связанных с разного рода превращениями в качестве награды или наказания, важно проследить трансформацию литературного персонажа в целом. К примеру, в отношении женского персонажа неопубликованного романа А.М. Коньковой «Вильян», легенды о Женщине-Рыбе и сказки «Сорнин-Канясь-Золотой Князь».

«Вильян сама ходила просматривать слопцы. Нагрузила нып, пришнуровала дичь и скорым шагом пошла домой. Августовский день был теплым, ноша тяжелая, она вспотела и решила искупаться. Огляделась, убедилась, что никого нет, и начала раздеваться. В этот день сорокалетний староста Лепка недалеко от этого места просматривал ловушки, готовя их к зиме. И почувствовал, что у речки еще кто-то есть. Он развел ветки и увидел Вильян. Она повесила женский нож на сук сухого деревца, сняла священные бусы из бобровых косточек и быстро сбросила халат и платье. Лепка обвел ее взглядом, уронил голову на землю и стал думать, что столько лет живет с женой, но никогда не видел подобного...»[12].

Древняя легенда о Кул-Нэ в изложении А.М.Коньковой содержит ту же фабулу: «Однажды красавица пошла в лес собирать смородину. Вдруг слышит грубый голос из-за кустов: «Здравствуй, мое солнце!» *Она остановилась, оглядывает лес, хочет увидеть, кто поздоровался с ней. Никого не увидела и снова начала собирать ягоды, решив, что это злой болотный дух Комполэн, который тем временем обернулся красивым юношей: «Девушка, если я чего захотел, от меня никто не спрячется. Поговорим по душам!». «Разве есть у злого Комполэна душа?» – воскликнула девушка и бросилась от него в кусты, к болоту, Комполэн – за ней. Тогда она кинулась к быстрой речке, остановилась на крутом берегу и оглядывается. А Комполэн из-за кустов на светлую красоту ее и дивится: « Ты красивая, как небесное солнце*. Полюби меня. Я устал бегать по борам, жить оборотнем, мешать охотникам, пугать людей своим криком...».

«Я лучше умру, но с оборотнем жить не буду.» Комполэн развел руки, чтобы схватить ее. Девушка попятилась и сорвалась с высокого яра прямо в бурлящую воду. Всплывет на поверхность воды, но куда ни кинется, везде наткнется на длинные безобразные руки Комполэна. И решила красавица остаться жить в воде». Убегая от Комполэна, девушка выбирает пограничную стихию, чтобы занять место в ряду мифологических персонажей, меняя ранг (трансформация персонажа). И в том, и в другом случае имеется изначальный запрет на общение: староста женат, девушка молода, дух Комполэн противопоставлен простой девушке по рангу. В этом прочитывается устойчивое правило несмешения родов: обязательная задача конкретного рода препятствует смешанным бракам, нарушающим законы фратрии и несущим за собой наказание.

Самая изысканная мансийская сказка «Сорнин Канясь – Золотой Князь» развивает ту же фабулу. « Он подошел к Вондр, взял ее за руку и потянул к своей спаленке. Вондр отдернула руку, повернулась и пошла к лесу.

– Звери, что смотрите? Держите ее, ловите!...

Бросилась Вондр в кедровник – они туда. Побежала к болоту – и тут ей спасенья нет. Побежала тогда Вондр к реке, увидела ее Кул-Нэ – Женщина-Рыба – из воды и начала звать: «Беги ко мне, я укрою тебя». Распустила Кул-Нэ свои зеленые длинные волосы и скрыла под ними Выдру. Ушла Выдра в воду, там стала жить и поныне в воде живет».

Мы видим здесь пример «обращения мифа», когда, повторяя маневр ухода в водную стихию антропоморфного персонажа, это же проделывает зооморфный персонаж. В реальной жизни страдает староста – женский персонаж вне опасности. В легенде мужской персонаж активен – женский персонаж в опасности, спасается уходом в другую стихию. В сказке в случае угрозы возникает тема помощницы – мифологического персонажа Кул-Нэ. Тема запрета смешения родов имела под собой факты из биографии сказительницы, так как А.М. Конькова вышла не за того, кого ей прочла в мужа Мать Матерей Околь. Примечательно также, что мужской персонаж тоже переживает трансформацию, – из антропоморфного – в мифологический, а затем – в зооморфный. Цель сравнения текстов не только в наблюдении над метафоризацией, деантропологизацией и другими трансформациями деталей при устойчивом сохранении фабулы как проявлении литературного изоморфизма. Благодаря этой работе над «калькой», взятой из натуральной жизни, писательница впервые в истории народного творчества северных писателей заговорила на языке, максимально приближенном, во-первых, к дневниковой прозе воспоминаний, с высоким процентным соотношением достоверности, выполняя первую поставленную перед нею задачу – не исказить; во-вторых, на языке первичности экологических ценностей, наиболее подходящем для выполнения второй задачи – передать ту совокупность знаний, которая ей доверена. Это полностью укладывается в антропологическую парадигму, реализуемую данной работой.

Сказки А.М. Коньковой – долгосрочная экологическая программа в сжатом виде, актуальная в общечеловеческом плане, направленная на сохранение биологической цивилизации [13: 248] в противовес техногенной, восстановление экологического равновесия в мире и уточнение места человека в иерархии живого. Писательница установила связь между утраченным достоянием малочисленного малописьменного народа и мировоззрением современного читателя, воплотив ее во вновь созданном типе литературы, сконцентрированном в малой форме сказки. Сказительница выработала язык иносказания, язык сказки-притчи с преимущественно зооморфным иерархически упорядоченным составом, оперируя приемами метафоры, аналогии, аллегории, трансформации, зооморфизации персонажа, и, чтобы понять сакральное в этих текстах, нам не нужно учить мансийский язык буквально, но нужно мыслить в контексте антропологической парадигмы.

Литература

1. Национальные культуры региона. Тюмень: Тюменский издательский дом, выпуск 27, 2015.
2. Борко, Т.И.. Шаманизм: от архаических верований к религиозному культу. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2004.
3. Аверьянова, И.Е. Прагматический план рассказов Д.Д. Сэлинджера и его реализация в русских переводах // Литература и публицистика США. М.: МГУ, 1988.
4. Большая Советская энциклопедия. М.: «Советская энциклопедия». Т.2.1978.
5. Косполова, Н.Э. Антропологические приемы в реставрации // Мир науки, культуры и образования. Алтай, 2012.
6. Косполова, Н.Э. Отличия в характере персонализации объекта на примере работ Джотто, Боттичелли, Рафаэля и Пармиджанино // Вопросы культурологи. №7, 2013.
7. Косполова, Н.Э, Косполова, М. Э. Тайна женского портрета из собрания ТМИИ. К 190-летию со дня рождения Джулио Карлини // Словоцковские чтения, 2016.
8. Косполова, Н.Э. Невербальная коммуникация в смешанных группах как инновационная культуротворческая технология // Вестник развития науки и образования №2. М.: АПЕКС-94, 2012.
9. Хемингуэй, Эрнест. Вешние воды. Романтическая повесть памяти великой нации. М.: Правда, 1978.
10. Косполова, Н.Э. Древняя угорская сказка как пример эстетической, этической и антропокоммуникации // Социум. Культура. Личность. Досуг. . Тюмень.: РИЦ ТГАКИиСТ, 2012.

11. Конькова, А.М. Сказки бабушки Аннэ. М.:Мария, 1993.
12. Ханты-Мансийские сказки. Свердловск ; Средне-Уральское книжное издательство, 1977.
*Примечательно, что в мансийской легенде «Сын Земли» образ украденной невесты выводится в аналогию с Солнцем буквально, так как герой Матоди везет девушку и Солнце в нартах, спасая их совместно от злого духа : «Усадил он Туя с Солнцем в нарты – и помчались они к людям», «Глаз не спускайте с Солнца и Туи» [13:26.]
13. Стругацкие, А. и Б. Полдень XXII век. М.: Текст, 1992.

А.С. Космачева, Ш. Шао

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ ТОПОНИМОВ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

На протяжении нескольких веков параллельно с историей Китая развивалась история китайского языка, насчитывающая несколько тысячелетий. Китайский язык относится к группе изолирующих языков, что объясняет многие специфические черты, характерные для этого языка с точки зрения лексикологии, этимологии, морфологии, ономастики и т.д. Безусловно, богатейший лексический фонд китайского языка представляет интерес для множества разделов наук, занимающихся изучением какой-то конкретной узкой сферы функционирования языка, одним из них является топонимика. Топонимика – раздел ономастики, изучающий географические названия, то есть топонимы, закономерности их возникновения, развития, функционирования [1]. Топоним – это имя собственное, относящееся к любому природному объекту или объекту, созданному человеку [1]. Нельзя отрицать тот факт, что, как и в любом языке, в китайском языке географические названия являются частью лингвокультурной картины мира, несут в себе смысловую ценность, отражают религиозное мировоззрение, обычаи, обряды и другие аспекты духовной и социальной жизни народа. Благодаря особенностям иероглифики китайские топонимы сохранили смысловые значения до настоящего времени, так как иероглиф является особым знаком закрепления национальной картины мира [2]. Одним из вариантов топонима является ойконим. Это название населенного места, например, города, провинции или уезда [1]. В китайской ойконимии большинство топонимов связаны с названиями сторон света (东– восток, 西– запад, 北– север, 南– юг), с особенностями физической географии местности (海– море, 湖– озеро, 河– река, 山– гора), которые входят в состав топонима. В китайской ойконимии большинство топонимов созданы при помощи корнесложения с определительным типом связи [2]. Многие укоренившиеся названия городов, несмотря на их простоту или сложность, остаются для нас загадкой. Для того, чтобы в них разобраться, нужно лишь обратиться к истории этой замечательной страны и уделить особое внимание особенностям топонимии китайского языка и самому языку.

Шанхай (上海 – «shànghǎi») – это крупнейший город Китая и один из самых многонаселенных городов мира. Он имеет достаточно интересную и долгую историю становления в качестве портового города. Интересным является происхождение названия этого города. Сначала обратимся к дословным переводам этих иероглифов: 上 «shàng» переводится как верхний, наверх, высший, входит; 海 – «hǎi» – море, морской, заморский [3]. Буквальным переводом названия будет являться «верхнее море». Но, несмотря на это, существует несколько версий переводов и значений такого названия. Первое упоминание об этом названии относится к династии Сун (960-1279 гг.). В то время уже существовали слияние рек Янцзы и Хуанпу, а также населенный пункт с таким же названием. Отсюда китайская историография трактует название как «верховья моря», «взморье» (海之上洋 «hǎi zhī shàng yáng»). Однако исключением является произношение северных диалектов, которое предполагает прямое значение «вступать на мо-

ре», «выходить в море», объясняя это тем, что такая интерпретация больше подходит для портового города [4]. Опираясь на поэтическую точку зрения, иероглифы следует читать в обратном порядке, согласно правилу порядка слов китайского языка – 海上 «hǎi shàng». В этом случае, название города приобретает значение «город на море», «приморск». В Китае очень часто используют сокращенные названия городов или провинций. Шанхай не исключение. Этот город имеет два варианта сокращенных названий. Первый из них – это Ху (沪 «hù»). Он происходит от старого названия реки Сунцзян (松江 «sōngjiāng»), которая в современное время именуется Сучжоухэ (苏州河 «sūzhōuhé»). В V веке на этом месте возникла рыбацкая деревушка. Местные жители ловили рыбу на специальные бамбуковые орудия, получившие название «ху» (扈 «hù»), поэтому реку стали называть Худу (扈渚 «hù dú»). Позднее иероглиф 扈 был изменен на 沪. Вторым вариантом сокращенного названия является Шэнь (申 «shēn»). Это название относится к имени древнего правителя периода Весен, жившего в III в. до н.э., Чуньшэнь Цзюня (春申君 «Chūnshēn Jūn»). В его владения входила территория современного Шанхая, а также в этих местах Чуньшэнь Цзюня почитали как героя. Зачастую можно встретить и название Шэньчэн (申城 «shēn chéng»), что в переводе означает «город Шэня» [5]. Интересно, что в западных языках у Шанхая существовало много других имен, среди них «Восточный Париж», «Королева Востока» и «Жемчужина Востока». Такие названия стали результатом гостеприимности Шанхая, его западный шик, восточное очарование, старинные архитектурные здания и много другое [6].

Пекин (北京 «Běijīng») – столица Китайской Народной Республики. Как и в случае с Шанхаем следует обратить внимание на дословный перевод иероглифов: 北 «běi» означает север, 京 «jīng» – столица, великий [3]. Отсюда исходит буквальное название – «северная столица». Такое название следует общей Восточной традиции, согласно которой столичный статус прямо отражается в имени города. Подобным примером является город Нанкин (南京 «nánjīng») – Южная Столица. На протяжении истории Пекин был известен в Китае под разными именами. С 136-1405 и затем с 1928-1949 годы его называли Бэйпин (北平 «běipíng»). Это название в переводе означало «Северное спокойствие». Оказывается, в обоих случаях это было связано с переносом столицы из Пекина в Нанкин и утратой Пекином столичного статуса. Такое решение было принято в первом случае императором Хунью династии Мин, а во втором случае гоминьдановским правительством Китайской Республики. В итоге в 1949 году после провозглашения Китайской Народной Республики Коммунистическая партия Китая вернула название Пекин (北京 «Běijīng»), тем самым, подчеркнув столичный статус города [5]. Пекин также носит поэтическое название – Яньцзин (燕京 «Yānjīng»), что в переводе означает «столица Янь». Это название уходит корнями к древним временам династии Чжоу, когда существовало царство Янь. В настоящее время поэтическое название Пекина можно встретить в названии местной марки пива «Yanjing Beer», а также в названии Яньцзинского университета [5].

Чунцин (重庆 «Chóngqìng») – один из четырех крупнейших городов Китая. Возник более 3 тыс. лет назад и имеет древнейшую историю своего названия. Все началось с того, что суйский император Вэнь Ди построил укрепление в излучине реки Юйшуй, а контролируемую отсюда область назвал Юйчжоу (渝州 «yúzhōu»). В 1102 году император Хуэй Цзун переименовал область Юйчжоу в Гунчжоу (恭州 «gōngzhōu»). В 1189 году третий сын императора Сяо Цзуна стал начальником области Гунчжоу, получив титул «князь Гун» (恭王 «gōngwáng»), и в том же году после отречения отца стал императором под именем Гуан Цзун [5]. Эти политические события привели к тому, что статус области «чжоу» был поднят до статуса управы «фу», так как Гуан Цзун дважды праздновал повышение в занимаемой им должности. Все это стало причиной переименования Гунчжоу в Чунцинфу (重庆府 «Chóngqìngfǔ»), что в переводе означает «управа двойного празднования». Так появилось название «Чунцин» [5]. Сокращенное название Чунцина появилось благодаря коренному названию города – Юйчжоу. Именно оттуда идет иероглиф 渝 «юй», используемый для сокращенного обозначения Чунцина.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что топонимы в китайском языке создаются с помощью следующих способов: одним из них является использование дословного перевода – самый простой и распространенный способ номинации. В древности для китайцев не представляло трудностей придумать собственно само это наименование. Под этот способ может подходить почти любое название города [7]. Следующий способ – это использование естественно-географических координат для названия определенного географического места, поскольку, создавая название, закономерно обратиться к пространственному местоположению. Иллюстрацией именно этого способа является название города Шанхай [7].

Пример происхождения названия города Чунцин является отпечатком культурно-исторических событий, связанных с разделением территорий, сменой власти и прочими государственными волнениями; таким образом, возможно выделить третий способ номинации – метафорическая номинация. [7].

Следует также обратить внимание на то, что в китайском языке проявляется тенденция к двусложному составу топонимических лексем, что определяется закономерностями исторического процесса развития китайской топонимии и языка в целом.

Литература

1. Даль, В.И. Толковый словарь русского языка: современная версия. М.: Эксмо, 2005.
2. Солнцев, В.М. Лексикология китайского языка. М.: Просвещение, 1984.
3. Большой Китайско-Русский словарь онлайн [Электронный ресурс].
4. Тихвинский, С.Л. Китай и всемирная история. М., Наука, 1988.
5. Грэй, Джон Генри История Древнего Китая [пер. с англ.]. М., Центрполиграф, 2006.
6. Тихвинский С.Л. История Китая и современность. М., Наука, 1976.
7. Космачева, А.С. Китайские провинции: происхождение наименований // Россия, Запад и Восток: диалог культур: сб. ст. Перв. Международ. мол. науч.-практ. конф. Томск: Изд-во Том.ун-та, 2014.
8. Горелов, В.И. Теоретическая грамматика китайского языка. М.: Просвещение, 1989.
9. Тагина, Е. К., Тихонова, Е. В. Обучение экономическому переводу студентов-лингвистов китайского отделения посредством виртуальной обучающей среды Moodle//Язык и культура. № 2, 2015.
10. Донченко, А.В., Тагина, Е.К. Национальная специфика фразеологических единиц китайского языка// Молодой ученый. № 10 (90), 2015.
11. Tikhonova, E. V., Tereshkova, N. S. Information and Communication Technologies in the Teaching of Interpreting//Procedia -Social and Behavioral Sciences. Т. 154, 2014.

О.Н. Игна

Томский государственный педагогический университет

МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Результаты исследования по самооценке методических знаний будущими и практикующими учителями иностранного языка (ИЯ), проведенного автором данной публикации, свидетельствуют о том, что студенты-старшекурсники (будущие учителя ИЯ) относят знания методической терминологии к наиболее трудным. Практикующие учителя ИЯ также ставят знание методической терминологии на первое место по степени трудности.

Что касается лингводидактического термина, то он трактуется как «одна или несколько лексических единиц в комбинации, предельно полно и точно выражающих конкретно лингводидактическое понятие, подчиняющихся общелингвистическим законам словообразования и взаимодействия лексических единиц в синтаксических единствах и уточняющих своё значение

в контексте данного специального текста по методике преподавания иностранных языков (лингводидактике)» [1: 9].

Безусловно, профессиональная подготовка и профессиональная деятельность учителя иностранного языка немыслимы без изучения иноязычной методической терминологии, что сопряжено с рядом проблем. «При ознакомлении с методической иноязычной терминологией студентов и специалистов ожидают многие трудности: неоднозначность термина, поиски переводных эквивалентов, сопоставительный анализ понятийных систем» [2: 293]. Хотя в последнее время просматривается тенденция сближения русскоязычной и англоязычной лингводидактических терминосистем, англоязычный терминологический аппарат лингводидактики характеризуется большей степенью неоднородности, открытости, динамичности, «нестрогости».

Попытки минимизировать названные трудности побудили исследователей к научному поиску их решения, результатом чего стали научные публикации, освещающие проблемы адекватности перевода иноязычной методической терминологии [1], способы устранения терминологического барьера при формировании билингвальной методической компетенции [2], особенности англоязычной терминологии электронного обучения. Более того, научно обоснованы и разработаны специальные терминологические словари на материале английских и русских терминов лингводидактики (кросскультурный терминологический словарь – Г.Н. Ловцевич; англо-русский терминологический справочник – И.Л. Колесникова; О.А. Долгина двуязычный словарь-глоссарий – А.В. Савчиц; макет русско-английского тезауруса – С.М. Федонина).

В условиях вузовской подготовки преподавателей иностранных языков эффективным средством обучения терминологии лингводидактики могут выступать учебные методические задачи, использование которых возможно на занятиях как по методике обучения иностранным языкам, так и по практике устной и письменной речи. Методическая задача (учебная методическая задача, методическое задание) – это задание, используемое в методической подготовке (переподготовке) на уровне осмысления, проектирования и реализации практических методических, педагогических профессиональных действий (то есть и на теоретическом, и на практическом уровне) с целью развития методической компетенции как интегративной основы профессионального педагогического роста. Она характеризуется значительной степенью технологичности и обоснованности научно-практических, рефлексивных методических решений [3; 4].

Терминологические задачи – лишь одна из групп методических задач для подготовки учителя (преподавателя) иностранного языка. Логично разделить их на 2 группы: задачи для обучения русскоязычной терминологии и задачи для обучения иноязычной (англоязычной) терминологии. И данные задачи должны составлять специальные разделы современного учебного обеспечения методической подготовки учителя иностранного языка: методические практикумы, тренажёры, задачки.

Вышеназванные научные исследования и терминологические словари на материале английских и русских терминов лингводидактики, а также русскоязычные словари методических терминов (Р.К. Миньяр-Белоручев, Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин) были приняты во внимание автором при разработке терминологических задач для методической подготовки учителя ИЯ, ориентированные на овладение англоязычной терминологией. Наряду с этим, были учтены содержание, формы тестовых заданий ТКТ (Teaching Knowledge Test) – Кембриджского (международного) экзамена для учителей и преподавателей английского языка, для которых данный язык не является родным, проверяющего их знание методики преподавания своего предмета. Далее перечислены виды и приведены примеры разработанных терминологических задач.

Виды ТЗ на англоязычную терминологию включают:

- Дополнение определений (соотнесение термина и его дефиниции).
- Заполнение лакун подходящими терминами из ряда предложенных в тексте из аутентичной научно-педагогической литературы по методике обучения ИЯ с последующим сравнением с оригиналом.
- Заполнение таблиц терминами по определённым группирующим их признакам.

- Определение принадлежности выражений классного обихода к определённой группе из ряда предложенных групп. Определение выражений классного обихода, не относящихся к выбранной группе.

- Перевод терминов с английского языка на русский язык, с русского языка – английский.
- Подбор русских эквивалентов к терминам на английском языке и объяснение разницы в их употреблении в группе терминов.

- Подбор синонимичных терминов.

- Поиск ошибочного (некорректного) варианта перевода выражений классного обихода из ряда предложенных.

- Расшифровка аббревиатур, относящихся к англоязычной методической терминологии.

- Соотнесение выражений классной лексики с видами работы на уроке.

- Формулировка синонимичных выражений классной лексики.

Пример ТЗ на подбор русских эквивалентов к терминам на английском языке и объяснение разницы в их употреблении:

Подберите русские эквиваленты к терминам на английском языке и объясните разницу в их употреблении.

- approach, method, techniques;

- exercise, task, drill, activity;

- skill, subskill;

- performance tests, paper-and-pencil language tests, standardized tests, test items;

- sequencing game, guessing games, community games, attention games, memory game, general knowledge games.

Пример ТЗ на формулировку синонимичных выражений классной лексики:

Подберите синонимичные выражения классной лексики.

- Today we are going to talk about

- Well done!

- What does “chair” mean?

- What is the passage about?

- What is the Russian for “...”?

- What’s your homework?

- What’s your opinion of...?

- Who’s next?

- Will you begin, Olga?

- Will you please go to the board?

Пример ТЗ на поиск ошибочного (некорректного) варианта перевода выражений классного обихода из ряда предложенных:

Укажите ошибочный (некорректный) вариант перевода в каждой паре выражений классного обихода.

1. Садитесь.	a) Take your places. б) Be seated.
2. Ты должен поработать над этим звуком.	a) You must train this sound. б) You must practice this sound.
3. Идите отвечать.	a) Come to the classboard. б) Will you come (out) to the front?
4. Сегодняшний урок мы посвятим подготовке к тесту.	a) We’ll spend today’s lesson preparing for a test. б) We’ll devote this lesson to a preparation for a test.
5. Нет, это неправильно.	a) You are wrong. б) You are mistaken.
6. Я ставлю тебе «отлично».	a) I’ll give you (a) five. б) I’ll put you a five.

Пример ТЗ на определение принадлежности выражений классного обихода к определённой группе из ряда предложенных групп и определение выражения классного обихода, не относящихся к выбранной группе:

1. Определите группу, к которой относится большинство из предложенных выражений классного обихода – Spottingmistakes; ApprovalandDisapproval; Grouping; Oralwork.

- a) Don't cross out.
- b) Well, what do you think?
- c) What's your opinion of ...?
- d) I'm not really with you.
- e) Now give a few details of
- f) You have three minutes to ask as many questions as possible.
- g) The subject of today discussion is
- h) I believe
- i) Don't you agree?
- j) That's not how I see it.
- k) That's a very good argument.
- l) What critical comments can you make on what he said?

2. Какое выражение здесь «лишнее»?

Пример ТЗ на заполнение таблиц терминами по определённым группирующим их признакам (группировка терминов):

Заполните таблицу.

Teaching activities	Teaching purposes

Choral drilling, form filling, developing autonomy, developing writing skills, a game, introducing the topic, problem solving, giving controlled practice, project work, revising, a role-play.

Помимо терминологических задач в «задачник», практикум для методической подготовки учителя иностранного языка могут входить группы методических задач на закрепление теоретических знаний по курсу методики; на знания и умения оперирования отдельными приёмами, способами обучения; на анализ и обоснование применения приёмов, способов обучения, последовательности обучающей деятельности; на самостоятельное планирование и применение комплекса способов и приёмов в обучающей деятельности, на умения организации и реализации, контроль и оценку учебной деятельности; задачи, связанные сорбором и методической обработкой основных и дополнительных учебных материалов, с применением наглядности и технических средств обучения.

Литература

1. Лебедев, Д.И. Проблемы адекватности перевода лингводидактических терминов на материале русского и английского языков : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2005.
2. Шульдешова, Н.В. Терминологический барьер в формировании билингвальной методической компетенции // Учёные записки Орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки, №1, 2009.
3. Игна, О.Н. Методические задачи в профессиональной подготовке учителя: содержание и классификации // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. Вып. 7 (85). С. 20–23.
4. Игна, О.Н. Современные классификации учебных методических задач // Вестник Томского государственного университета, №338, 2010.

КОНТЕКСТНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ЮРИСТА

Происходящая в настоящее время смена образовательной парадигмы (с «образование на всю жизнь» на «образование в течение всей жизни») требует корректировки целей, содержания, технологического обеспечения высшего юридического образования и критериев его результативности, в том числе связанных с развитием профессиональной языковой личности юриста как субъекта общения и деятельности, призванного эффективно действовать в социокультурном пространстве юридического дискурса, адекватно реагируя на вызовы времени. С этих позиций мы рассматриваем образование не столько как специально организуемый учебно-воспитательный процесс, сколько как мотивационно значимую и осознаваемую самим человеком учебную деятельность, направленную на самоизменение. Педагогам и обучающимся необходимо развивать критическое отношение к своим (совершенным или предполагаемым) действиям, обучаться рефлексии – размышлению о своих действиях, в ходе которого человек отдаёт себе полный и ясный отчёт в том, что, как и с каким эффектом он делает. Рефлексия – это не следствие насилия, а сознательная работа, стимулируемая извне, но совершаемая по внутренней потребности понять себя в происходящем и происходящее в себе с целью личностного саморазвития [1].

Языковая личность – это совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов) в устной и письменной форме, которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определённой целевой направленностью. Структура языковой личности состоит из трёх уровней: вербально-семантического, или лексикона, лингвокогнитивного, или тезауруса, и мотивационного [2: 36]. Язык (русский, иностранный), являясь посредником и средством взаимодействия личности с окружающим миром, выступает проводником профессиональных знаний в процессе формирования коммуникативной компетентности юриста. Развитие профессиональной языковой личности юриста происходит через усвоение языка профессиональной коммуникации, который представляет собой совокупность фонетических, грамматических и лексических средств национального языка, обслуживающего речевое общение определённого социума, характеризующегося единством профессионально-корпоративной деятельности своих субъектов и соответствующей системой специальных понятий. Вербально-семантический уровень включает фонд лексических и грамматических средств, когнитивный уровень воплощён в тезаурусе языковой личности, который представляет собой набор терминов-понятий, а мотивационный уровень охватывает коммуникативно-деятельностные потребности личности. В соответствии с концепцией контекстного обучения на развитие профессиональной языковой личности юриста в процессе формирования его языковых и переводческих компетенций влияют три основных взаимосвязанных контекста: лингвистический; национально-культурный контекст (менталитет, способы познания, образ мира представителей той или иной культуры); внутренний контекст обучающегося как представителя своей национально-культурной общности, его языковые и предметные компетенции [3]. Контекст – это отражённая в сознании человека система внутренних и внешних факторов и условий его поведения и деятельности в конкретной ситуации, отражающая смысл и значение этой ситуации как целого и входящих в него компонентов. Как утверждает разработчик теории контекстного обучения А.А. Вербицкий, в контекстном обучении на языке наук посредством новых и традиционных педагогических технологий последовательно моделируется предметное и социальное (социально-культурное) содержание предстоящей студенту профессиональной деятельности, усвоение теоретических знаний наложено на канву этой деятельности. В контекстном обучении реализуется целый ряд следующих взаимосвязанных принципов:

- 1) психолого-педагогического обеспечения личностно-смыслового включения студента в учебную деятельность;
- 2) последовательного моделирования в учебной деятельности студентов целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности специалистов;
- 3) принцип проблемности содержания обучения и процесса его развёртывания в общении со студентами;
- 4) адекватности форм организации учебной деятельности студентов целям и содержанию образования;
- 5) ведущей роли совместной деятельности, диалогического общения и межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса (преподавателя и студентов, студентов между собой);
- 6) педагогически обоснованного сочетания новых и традиционных педагогических технологий;
- 7) открытости – использования для достижения целей обучения и воспитания любых педагогических технологий, предложенных в рамках других теорий, подходов и просто эмпирического опыта преподавателей;
- 8) учёта индивидуально-психологических особенностей и кросскультурных (семейных, национальных, религиозных, географических и других) контекстов каждого обучающегося;
- 9) принцип единства обучения и воспитания личности профессионала [4].

Основной единицей содержания обучения иностранному языку должна быть не коммуникативная задача, решаемая по заданному образцу, шаблону, а коммуникативная проблема – сложнейший вероятностный процесс, состоящий из многих компонентов. Можно насчитать, по меньшей мере, 12 таких компонентов: 1) наличие у говорящего собственной мысли, которая может быть передана другому; 2) мотивация, желание её высказать; 3) принятие решения – стоит ли это делать или лучше промолчать; 4) оценка собеседника, которому адресовано высказывание, как личности – друга, преподавателя, руководителя, партнёра по бизнесу и т.п. – и с точки зрения его способности понять иноязычную речь; 5) выбор адекватной лексики, соответствующей этой оценке; 6) выбор нужной грамматической конструкции по правилам языка-речи; 7) выбор невербальных компонентов общения; 8) формулирование мысли в иноязычной речи, понятной собеседнику; 9) прогноз его возможной ответной реакции; 10) понимание смысла ответного высказывания; 11) построение следующей фразы с учётом полученного ответа; 12) ответственность за то, что человек говорит другому и как при этом себя ведёт.

В контекстном обучении принцип проблемности реализуется на двух уровнях: индивидуальной мыслительной активности, порождаемой включённостью субъекта в процесс разрешения проблемной ситуации, и на уровне социальной активности, обусловленной процессами совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса в ходе разрешения этой проблемной ситуации. Это возможно при использовании таких технологий контекстного обучения, как проблемное занятие, решение казусов, обсуждение решений суда, диспут, написание профессионального эссе, семинар-дискуссия, case study, ролевые и деловые игры.

Педагогически эффективными зарекомендовали себя интерактивные практические занятия с обсуждением подготовленных устных публичных выступлений студентов на актуальные темы. Цель устного публичного выступления – доказать истинность какого-либо положения, либо отстаивать свою точку зрения на определённую проблему. Этот жанр позволяет приобретать и развивать логико-риторические умения: выстраивать систему аргументации с учётом коммуникативной ситуации, взаимодействовать с аудиторией, используя специальные приёмы и средства речевого воздействия на слушателей. Основой выступления служит оценка проблемной ситуации, содержащей некоторое противоречие и имеющей различные способы разрешения. Интерес у студентов вызывают профессиональные и личностно значимые темы, мотивирующие участников семинара проявлять себя на всех этапах занятия, начиная со вступительной части. К подобным темам можно отнести следующие: «Юристом работать ответствен-

но», «Можно ли искоренить преступность?», «Могут ли законы быть справедливыми?», «Как победить коррупцию?», «Смертная казнь: за и против?», «Эвтаназия – преступление», «Нужен ли институт брака в современном обществе?», «Прерывание беременности помогает планировать семью», «Трансплантация человеческих органов безнравственна». При разработке и обсуждении темы выступающему необходимо выдвинуть чёткий тезис и обосновать его истинность с помощью аргументов и фактов. При обсуждении выступлений поочередно высказываются «критики», «доброжелатели-сторонники докладчика», «эксперты», оценивающие все аспекты выступления: качество аргументации, правильность композиционного решения, качество речи, эффективность манеры выступления.

Интерактивная методика создаёт творческую атмосферу на занятии, которое отличается динамичностью и соревновательностью, повышенной речевой инициативностью и активностью студентов, а также коммуникативной рефлексией. Рефлексия предполагает оценку каждым своей активности на занятии, эффективности своего вклада в работу группы, развития личностных коммуникативных качеств и навыков: активного слушания, эмоционального реагирования, активизации профессионального мышления, принятия командного решения, этикетного общения, выстраивания иерархии мировоззренческих и нравственных ценностей. В основу данной методики положена модель обучения, базирующаяся на синергетических принципах, в которых язык, среда, языковая личность являются открытой саморазвивающейся системой с высоким удельным весом самостоятельной работы [5].

Процесс развития профессиональной языковой личности юриста в образовательном пространстве вуза включает овладение студентами совокупностью компетенций, а именно: грамотная устная и письменная речь на русском и иностранных языках; способность к правильному переводу юридических текстов; способность участвовать в межкультурном диалоге; критическое отношение к получаемой информации; способность к речевой манифестации в социокультурном пространстве юридического дискурса; культура речи (логичность, аргументированность, соблюдение языковых и речевых норм и этики общения). Для достижения такого качественного результата следует использовать в полной мере педагогический потенциал образовательного процесса – когнитивный, коммуникативный, воспитательный, культуротворческий и организационно-управленческий.

Литература

1. Нечаев, Н.Н. Формирование вторичной языковой личности: психолого-педагогические аспекты [Электронный ресурс].
2. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: ЛКИ, 2007.
3. Вербицкий, А.А., Калашников, В.Г. Категория «контекст» в психологии и педагогике. М.: Логос, 2010.
4. Вербицкий, А.А., Ларионова, О.Г. Личностный и компетентностный подходы к образованию: проблемы и интеграции. М.: Логос, 2009.
5. Гураль, С.К. Дискурс-анализ в свете синергетического видения. Томск: Изд-во Томского университета, 2012.

Н.Ю. Логунова, Д.К. Охота

Национальный исследовательский Томский государственный университет

СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ АНГЛО-АМЕРИКАНИЗМОВ В ИНТЕРВЬЮ (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКИХ СМИ)

Заимствования являются ярчайшим примером взаимопроникновения и взаимовлияния языковых культур. Современный французский язык обладает большим количеством заимство-

ваний. В последнее время отмечается рост количества англо-американизмов, в связи с тем, что сначала Англия, а затем США стали занимать одну из главных ролей на мировой арене в областях политики, экономики и финансов, науки и др. Англо-американизмы обозначают какие-либо новые реалии, или являются синонимами уже существующих во французском языке слов. Они активно используются в языке СМИ, где важна сжатость и повышенная информативность текста.

До XX века заимствования из английского языка относились в основном к терминологической лексике: jury, verdict, ulster, cold-cream, rail. В XX веке число английских заимствований значительно возрастает. Помимо терминологической лексики (jersey, autocar), англицизмы [1] пополняют разговорную речь (star, lunch). Под англо-американизмом понимается заимствование, проникающие в язык из английского языка и его американского варианта [2]. Поскольку одним из самых распространенных жанров в СМИ является интервью, англо-американизмы встречаются в интервью в большом количестве.

Англо-американизмы встречаются как в речи интервьюеров (журналистов), так и в речи их интервьюированных (собеседников), выполняя при этом различные функции, например, функцию компрессии: Les trois basiques de votre dressing? [3] – Какие три вещи являются главными в вашем гардеробе?

В данном интервью диалог происходит между музой Мариакарлой Босконо и журналисткой Астрид Топен. Топен задает различные вопросы Босконо о ее предпочтениях в одежде и аксессуарах, особенностях ее характера, какие качества она ценит в других людях, что она любит, о ее кумирах, о том, как на нее повлиял кризис. Такой перечень вопросов, подготовленный интервьюером позволяет читателю сформировать мнение и воссоздать образ музы одного из известнейших домов мод. Поскольку Босконо является одним из представителей индустрии моды, она имеет представление не только обо всех модных тенденциях, но и активно оперирует названиями одежды и аксессуаров. Задачей журналиста было составить четкие и лаконичные вопросы для интервью с Босконо, а также употребить понятия, с которыми Босконо постоянно сталкивается в своей профессиональной деятельности для того, чтобы вопрос оставался актуальным для Босконо, чтобы показать свою заинтересованность в ее профессиональной деятельности и облегчить коммуникативный акт, применяя привычное в мировой индустрии моды понятие Dressing.

Так, в переводе с английского языка dressing означает «одевание, украшение». В данном контексте это слово имеет значение совокупности всех предметов имеющейся одежды Босконо. Журналист употребляет заимствование, потому что индустрия моды носит мировой характер, а сама Босконо как нельзя лучше разбирается в моде и компетентна в названиях одежды и аксессуаров.

Второй функцией англо-американизмов является функция маркирования, которая реализуется например в следующем: Il s'agissait d'animer le marché de la bande dessinée numérique, à la traîne en France, malgré un vivier de blogueurs créatifs et talentueux [4] – Речь шла о том, чтобы активизировать рынок цифровых комиксов, производство которых плохо развито во Франции, несмотря на резерв талантливых и творческих блогеров.

В данном интервью происходит беседа между журналистом Андриком Делером и Фабьеном Вельманом, соучредителем и членом редакционной коллегии журнала «Professeur Cuslope». Вельман делится с журналистом своими мыслями по поводу состояния комиксов в мире на сегодняшний день, какая ситуация с комиксами во Франции. Он также отмечает, что компьютерные технологии позволяют создавать комиксы в цифровом формате, пользоваться различными устройствами для просмотра комиксов, а также создавать специальные программы для удобства просмотра электронного варианта комиксов. На вопрос журналиста о перспективах развития проекта цифровых комиксов Вельман отвечает, что комиксы в таком формате имеют ряд преимуществ, а подписчики будут иметь определенные привилегии, являясь абонентами сайта «Professeur Cuslope».

В своей речи редактор использовал слово blogueur, которое с английского языка переводится как «блогер». Вельман употребил слово blogueur, говоря о художниках, создателях ко-

миксов и писателях, которые публикуют свои произведения на своих Интернет-страницах. Он употребил это слово, потому что оно является неотъемлемой частью сферы, в которой он работает, связанной напрямую с компьютерными технологиями и сетью Интернет. Он дает понять журналисту и читателю, что он компетентен в данной сфере и прекрасно разбирается в особенностях работы сайта проекта. Также он подчеркивает этим свою возможность быть не просто разработчиком проекта, а еще и быть интегрированным в сеть Интернет, в особенности в социальные сети.

Для того, чтобы выявить такие функции, как функцию поддержания беседы и функцию акцентуации внимания, рассмотрим другой пример: *Tuas participé aux Jeux Olympiques de Londres en 2012, mais tu as été éliminé dès ton premier match. On imagine que cela a été très difficile de se remettre d'une telle déception?* [5] – Ты принял участие в Олимпийских играх Лондона в 2012, но ты был устранен с твоей первой партии. Должно быть, это было очень трудно поправиться от такого разочарования?

В качестве примера выбрано интервью журналиста Александра Мартена с известным французским саблистом Боладе Апити, трехкратным чемпионом Европы. Журналист ведет с ним беседу о самых сложных для спортсмена соревнованиях, Апити делится опытом, как он переживал психологическое напряжение во время поединков на турнирах по фехтованию, он также говорит, что зная то, как протекает процесс соревнований, спортсмен легче справляется со своими эмоциями, и ему легче контролировать свои действия. Саблист говорит о том, что успех его команды пошел на спад, однако на 2015 год они планируют занять лидирующие позиции, участвуя в крупных и значимых соревнованиях мирового масштаба. В речи интервьюера фигурирует такой англицизм как *match*, который с английского языка переводится как «матч, игра». Однако в турнирах по фехтованию нет понятия матч или игра, состязание между двумя противниками в фехтовании называют партией. Первым слово *match* употребляет интервьюируемый, он акцентирует внимание на том, чтобы показать особую значимость партии для него, потому что, как и любое соревнование, фехтовальная партия является игрой, но при этом спортсмен придает ей не меньшую значимость, чем, например, футбольному матчу. Еще одна функция, англо-американизмов, которую мы наблюдаем в примере – функция поддержания беседы, указания на значимость информации. Журналист же повторно употребляет это слово для того, чтобы сохранить беседу в том же русле, не умаляя значимости фехтовальной партии, но и чтобы получить как можно более развернутый ответ на свой вопрос, содержащий, как можно больше информации, а также показать, что слова спортсмена имеют для него большую значимость, что он внимателен к словам собеседника.

Итак, можно сказать, что англо-американизмы в речи интервьюера имеют важное значение. Интервьюер часто использует их для продолжения и развития определенной темы, для того, чтобы показать, что он внимателен к словам собеседника, для уточнения и получения более полной и точной информации. В свою очередь, интервьюируемые используют англо-американизмы для четкого выражения своих мыслей, для того, чтобы показать свои эмоции и отношение к предмету или явлению, его важную роль в жизни говорящего, для того чтобы показать свои знания в какой-либо сфере, а также чтобы подчеркнуть масштабность или уникальность предмета или явления.

Наш анализ примеров 10 интервью показал, что всего участниками интервью использован 31 англо-американизм. В речи интервьюеров было использовано всего 8 англо-американизмов, что составляет 26% от общего количества примеров, а в речи интервьюируемого было использовано 23 англо-американских заимствования, что составляет 74% (100% – 31 англо-американизм). Это соотношение показывает, что интервьюируемые используют заимствования в три раза чаще, чем журналисты.

На первом месте по употребляемости оказались англо-американизмы из сферы моды, на втором месте – заимствования в сфере спорта, компьютерных технологий и Интернета, на третьем месте разместились заимствования из области экономики и сферы общественного питания и на четвертом месте – заимствования из социальной сферы.

Англо-американизмы, использованные интервьюерами послужили для того, чтобы показать их заинтересованность в профессиональной деятельности собеседника, а также показать особое внимание к словам собеседника.

Интервьюируемые использовали англо-американизмы, чтобы показать свои эмоции и отношение к предмету или явлению, его важную роль в их жизни, чтобы подчеркнуть масштабность или уникальность предмета или явления, его особую значимость. Они использовали 7 англо-американизмов (30% – от 23). Для того, чтобы показать свою компетентность и профессионализм, знание и умение оперировать различными терминами в той или иной сфере деятельности, а также возможность быть интегрированными в ту или иную сферу деятельности, они использовали в своей речи 16 англо-американизмов (70% от 23). Таким образом, благодаря англо-американизмам речь собеседника становится более выразительной и точной и лаконичной.

Англо-американизмы встречаются как в речи журналистов, так и в речи их собеседников, выполняя при этом различные функции, такие как: компрессия, маркирование, акцентуация внимания и поддержание беседы, указывая на значимость информации. Интервьюер часто использует их, для продолжения и развития определенной темы, для того, чтобы показать, что он внимателен к словам собеседника, для уточнения и получения более полной и точной информации. Интервьюируемый употребляет англо-американизмы для точного и лаконичного выражения своих мыслей, он выражает эмоциональный настрой, радость или разочарование, положительное или негативное отношение, оттенок пренебрежения или ценности и значимости. С помощью англо-американизмов говорящий выражает свою компетентность и умение оперировать терминами, быть интегрированными в определенную сферу деятельности, он также может показать свой профессионализм в данной сфере. Англо-американизмы могут подчеркнуть зрелищность важных событий, всемирную популярность и уникальность предмета или события, трудность и сложность предмета, задачи, важную роль в жизни говорящего. В свою очередь, интервьюеры употребляют англо-американские заимствования, чтобы показать интерес и особое внимание к собеседнику: его профессии, занятиям, словам, а также для того, чтобы развить и продолжить тему, обсуждаемую с собеседником, уточнить и получить наиболее полную информацию. В этом заключается стилистическая функция англо-американизмов в интервью.

Литература

1. Торговкина, Т. А., Киловатая, К. А. Причины и способы проникновения англицизмов в французскую прессу // XXXVIII Огаревские чтения: мат-лы науч. конф. Саранск: Изд-во Мордов. Ун-та. 2010.
2. Новый словарь иностранных слов by EdwART, 2009 [Электронный ресурс].
3. Крысин, Л. П. Толковый словарь иноязычных слов. М.: Русский язык, 2003.
4. Огибалина, В. М. Интервью как речевой жанр (на материале газет) [Электронный ресурс].
5. Astrid Taupin En privé avec... MariacarlaBoscono [Электронный ресурс].
6. Hendrik Delaire Interviewde FabienVahlmann [Электронный ресурс].
7. Alexandre Martin Interview de Boladé Apithy (escrime) [Электронный ресурс].

М.А. Морозова

Новосибирский государственный технический университет

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ ИКТ: ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ

Иноязычная компетентность, играет важную роль в решении профессиональных задач при владении иностранным языком на функциональном уровне [1: 64–65]. Для успешного решения ряда профессиональных задач необходимым является овладение терминологией языка

пользователей ИКТ. Анализируя зарубежный опыт Германии, Австрии и Швейцарии, следует отметить, какое большое внимание уделяется формированию цифровых компетенций (нем. *Digitale Kompetenzen*) и компетенций в области прикладного аспекта информатики (нем. *Informatische Bildung*) [2]. При этом особое внимание уделяется развитию таких видов речевой деятельности, как чтение и письмо, вопросу использования источников, оценке информации, знакомству с прикладными программами, использованию образовательных платформ, культуре коммуникации в социальных сетях [2: 6–7]. Овладение терминологией ИКТ в профессиональной иноязычной коммуникации является необходимым для использования различных программ, коммуникации с зарубежными специалистами для налаживания и поддержания профессиональных контактов, которые предполагают использование различных каналов коммуникации, в том числе ресурсов социальных сетей.

Использование обучающимися при подготовке к занятиям, на самих занятиях, а также во внеучебное время прикладных и инструментальных программ, мобильных устройств, [3: 58–59], аутентичных Интернет-ресурсов и социальных веб-сервисов [4; 5], которые в настоящее время активно интегрируются в учебный процесс, предполагает владение соответствующей терминологией. К сожалению, нередко студенты обнаруживают недостаточные знания терминологии в области информационно-коммуникационных технологий, или показывают разный уровень информационной компетентности в пределах одной и той же группы обучающихся. Решением данной проблемы могла бы стать разработка вводного курса по использованию ИКТ [6: 122], который, в свою очередь, являлся бы подготовительным этапом курса обучения иностранному языку для специальных целей, предполагающем владение терминологией и использование Интернет-ресурсов в области изучаемой профессии на более сложном уровне. Дискурс пользователей ИКТ предполагает владение определенной терминологией в рамках использования ограниченного набора Интернет-ресурсов [7]. Терминология сферы ИКТ включает обще- и узкоспециальную специальную лексику, профессиональный жаргон и сленг пользователей [7], способы образования терминов пользовательского интерфейса, их терминологическую сочетаемость, частотность употребления, доминирование номинативных единиц. Особенности терминологии пользовательского интерфейса в немецком языке характеризуются наличием заимствований из английского языка, поэтому важно обращать внимание не только на немецкий термин, но и его английский эквивалент: употребительность или неупотребительность этого термина в немецком языке, частотность использования англицизма в немецком языке. В ряде случаев имеются синонимы, но, тем не менее, не могут употребляться в одном и том же контексте (*booten – starten, der Computer – der Rechner*).

Важным моментом является знакомство с лексической сочетаемостью терминов и других лексических единиц. При употреблении заимствований из английского языка следует обращать внимание на определение грамматической категории рода, которая имеет важное значение в немецком языке. Сложности могут вызвать слова, имеющие в составе немецкие и английские лексемы. Особого внимания потребует также и образование множественного числа лексических единиц. Появившиеся в немецком языке глаголы-заимствования могут не подчиняться общим правилам образования страдательного залога и, соответственно, требуют заучивания и отработки посредством специальных упражнений. В ряде случаев студентам может быть неизвестно значение того или иного термина. Устранение подобных трудностей может осуществляться с помощью упражнений на установление соответствия, подбор синонима, составление сочетания и подбор термина для заданного контекста.

В учебном пособии автора данной статьи, предназначенном для освоения терминологии пользовательского интерфейса, содержится 9 основных тем по основным аспектам применения ИКТ пользователями [8]. Выбор тем и соответствующего лексического материала касается основных аспектов применения ИКТ. Каждый тематический раздел содержит специальные фонетические упражнения, нацеленные на отработку правильного произношения терминов по соответствующей теме, а также лексико-грамматические, речевые и учебно-коммуникативные задания. Система заданий направлена на усвоение терминологии пользовательского интерфейса,

являющейся ключевой при использовании аппаратного и программного обеспечения, ресурсов социальных медиа, чтения несложных специальных текстов, самостоятельного создания текстов в рамках тем изучаемой специальности. Текстами-источниками определения состава терминов пользовательского интерфейса послужили материалы из официальных источников (инструкции, руководства, сайты компаний, работающих в области информационных технологий, и разработчиков программного обеспечения, а также материалы блогов и форумов специалистов и обычных пользователей). Состав терминов определялся по принципу частотности употребления в специальной литературе, во внимание принималась также лексика разговорного стиля – *simsen*, *SMSen* (отправлять смс-сообщение). Особое внимание уделяется контекстуальной подаче терминологии с целью достижения понимания особенностей употребления лексической единицы [9: 247–248], например: *das Rote-Augen-Effekt entfernen* (устранять эффект красных глаз), *Daten auf eine CD brennen* (записывать данные на диск), *das Video im Netz veröffentlichen* (опубликовать видео в сети).

Каждый раздел пособия содержит упражнения на развитие коммуникативных навыков, позволяющих успешно использовать ИКТ в немецкоязычной среде. Блок упражнений включает фонетические, лексико-грамматические, речевые и учебно-коммуникативные задания. Для студентов, имеющих более высокий базовый уровень, предлагаются упражнения повышенной сложности. Созданный на основе пособия электронный курс [10] содержит аналогичные темы (модули), но имеет ряд различий, касающихся большего количества терминологических единиц, других видов заданий, наличия стартового и итогового тестирования, доступа к справочным материалам, поэтапной оценке выполнения заданий, использования интерфейса на немецком языке и др. В каждый модуль включены задания на образование, перевод и определение рода терминов, состоящих из нескольких элементов (как немецких, так и английских лексем), составление словосочетаний, подбор синонимов и антонимов, употребление их в контексте и ряд других заданий. Апробация курса с использованием данного пособия показала, что необходима предварительная отработка терминологии в аудитории, создание ситуаций для активного использования терминологии пользовательского интерфейса. Целесообразным при этом следует считать использование терминологии пользовательского интерфейса наиболее часто используемых ресурсов, характерной для того или иного ресурса ИКТ, на изучаемом иностранном языке, поскольку в дальнейшем, при освоении курса иностранного языка в рамках изучаемой специальности, от обучаемых потребуется использование корпоративных Интернет-ресурсов, на основе которых осуществляется профессиональная иноязычная коммуникация.

Таким образом, освоение терминологии пользовательского интерфейса на изучаемом иностранном языке, представленное пособие автора и разработанный на основе данного пособия электронный курс являются начальным этапом обучению иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации.

Литература

1. Рудомётова, Л.Т. Формирование иноязычной компетентности будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки в неязыковом вузе : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. Кемерово, 2014.
2. Ein Handbuch für Lehrende und die Schulaufsicht, ÖIAT [Электронный ресурс].
3. Титова, С. В. Тезисы докладов Круглого стола «Информационное образовательное пространство и новые образовательные стандарты в преподавании русского и иностранных языков в начале 21 в.» М.: Издательство МЭСИ, 2011.
4. Бовтенко, М. А. Возможности корпоративных блогов для обучения профессионально ориентированной иноязычной коммуникации / М. А. Бовтенко, М. А. Морозова // Социальные коммуникации и эволюция обществ : сб. ст. 4 междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 11–12 сент. 2013 г.). Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2013.
5. Сысоев, П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. Москва : URSS, 2013.

6. Бовтенко, М.А., Компьютерная лингводидактика : Учеб. пособие для студентов-филологов. Новосибирск : НГТУ, 2000.
7. Бовтенко, М. А. Структура и содержание информационно-коммуникационной компетенции преподавателя русского языка как иностранного : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.02. Москва, 2006.
8. Морозова, М.А. Немецкий язык для пользователей информационно-коммуникационных технологий: учеб. пособие. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2014.
9. Назаренко, А. Л. Информационно-коммуникационные технологии в лингводидактике: дистанционное обучение = Information and communication technologies in foreign language teaching : [учебник для вузов по гуманитарным специальностям] / А. Л. Назаренко ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, фак. иностр. яз. и регионоведения. Москва : Издательство Моск. университета, 2013.
10. Морозова, М.А. Немецкий язык для пользователей информационно-коммуникационных технологий: электронный курс. [Электронный ресурс].

Т.Н. Николаева

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова

В ТЕНИ ТЕНИ

Лингвокультурологический подход к исследованию внутренней составляющей фразеологических единиц в языках с разной этнокультурой сводится не только к попытке реконструировать происхождение фразеологизмов, но и к стремлению выявить культурноспецифичное или универсальное в означивании фрагмента действительности в различных языках. Обращение к слову-компоненту *тень* во фразеологизмах якутского языка обусловлено не только наличием данных единиц с этим компонентом, но и попыткой установления их культурной, символической семантики в данном языке. Если мы обратимся к русскому языку, то в этом языке *тень*, наряду с такими лексемами, как солнце, крест, колесо, стрела и др., считается общеизвестным древнейшим символом [1: 231].

Наделена ли лексема *тень* символическим смыслом в якутской культуре?

В данном случае сложно установить четкую границу между символом и поверьем, верованием, так как отдельные авторы склонны интерпретировать культурную составляющую *тени* в контексте общепринятого традиционного понимания верования, поверья, примет и т.д. Например, В.Л. Серошевский относит *тень* к поверьям и пишет, что «тень, отбрасываемая предметами, считается чем-то особым, существенной и неотъемлемой частью предмета; она имеет некоторую, не совсем ясную для меня связь с душой предмета; в заклинаниях часто встречаются фразы вроде: «тень огня», «огненная тень», «тень духа» и т.п. Можно потерять тень, и тогда человеку грозит несчастье. Якуты запрещали ребятишкам играть с собственной тенью [2: 642–643]. Как считает автор, душой (иччи), как и тенью, может обладать всякий предмет.

А.Е. Кулаковский также включает *тень* в «разные поверья» якутов и пишет: «У великих шаманов и сказочных богатырей тьмы тень бывает тройная, из них настоящая средняя. У людей «перерезавших дыхание» человека (т.е. убивших) тень становится темнее («күлүгэ харарар») [3: 64].

Таким образом, восприятие *тени* человеком в якутской культуре связано с ее толкованием как некоего отражения всякого предмета или живого существа, наделенного частью души (иччи) этого самого предмета и живого существа или имеющего непосредственную связь с душой отображаемого. Каково толкование понятия *күлүк* в словарях якутского и русского языков?

По словарю Э.К. Пекарского, *күлүк* [тюрк. *kölägä, kылägä, köläk* тень]: 1) тень, призрак; *күлүгэ биллибэт, күлүгэ суохтук* – без тени; *киһи күлүк курдук сылдыар* – человек ходит подобно призраку; *үс күлүк киһи буолан* – превратившись вместо человека в три тени, разде-

лившись на три человеческие тени; күлүк киһи – отъявленный плут, пройдоха. 2) образ, изображение, картина, портрет; танара күлүгэ – икона; күлүгэ хараарбыт, күлүгэ тымныйбыт – лицо его почернело, похолодело, т.е. он при смерти [4: 290–291]. По определению Толкового словаря якутского языка күлүк – 1) теневая сторона, тень; 2) отражение в чем-л., на чем-л.; 3) неясное в темноте очертание фигуры человека, животного, предмета, силуэт; 4) образ, изображение кого-л [5: 352]. Словарь русского языка С.И. Ожегова определяет «тень» 1) как пространство, на которое непосредственно не падают световые лучи, а также темное отражение на чем-нибудь от предмета, который освещен с противоположной стороны; 2) неотчетливое очертание человеческой фигуры, силуэт; 3) *перен., чего.* отражение какого-н. внутреннего состояния в движениях лица; 4) *перен., чего.* призрак, как бы остаток чего-н. (книжн.); 5) *перен., чего.* малейший признак, малейшая доля чего-н.; 6) *перен.* подозрение в чем-н. [6: 689].

Приведенные словари вне зависимости от языка фиксируют высокую продуктивность ключевого для нашего исследования слова и содержат прямое и переносное толкование понятия *тени* с точки зрения описания его значений во взаимосвязи собственно языковой и культурной семантики. Каково своеобразие фразеологизмов якутского и русского языков, содержащих в своем составе слово-компонент *тень*, в категоризации мира?

Немаловажен для нашей работы факт, что «Якутско-русский фразеологический словарь» содержит в количественном соотношении преимущественное число единиц с компонентом *тень* по сравнению с «Фразеологическим словарем русского языка», что дает широкую возможность для лингвокультурологической интерпретации не только смыслового компонента «күлүк (тень)», но и интерпретации всего культурно-языкового значения фразеологизма.

Для дальнейшего исследования обратимся к фразеологизмам якутского языка, содержащих в своем составе ключевое слово-компонент күлүк (тень): *күлүк (курдук) киһи* – түөкүн, албын киһи. Значение – “Отъявленный плут, пройдоха” (букв. человек (словно) тень). Образ данного фразеологизма выстраивается на восприятии включенного в эту единицу компонента *тень*, который моментально отсылает к чему-то неприятному, темному, подозрительному. Человек уподобляется своему неясному очертанию, что вызывает подозрение, осуждение, а у самого субъекта – максимум осторожности, скрытости, чтобы не попасться.

Следующий фразеологизм “*күлүгэ суох киһи* кэпс” – хаһан кэлбитэ-барбыта биллибэт түөкүн, албын киһи имеет значение – “Мошенник, плут” (букв. человек без тени). Речь идет о человеке, который при совершении незаконных действий не оставляет никаких следов, делает все незаметно для постороннего глаза.

Отрицательное представление смысла данных фразеологизмов усиливается не только за счет включенности в их состав слова-компонента *тень*, но и указанием на то, владеет или не владеет носитель действия *тенью*. Это говорит о том, что человек как субъект действия имеет свое отражение, в котором изображается как его силуэт, так и совершаемые им действия. В противоположность к сказанному, полное отрицание наличия тени воспринимается как ненормальное явление, тем самым апеллирует к отрицательному толкованию смысла подобных единиц.

Перейдем к фразеологизмам “*күлүгүн куустарар*” – дэн үктэтэр, албынныыр. Значение фразеологизма – “оставлять на бобах, одурачивать” (букв. заставляет обнять свою тень). “*Күлүгүн харбатар*” – араас албаһы туттан куотунар; таба ылларбат, туттарбат имеет значение – “уклоняться от чего-либо, прибегая к хитростям, уловкам; уворачиваться, увилывать” (букв. заставляет хватать свою тень). Носитель языка поймет, что данные примеры являются понятийными синонимами, так как эти единицы имеют предельно близкое значение – имеется в виду, что кто-то кого-то одурачивает, оставляет на бобах. В основе фразеологизма лежит понимание того, что действительно невозможно ни обнять, ни хватать руками отражение того, кто постоянно увилывает, норовит ускользнуть из рук.

Фразеологизм *күлүккэр тут* – тугу эмэ кимтэн эмэ кистээ, саһыар означает ‘прятать, скрывать что-либо от кого-либо’ (букв. держать в своей тени). С помощью этого фразеологизма выражается использование тени как укромного местечка, чтобы утаить, укрывать что-то сокровенное от чужих глаз. Наделение тени функциональными возможностями некоего

потайного пространства мотивировано наличием у самой тени своего скрытого пространства, темной стороны, куда не попадают световые лучи.

Можно считать, что следующий фразеологизм *күлүк (күлүктэ) түһэр* – кими эмэ туох эрэ куһаҕанна уорбалаа со значением 'Дать повод подозревать кого-л. в чем-л. неблагоприятном' (букв. бросить тень) соотносится с русским фразеологизмом *бросать тень* по лексико-грамматической характеристике, и они тождественны по своему лексическому значению. Фразеологический словарь русского языка дает толкование следующим образом: бросать тень 1. на что. 'омрачать что-либо'. 2. на кого, на что. 'чернить, порочить кого-либо или что-либо'.

В рассмотренных фразеологизмах прочитывается одинаковая оценка неблагоприятной ситуации, заслуживающей всеобщего порицания в разных культурах. Компонент *тень* вносит негативный смысл, который отражен в данных единицах, в силу того, что в культуре языков сформировано негативное отношение к данному понятию и всему, что с ним непосредственно связано. Об этом говорят подкрепленные фактами сведения о реалиях, уже наделенных особым, символическим, смыслом в каждой культуре.

По своему обобщенному значению близко к предыдущему фразеологизму стоит следующая единица из "Фразеологического словаря русского языка" *наводит тень на плетень (на ясный день)* в значении – "намеренно вносить неясность в дело, запутывать кого-либо". Исходным для фразеологизма является символический смысл тени как темной сущности, которая являет собой некий сигнал надвигающейся опасности в данном контексте, если умышленно навести тень на преследуемый объект.

Образ фразеологизма *күлүк түспэтэх* – ыраас, туох да энкилэ суох (үксүгэр киһи туһунан) – 'чистый, незапятнанный, кристальный (обычно о человеке)' (букв. тень не падала, построен на отрицании наделения кого-либо тенью извне, тем самым возникает образ честного, добросовестного, искреннего человека).

По личным наблюдениям, активным в обыденной речи носителей якутского языка является фразеологизм *күлүккэр имнэн* – дьон билбэтинэн сэмээр үөрэ санаар со значением 'Тихо радоваться, не выказывая своей радости' (букв. подмигивать своей тени). Смысл данного выражения может иметь под собой базисное понимание того, что тень представляет собой некий двойник человека, его второе «я», с которым можно общаться, доверять только ему, даже подмигнуть ему, не опасаться его, не испытывать страха, что его двойник подведет. Это выражение можно прокомментировать с разных позиций: 1) тихо радоваться, не выказывая своей радости, потому что в якутской культуре не принято громко радоваться, вслух рассказывать ни о хорошем, ни о плохом, ни о том, что было, ни о том, что будет. В якутском сознании закрепилось мнение, что, если узнают, услышат другие, то, возможно будут какие-нибудь препятствия к осуществлению запланированного; 2) тихо радоваться, не выказывая своей радости, если дело имело не совсем законное происхождение, либо удалось только одному осуществить задуманное, либо только одному повезло с чем-либо, и потому никто не должен знать об этом.

Следующий фразеологизм *күлүгэр үнк (үс күлүгэр үнк)* имеет значение 'преклоняться перед кем-либо' (букв. кланяться его тени). В данном примере можем предположить, что слово-компонент *күлүк* более соотносимо со вторым значением как образ, изображение, картина, портрет, по толкованию «Словаря якутского языка» Э.К. Пекарского, так как в качестве примера было приведено словосочетание *тангара күлүгэ* – икона. Таким образом, осмысление преклонения перед кем-либо, в том числе из уважения, восхищения, почитания и т.д., очевидно, связано с поклонением образу, изображению бога, святого или святых у верующих и соотносится с религиозным кодом культуры.

В образе фразеологизма *күлүгүн быһа хаампат* – иннин быһа хаампат диэн курдук: 'робеть перед кем-либо, уважать кого-либо' (букв. не перешагивает чью-нибудь тень) концептуализируется неоднозначный смысл взаимоотношений коммуникантов, который заключается в выражении, с одной стороны, несмелого, боязливого отношения к кому-либо, с другой стороны, некто не перешагивает через тень другого из-за чувства высокого уважения, преклонения перед своим партнером по общению.

Лингвокультурологический комментарий следующего фразеологизма *ус күлүктээх киһи* – 'проныра, плут, пройдоха, жулик' (букв. человек с тремя тенями) не поддается однозначному декодированию общего смысла потому, что интерпретация культурной составляющей данной единицы осложнена разными, порой противоречивыми трактовками выражения в якутской культуре. По религиозно-мифологическим воззрениям якутов духи (души) знаменитых шаманов могут воскреснуть, даже бытует цикл легенд, по которому утверждается трехкратное перерождение шамана [7: 43]. Как считает В.Л. Серошевский, «у человека есть три тени; потерять две первые можно, хотя такой человек будет всегда неловок, болезнен и вял; потерять же все три – значит погибнуть» [2: 643]. Подобно «трем теням», есть у человека три души, [2: 643].

Если говорить о душе как о внутреннем мире человека, то «по якутской мифологии в каждом человеке заключено три души: ийэ-кут (мать-душа), буор-кут (земля-душа) и салгын-кут (воздух-душа). По одной версии, главная мать-душа обитает в затылке человека и может на время исчезнуть. Буор-кут помещали в тело, а салгын-кут – на спине человека. По другой версии, мать-душа обитала в сердце человека, земля-душа находилась в ушах человека, откуда она по вечерам выходила, чтобы показываться человеку, если он должен был скоро умереть» [7: 29–30].

Семантическая диффузность, неопределенность данного фразеологизма обусловлена наличием трех теней у человека, которое изначально выражает завуалированность, затемненность сути этого субъекта, скрывает его истинное лицо, помыслы и деяния.

Следующий фразеологизм – *күлүгэ эрэ сылдьар* – ыалдьан дуу, санаарбаан дуу көндөй бэйэтэ эрэ сылдьар. Его значение – 'Бродить тенью (из-за болезни или горя)' (букв. ходит только (его) тень) имеется в виду, что кто-л. выглядит плохо из-за болезни или горя, не похож на себя, как будто это не он сам, а его тень. Данный фразеологизм адекватно воспринимается в обоих контекстах, т.е. ходить тенью из-за болезни и ходить тенью из-за горя. В русском языке имеется фразеологизм *одна тень осталась от кого (разг.)* со значением – 'очень исхудал', который по отношению к якутскому фразеологизму *күлүгэ эрэ сылдьар* является понятийным синонимом, поскольку также выражает изменившийся под влиянием или вследствие чего-нибудь нездоровый, внешний вид.

Фразеологизм *күлүгэ хараарбыт* имеет два значения.

1) өлөрө чугаһаабыт – 'ему осталось недолго жить, на нем печаль смерти' (букв. его тень почернела) согласно толкованию "Словаря якутского языка" Э.К. Пекарского *күлүгэ хараарбыт*, *күлүгэ тымныйбыт* – лицо его почернело, похолодело, т.е. он при смерти [4: 1290–1291]. В данном словаре имеется еще одна единица *күлүгэ тымный быт* (букв. тень похолодела), которая включена как единица, имеющая совпадающее с фразеологизмом *күлүгэ хараар быт* значение 'ему осталось недолго жить, на нем печаль смерти'. Образ фразеологизма возник на уровне зрительного и чувственного восприятия предстоящего неминуемого ухода человека из жизни, а также на ассоциативном представлении тени как темной стороны и черного лица данного человека. Можем предположить, что в основе создания данного фразеологизма в первом значении лежит определенная установка, принятая в якутской культуре оязыковлять подобные явления не прямо, а косвенно, в более мягкой по сравнению с другими способами форме номинации предмета, действия, процесса и т.д.;

2) киһини өлөрөн ыар көрүгүнэммит – 'содеянное (напр., убийство, тяжкое преступление) оставило на нем свой мрачный след' (букв. его тень почернела). Интерпретацию данного фразеологизма во втором значении читаем у А.Е. Кулаковского, который считает, что у людей «перерезавших дыхание» человека (т.е. убивших) тень становится темнее («күлүгэ хараар») [3: 64]. Образ фразеологизма соотносится со зрительным восприятием кем-л. мрачного, внешнего вида человека, осознавшего содеянное, и той ассоциативной связи, которая инкорпорирует в семантике и содеянное этим человеком, и след, оставленный на этом человеке после содеянного и осознанного. По сравнению с первым значением фразеологизм во втором значении приобретает негативный, осуждающий характер, поэтому оценка говорящим предмета квалифицируется как прямое обозначение реалии вне зависимости от контекста и условий речи.

Таким образом, предпринятая нами попытка установить символьную составляющую в якутских фразеологизмах с компонентом *тень* по отношению к подобным единицам русского языка позволяет сделать вывод о том, что представления носителей данных языков в основном сходятся в том, что тень есть темная сущность, что она как самостоятельная субстанция может отделяться от человека или предстает как второе «я» этого человека, она демонстрирует в каждом фразеологизме свою неразгаданную многогранность, многослойность. Мы склонны считать, что эти единицы, имеющие изначально символичный компонент в своем составе, в частности, тень, получают символическое прочтение. И как показывает материал, это касается не только вышеприведенных русских фразеологизмов, но и проанализированных, интерпретированных фразеологизмов якутского языка.

Литература

1. Ковшова, М.Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии: Коды культуры. М.: Книжный дом "ЛИБРОКОМ", 2012.
2. Серошевский, В.Л. Якуты. Опыт этнографического исследования. 2-е изд. М.: РОССПЭН, 1993.
3. Кулаковский, А.Е. Научные труды. Якутск: Кн.изд-во, 1979.
4. Пекарский, Э.К. Словарь якутского языка. 2-е изд. Т. II. Л.: Издательство Академии Наук СССР, 1959.
5. Большой толковый словарь якутского языка: Т. IV /Под ред. Слепцова П.А. Новосибирск: Наука, 2007.
6. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю.Шведовой. 18-е изд. - М.: Рус. яз., 1986.
7. Уткин, К.Д. Культура народа Саха: этнофилософский аспект. Якутск: Бичик, 1998.
8. Нелунов, А.Г. Якутско-русский фразеологический словарь, Т. I. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 1998.
9. Фразеологический словарь русского языка. /Под ред. А.И.Молоткова, изд.5-е. СПб: Вариант, 1994.

Ю.А. Овечкина, С.П. Хорошилова

Новосибирский государственный педагогический университет

КОРПУСНЫЙ МЕТОД В ОБУЧЕНИИ ФОНЕТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

«Информационная эра», «Эпоха глобализации», «Век технологии» – эти названия отражают современный мир, где обмен информацией стирает границы между странами и культурами и требует адаптивных профессионалов, способных мобилизовать свои языковые знания, умения и навыки в любой речевой ситуации. Иными словами, системе лингвистического образования сделан заказ на формирование вторичной языковой личности, в первую очередь, владеющей звуковой стороной языка как основой для понимания и продуцирования речи. Однако дефицит отведенного времени на довольно специфический аспект языка, подкрепленный личными особенностями обучающихся является одной из причин того, что выпускники-бакалавры зачастую не отвечают вышеупомянутым требованиям. Таким образом, в ответ на свой запрос современная цивилизация получает педагогов с недостаточным уровнем речевой, в частности фонетической подготовки. Но не стоит забывать, что 21 век является веком компьютерных технологий, которые могут сыграть свою положительную роль в разрешении сложившегося противоречия. Лингвистика также прошла длинный путь в своем развитии и сейчас вступила на компьютерный этап. Кригер [1] утверждает, что такая отрасль, как корпусная лингвистика совершит переворот в обучении языкам. Под корпусной лингвистикой, вслед за В.В. Рыковым, мы понимаем раздел компьютерной лингвистики, занимающийся разработкой общих принципов построения и использования лингвистических корпусов (корпусов текстов) с использова-

нием компьютерных технологий. В основе корпусной лингвистики лежит понимание того, что язык – это полностью социальное явление, и его можно описать данными, основанными на опыте, т.е. в речевом акте. В то же время уникальная черта естественного языка состоит в том, что он динамичен [2]. Безусловно, такой языковой аутентичный источник не мог не использоваться в обучении языкам.

В отечественной методологии лингвист Соснина определяет метод лингвистического исследования, основанный на корпусах текстов, ориентированный на прикладное изучение языка, его функционирование в реальных средах и текстах как корпусный метод. Обучение в рамках корпусного подхода состоит в выборе учителем определенного лингвистического корпуса и подготовке упражнений, на основе которых учащиеся самостоятельно открывают для себя определенные закономерности языка. Учитель выполняет роль модератора и следит за процессом выполнения задания, итогом которого является формулирование обнаруженных закономерностей в правило. Британский лингвист и методист Барлоу [3] полагает, что корпусная лингвистика в обучении языку может быть использована в трех сферах: 1) разработке учебных планов (syllabus design), 2) написании учебных пособий (materials development) и 3) разработке упражнений для работы в классе на основе данных корпусов (classroom activities). Последний аспект разрабатывался такими лингвистами, как O’Keeffe, McCarthy, Carter [4], Bernadini [5], применительно к изучению лексики и грамматики английского языка. Возможности обучения фонетическому аспекту языка при помощи упражнений на основе корпусного метода рассматривались только в пособии британских лингвистов Anderson и Corbett [6].

Одним из преимуществ лингвистических корпусов является их размещение в свободном онлайн доступе. Основываясь на формальных критериях, в частности формате содержащихся данных (устная, письменная речь и транскрипция) и количестве содержащихся в корпусе лексем, мы ограничили список используемых для разработки упражнений корпусов тремя единицами: SCOTS (the Scottish Corpus of Texts & Speech) [7], British National Corpus [8] и The Speech Accent Archive [9]. SCOTS (the Scottish Corpus of Texts & Speech) содержит в себе 1300 текстов; более 4,5 млн. лексем и формируется с 1945 г. университетами Глазго и Эдинбурга. Вторая база – British National Corpus, разрабатываемая специалистами оксфордского университета, содержит около 100 млн. лексических единиц. Однако British National Corpus на 90 % состоит из письменной речи, в отличие от SCOTS. Наконец, третьей базой корпусов, которая может быть использована в качестве инструмента для изучения и совершенствования английской фонетической системы, является The Speech Accent Archive, созданный специалистами George Mason University. С точки зрения формата содержащихся в нем данных, он является наиболее полным из вышеперечисленных [10]. Данные по характеристикам корпусов представлены ниже в сравнительной таблице:

Название	Данные			Лексемы
	Письменная	Устная	Транскрипция	
BNC	+	+ (10 %)		100 mill
SCOTS	+	+		4,5 mill
The Speech Accent Archive	+	+	+	Нет данных

Размер корпуса является второстепенным показателем при его использовании в процессе обучения, т.к. именно характер содержащихся в нем данных является первостепенной основой упражнений, создаваемых учителем (Anderson, Corbett [6]). Полностью соглашаясь с мнением британских лингвистов, в качестве критерия для классификации разрабатываемых нами упражнений мы взяли формат данных лингвистических корпусов. В результате нами были разработаны 4 вида упражнений:

- 1) упражнения с аудиозаписями;
- 2) упражнения с письменной речью;
- 3) упражнения с транскрипцией;

4) комбинированные упражнения.

Под комбинированным упражнением мы понимаем такое, которое требует для своего выполнения данные нескольких форматов, например, аудиозапись и транскрипция.

Важно отметить, что разрабатываемый нами комплекс упражнений был нацелен на изучение двух аспектов фонетической системы английского языка – ее вариативность и связность речи (ассимиляция, элизия, слабые формы). Наш выбор обусловлен чередой причинно-следственных связей, началом которой является отсутствие языковой среды изучаемого языка в российских школах. Это не только снижает темпы овладения языком, несмотря на заинтересованность в его изучении, но и объясняет частое несоответствие учебного материала современному состоянию языка. Внедрение насыщенных аутентичных материалов в учебный процесс позволило бы студентам не только быть в курсе происходящих изменений в языке, но и сосредоточиться на них благодаря возможностям работы с лингвистическими корпусами.

В рамках блока по работе с феноменом вариативности фонетической системы английского языка, внимание уделяется, в первую очередь, двум произносительным стандартам – британскому и американскому в виду их использования в качестве модели обучения английскому языку в России. Вопрос о приоритетности того или иного стандарта вызывает довольно бурные дискуссии в образовательной среде, но в эпоху глобализации на первый план выходит необходимость формирования у студентов навыка различать множество диалектно-окрашенных вариантов английского языка. Учитывая этот момент, в блок комплекса по работе над вариативностью фонетической системы мы включили корпусы как с британским и американским произносительными стандартами, так и с шотландским акцентом (для формирования навыка различения национальных произносительных стандартов и региональных акцентов на слух) посредством сопоставления их салиентных черт, как при работе с письменным текстом, так и с транскрипцией. Представлены примеры упражнений:

Activity 1 (Oral Speech Data)

1. Go to The Speech Accent Archive <http://accent.gmu.edu/>.
2. Listen to the recordings online <http://accent.gmu.edu/searchsaa.php?function=detail&speakerid=1724>.
3. Write out the distinctive features of the accent you hear.
4. Name the accent you heard.

Activity 2 (Combinatory data)

1. Go to the Speech Accent Archive <http://accent.gmu.edu/>.
2. Listen to the recordings online <http://accent.gmu.edu/searchsaa.php?function=detail&speakerid=611>.
3. Mark the distinctive features of the accent in the transcribed text.

Как мы уже упоминали выше, второй блок комплекса направлен на совершенствование навыков восприятия и порождения связной речи, в частности процессов ассимиляции, элизии и использования слабых форм в служебных словах. Связность речи является неотъемлемым компонентом устной речи, однако неоспорим и факт трудностей, которые возникают при работе с данным аспектом фонетической системы: упражнения данного блока включают в себя не только отработку процессов связной речи, но и позволяют проанализировать причину их появления за счет наиболее показательных примеров на комбинированном языковом материале корпуса.

Activity 1 (Written Speech Data)

1. Go to SCOTS corpus <http://www.scottishcorpus.ac.uk>.
2. Search the following words/word combinations <http://www.scottishcorpus.ac.uk/search/>
 - a. From; them; he
 - b. Ask her; these things; red bags.
3. Predict if they are to be used as weak or strong forms; with/without assimilation.

Activity 2 (Oral speech data + Transcription)

1. Go to The Speech Accent Archive <http://accent.gmu.edu/>.

2. Listen to the recording and mark all cases of the connected speech processes in the transcription (weak forms and assimilation)online <http://accent.gmu.edu/searchsaa.php?function=detail&speakerid=611>.

3. Try to explain the use of weak forms and assimilation.

В задачи нашего исследования входила не только разработка комплекса упражнений с применением базы корпусов, но также его апробирование в группе студентов факультета иностранных языков. Участниками эксперимента выступила группа студентов 3 курса факультета иностранных языков НГПУ в количестве 15 человек, которые в течение двух предшествующих лет проходили курс практической фонетики английского языка, а на момент эксперимента – курс теоретической фонетики. Возрастная категория участников – 20–22 года с преобладающим числом девушек (11). Родной язык участников – русский, в то время как английский язык является профилирующим в университете. Для 12 из 15 студентов английский является единственным изучаемым иностранным языком. До и после работы с комплексом упражнений участникам была предложена к заполнению составленная авторами анкета, которая включала вопросы демографического характера (возраст, пол, год обучения и др.), а также вопросы для непосредственной оценки влияния корпусного метода на мотивацию участников эксперимента при изучении фонетики английского языка. В частности, вопросы касались предыдущего опыта работы с лингвистическими корпусами, а также мнения опрошенных по поводу использования данного комплекса в учебном процессе. Респондентам предлагались вопросы с множественным выбором ответов и вопросы открытого типа. Вопросы анкеты приведены ниже:

1. Are you familiar with the concept of ‘corpus linguistics’?

2. Do you consider the corpus-based method in studying English phonetics perspective and useful?

3. Would you suggest that the corpus-based method should be included in the curriculum?

4. Do you agree that the use of corpora data in English phonetics classes raises students’ language awareness?

5. Do you agree that the use of corpora data in English phonetics classes enhances students’ motivation to study English phonetics?

6. In your opinion, what is the most useful aspect of the use of corpora data in English phonetics classes?

Заполнение анкеты перед апробированием комплекса заняло около 5 минут с учетом сложностей в ответе на ряд вопросов. После студенты были ознакомлены с ключевыми понятиями корпусного метода в обучении фонетике английского языка, получили раздаточный материал, содержащий упражнения пилотного комплекса с инструкциями по их выполнению. Соблюдалась процедура работы в рамках корпусного подхода, описанная ранее, при которой учитель контролировал самостоятельную работу студентов посредством мониторинга и менеджмента времени. Завершением работы стала дискуссия с участием всей группы для сравнения полученных результатов и обсуждения выявленных фонетических моделей, а также формулировке выводов. Последним этапом занятия стало повторное заполнение анкеты, что на этот раз прошло без видимых трудностей. В результате проведения повторного анкетирования появилась возможность сравнить полученные результаты до и после проведения эксперимента. До эксперимента только 67 % участников были знакомы с понятием «корпусная лингвистика». Перспективность и эффективность корпусного метода была отмечена 100 % респондентов, тогда как до апробирования процент положительного ответа составлял 45 %. Большинство студентов (80 %) поддержали идею введения корпусного метода обучения в учебном процессе на факультете иностранных языков, хотя более половины (66 %) сомневались при первом опросе. Вопросы 4 и 5 требовали от опрошиваемых самостоятельной оценки собственного состояния до и после работы с комплексом упражнений. До участия в эксперименте большинство участников не были уверены, повлияет ли такой метод работы на их дальнейшую мотивацию (75 %) или уровень владения языком (89 %). Однако после непосредственной работы с корпусным методом 86 % отметили положительное влияние этого метода на понимание языковых особенно-

стей, а 76 % признали положительное влияние на мотивацию к изучению фонетического аспекта в целом. При ответе на последний вопрос анкеты (In your opinion, what is the most useful aspect of the use of corpora data in English phonetics classes?) ДО участия в эксперименте 55 % респондентов ответили, что не имеют понятия о корпусах и не могут судить об их преимуществах. Однако после эксперимента, имея опыт работы с ними, испытуемые не столкнулись с трудностями при ответе на этот вопрос и 53 % оценили доступность предоставляемой корпусами информации, а 23 % отметили ее разнообразие.

Поставив целью работы апробировать комплекс упражнений на основе данных корпусной лингвистики для совершенствования фонетических навыков студентов, мы получили экстра-результат на стадии подведения итогов – трансформацию корпуса в учебный инструмент, которым могут пользоваться все участники эксперимента. Его проведение, сопровождаемое мониторингом мнения участников эксперимента, позволило нам сделать вывод об изменении мотивации студентов к изучению фонетики по положительному вектору. На наш взгляд, возможной причиной изменения отношения студентов к использованию корпусной лингвистики с нейтрального на более положительное может быть объяснено первоначальной неосведомленностью об учебном инструменте, полученном в рамках нашего эксперимента. Успешная апробация пилотного проекта позволяет нам рассматривать применение корпусного метода в обучении английскому языку как перспективную педагогическую технологию, которая может быть рекомендована для внедрения в учебный процесс в вузе.

Литература

1. Krieger, D., *Corpus Linguistics: What It Is and How It Can Be Applied to Teaching*, 2003
2. Рыков, В.В. Прагматически ориентированный корпус текстов // Актуальные проблемы современной лексикографии. М.: МГУ, 1999.
3. Barlow, M., *Corpora, concordancing, and language teaching*, Proceedings of the 2002 KAMALL International Conference, Korea, 2002.
4. McCarthy, M., Carter, R., *Size isn't everything: spoken English, corpus, and the classroom*. TESOL Quarterly Vol. 35, No. 2, 2001.
5. Bernardini, S., *Corpora in the classroom: an overview and some reflections on future developments*, How to use corpora in language teaching. Edited by John Sinclair, Amsterdam: Benjamins, 2004.
6. Anderson, W. & Corbett, J. *Exploring English with Online Corpora*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009.
7. Scottish Corpus of Text and Speech (SCOTS) [Электронный ресурс].
8. British National Corpus (BNC) [Электронный ресурс].
9. The Speech Accent Archive [Электронный ресурс].
10. Khoroshilova S., Ovechkina, J., *The use of corpora data in studying English phonetics*, Russia, West and East: Cultural dialogue, Russia, 2014.

В.В. Ольхова, М. Буюккороглу, М. Чам

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УСТНОГО ПОДХОДА, СИТУАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ И АУДИОРЕЧЕВОГО МЕТОДА

Подходы и способы преподавания английского языка, как впрочем, любого иностранного, в настоящий момент постоянно подвергаются рефлексии и переосмыслению из-за того, что меняется само понимание природы языка, способов его изучения, а также в качестве отклика

на растущий спрос учебных заведений по всему миру на более эффективные учебные программы.

Почему в современном мире английский расценивается как интернациональный язык? Очевидно, что чтобы считать язык таковым, необходимым условием является его широкое употребление. Но если посмотреть таблицу самых используемых в мире языков, то английский будет только на третьем месте! Все дело в том, что в мире постоянно увеличивается количество людей, разговаривающих на английском как на иностранном, и сегодня носителей языка в количественном соотношении меньше, чем людей, которые используют английский для межкультурной коммуникации. Кроме того, использование английского языка географически широко распространено, в отличие от других глобальных языков, таких как китайский (1,213,000,000 носителей) и испанский (329,000,000) [1; 2]. Это позволяет использовать английский межкультурно как в пределах одной страны, так и через политические границы.

Смит, пожалуй, был первым, кто дал определение термину «интернациональный язык» - «интернациональным называется язык, который используется людьми разных национальностей для общения друг с другом». Работая над расширением и конкретизацией определения «интернационального языка», Смит вносит несколько важных уточнений, касающихся взаимоотношений ИЯ и культуры [3]: людям, изучающим «интернациональный язык», не нужно перенимать культурные нормы носителей данного языка; владение «интернациональным языком» денационализируется; образовательная цель изучения «интернационального языка» заключается в том, чтобы дать изучающим возможность обмениваться своими мыслями и культурой с другими.

Термин «второй язык» подразумевает изучение языка, следующего после родного. Несмотря на то, что язык назван вторым, в действительности, он может быть третьим, четвертым или даже десятым. Сфера овладения вторым языком включает в себя неформальное изучение, которое происходит естественным образом, и формальное изучение, которое осуществляется в учебных аудиториях. Например, неформальное обучение: ребенок из Японии приехал в США и овладевает английским языком в процессе игр и посещения школы совместно с носителями языка без специальной языковой подготовки; или взрослый уроженец Гватемалы после иммиграции в Канаду изучает английский язык посредством взаимодействия с носителями языка или с сослуживцами, для которых английский язык также является вторым. Формальное: ученик средней школы в Великобритании ходит на уроки французского языка; русский студент изучает китайский язык; колумбийский адвокат посещает вечерние курсы английского языка. Сочетание формального и неформального обучения происходит в случае, когда студент из США берет уроки китайского в Пекине и помимо этого также использует китайский язык для социального взаимодействия и повседневного жизненного опыта.

В научной литературе приводятся четкие разграничения терминов «второй язык» и «иностраный язык»:

Второй язык – типично официальный или социально господствующий язык, необходимый для обучения, работы и других стандартных целей. Часто изучаем небольшими группами лиц или иммигрантами, которые с рождения говорят на другом языке. Иностраный язык – это язык, который редко употребляется в ближайшей к изучающему социальной среде, может быть использован в предстоящих путешествиях в будущем или любой иной межкультурной коммуникации, изучается как обязательный предмет или курс по выбору, но без немедленного практического применения. Язык библиотеки – это язык, который в основном функционирует в качестве инструмента к дальнейшему обучению посредством чтения, особенно когда книги или журналы в нужной области изучения обычно не публикуются на родном языке учащегося. Вспомогательный язык – это язык, который необходимо знать учащимся для каких-либо официальных функций в их непосредственном политическом окружении или понадобится для более широкого общения, несмотря на то, что их первый язык отвечает всем остальным требованиям в их деятельности. Другие языки с ограниченными или узко специализированными функциями «второго» языка называются языки особой направленности (такие, например, как фран-

цузский для менеджмента отелей, английский авиационных технологий, испанский для сельского хозяйства и многие другие), и их изучение обычно фокусируется только на небольшом наборе функций и употреблений, обусловленных особенностями специализации [4].

В вопросе описания методов, разница между философией преподавания языка на уровне теории и принципов и набором выведенных процедур преподавания языка является основной. Пытаясь разъяснить это различие, американский лингвист Эдвард Энтони (Edward Anthony) в 1963 году предложил схему, в которой он установил три уровня концептуального представления и организации, названные подход (approach), метод (method) и техника (technique). Первоначальная модель, предложенная Энтони, была дополнена современными учеными-лингвистами. Таким образом, метод теоретически был отнесен к подходу (approach), по организации определен планом (design), и практически реализуется в процессе (procedure) [5].

Британские лингвисты 1920х годов имели разный взгляд на специфические методы, которыми следует пользоваться при обучении английскому языку, однако, их общие принципы были отнесены к Устному подходу в обучении языку. К 1950м годам Устный подход стал официально признанным в Великобритании подходом к обучению английскому языку. Одним из самых видных последователей Устного подхода в 1960-х годах был австралиец Джордж Питтман. Он и его коллеги были ответственны за разработку учебных материалов, основанных на ситуативном подходе, который широко использовался в Австралии, Новой Гвинее и территориях Тихого океана. Главными чертами ситуативного подхода являются:

1. Обучение языку начинается с разговорного языка. Материал сначала изучается устно, затем представляется в письменной форме.
2. Осваиваемый язык является языком общения в классе.
3. Новые языковые моменты представляются и отрабатываются в разных ситуациях.
4. Процесс отбора словарного запаса проводится ради того, чтобы убедиться, что необходимый объем слов усвоен.
5. Грамматические пункты изучаются таким образом, что легкие формы должны изучаться перед более сложными.
6. Чтение и письмо преподается тогда, когда основная лексическая и грамматическая база уже освоена.

В 1960х годах термин «ситуативный» начал все шире использоваться по отношению к Устному подходу [6].

Теория ситуативного обучения языку основывается на поведенчески обусловленной теории, основанной на обучении через привычку. Она в основном ссылается на процесс, нежели чем на условия обучения. Целями данного метода является обучить практическому владению четырьмя основными языковыми навыками, целями, которые разделяют почти все методики преподавания языков [7]. Но эти навыки достигаются через структуру. Точность как в грамматике, так и в произношении является основной, и ошибки должны избегаться любой ценой.

Деятельность в рамках ситуативного обучения языку продолжает быть частью стандартного набора процедур, одобряемых многими современными британскими методистами. Учебники, написанные на основе ситуативного обучения языку, продолжают широко использоваться по всему миру. Но из-за того, что принципы ситуационного обучения языку, с их акцентом на устную практику, грамматику и структуры предложений согласовываются с интуицией многих учителей, ориентированных на практику, этот метод так и остался широко популярным в 1980-х.

Лингвисты прошлых лет выдвигали много гипотез, касающихся изучения языка, и, следовательно, преподавания языка. Поскольку ученые обычно начинали описание языка с фонетического уровня и заканчивали уровнем предложений, предполагалось, что эта последовательность была приемлема и для преподавания. Так как речь считалась основной, а навык письма второстепенным, подразумевалось, что преподавание языка должно делать акцент на овладении речевыми навыками и что овладение письмом должно быть отложено до определенного срока в будущем. Поскольку структура – это то, что существенно и важно в языке, то

начальная практика должна фокусироваться на овладении фонологическими и грамматическими структурами, чем на овладении лексикой. Из данных подходов появились некоторые принципы обучения языку, которые впоследствии стали психологическим основанием аудиоречевого метода и повлияли на формирование его методологии.

Позднее, последователи аудиоречевого метода стали ссылаться на теорию хорошо разработанной школы американской психологии – бихевиоризм.

Сторонники аудиоречевого подхода требовали полного переосмысления учебного плана преподавания иностранного языка. Они настаивали на возвращении к преподаванию, основанном на устной речи, с главной целью в виде получения высокого уровня речи, и отвергали изучение грамматики или литературы как цели изучения иностранного языка.

На начальных стадиях обучение фокусируется на формировании речевых навыков, с постепенным переходом на другие навыки. Устная грамотность подразумевает точность произношения, грамматики и способность быстро и точно реагировать на речевые ситуации. Навыки чтения и письма также могут преподаваться, но они зависят от уже имеющихся устных навыков. Язык, согласно теории аудиоречевого подхода, это речь, но сами навыки говорения зависят от способности точно воспринимать и воспроизводить основные фонологические черты изучаемого языка, от беглости употребления в речи ключевых грамматических структур и от знания достаточного для использования этих структур объема лексики. Поскольку аудиоречевой метод по своей сути является устным подходом к преподаванию языка, неудивительно, что обучающий процесс включает в себя всестороннее устное обучение. Акцент делается на спонтанность и точность речи.

Существует много общих черт между ситуативным обучением языку и аудиоречевым методом. Порядок, в котором представлены языковые навыки и компетенции, а также акцент на точность, которая достигается через упражнения и практику, основанную на базовых структурах и моделях предложений, наводят на мысль о том, что эти два метода произошли один из другого. Тем не менее, на самом деле метод ситуативного обучения языку развился из предшествующего ему прямого метода (Direct Method) и не имеет тесных связей с лингвистикой и бихевиориальной психологией, которые отличают метод аудиоречевой. Общее между двумя рассмотренными методами заключается в том, что оба метода разделяют одни и те же взгляды на природу языка и изучение языка, несмотря на то, что эти взгляды, на самом деле, образовались из совершенно разных традиций.

Литература

1. Потапова, А. С., Иващенко, А. О. Развитие многоязычия в Российской Федерации: выбор второго иностранного языка методом анализа иерархий // Молодой ученый, №1, 2016.
2. Иващенко, А.О., Потапова, А.С. Выбор второго иностранного языка с помощью Метода Анализа Иерархий // Язык и культура: сб.статей XXV Международ. науч. Конф., посвящ. Году культуры в России. 20-22 октября 2014 г. / отв.ред. С.К. Гураль. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2015.
3. Richards, Jack C., Rodgers, Theodore S. Approaches and Methods in Language Teaching. 2000.
4. Burns, Anne, Richards, Jack C. The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching. 2012.
5. Muriel Saville Troike Introducing Second Language Acquisition. 2006.
6. Kachru, Braj B. World Englishes: Approaches, Issues and Resources // Language Teaching: The International Abstract Journal for Language Teachers and Applied Linguists, Vol. 25, 1992.
7. Marugina, N. I., Nabiullina, A. S., Potapova, A.S. Situation-Bound Utterances as Cultural Scripts in Spoken Discourse //Procedia - Social and Behavioral Sciences, № 200, 2015.
8. Брэд Б. Качру Мировые варианты английского языка: агония и экстаз // Личность. Культура. Общество Том XIV. Вып. 4 (№№75-76), 2012.
9. Mitchell, P.J., Mitchell, L.A. Implementation of the Bologna Process and Language Education in Russia // Procedia - Social and Behavioral Sciences, Т. 154, 2014.
10. Mitchell, L.A., Mitchell, P.J., Vozdvizhenskiy, V.V. The role of actual situational contexts in the interpretation of situation-bound utterances // Procedia - Social and Behavioral Sciences, № 200, 2015.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

При разработке этапов формирования грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии необходимо руководствоваться двумя основными моментами: во-первых, основными этапами формирования грамматических навыков, а, во-вторых, принимать во внимание дидактические свойства и методические функции вики-технологии. Только в этом случае методика обучения будет теоретически обоснованной и должна принести положительные результаты. В этой связи представляется целесообразным в первую очередь рассмотреть подходы к формированию грамматических навыков речи, а затем уже перейти к использованию информационных и коммуникационных технологий в обучении грамматическому материалу.

В методической литературе ученые выделяют два основных подхода к обучению грамматике: имплицитный и эксплицитный. Имплицитный подход основан на формировании грамматических навыков речи обучающихся без объяснения правил, а эксплицитный, наоборот, основан на обучении грамматическим правилам. Н.Д. Гальскова, П.В. Сысоев, Е.Н. Соловова в своих работах говорили о том, что в чистом виде ни один из подходов (эксплицитный или имплицитный) на практике не используется [1-4]. В этой связи правомерно говорить о дифференцированном подходе, который объединяет и знакомство обучающихся с эксплицитными грамматическими правилами, и возможность самим обнаружить грамматические закономерности, а также закрепить полученные знания на практике в коммуникативных заданиях.

Кроме того, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез [1] обращают внимание на то, что выбор подходов, методов и приемов обучения зависит от характера грамматического явления. При объяснении сложных грамматических явлений преподаватель должен объяснить теорию, а обучающиеся учащиеся, опираясь на теоретические знания, идут к построению собственных предложений. При объяснении простых конструкций теоретические пояснения не обязательны, так как на основе простых предложений возможно раскрыть значение грамматической формы и ее использование в речевом общении. Однако, на начальном этапе обучения учащиеся, как правило, не могут сделать выводы об образовании грамматической структуры через чтение системы упражнений или несложных текстов. Владение грамматикой на младшем и среднем этапах идет через рецептивную деятельность, а на старшем – через продуктивную.

Многие авторы обращают внимание на психологическую особенность формирования грамматического навыка, что должно приниматься во внимание при разработке методики обучения грамматическому материалу. В методической литературе можно встретить две основные точки зрения на этапы формирования грамматического навыка. В.С. Цетлин [5] предложила выделить четыре этапа формирования грамматических навыков: подготовительный, элементарный, совмещающий и включение грамматических навыков в речь. На первом этапе происходит ознакомление с материалом и действиями, на совмещающем – закрепление ряда грамматических действий.

Вторая точка зрения принадлежит С.Ф. Шатилову [6], который выделяет следующие три этапа: ориентировочно-подготовительный, стереотипизирующе-ситуативный и варьирующе-ситуативный. На первом этапе происходит ознакомление с материалом и первичные действия. На втором происходит автоматизация постоянных компонентов действия в тождественных и аналогичных ситуациях, а на последующем дальнейшая автоматизация действия в разнообразных ситуациях. Нетрудно заметить, что предполагаемые этапы формирования грамматического навыка в основном совпадают. По мнению А.А. Миролубова [7], этапы, предложенные С.Ф. Шатиловым более удачны, так как предварительный этап не может включать только ознакомление с грамматическим явлением, он обязательно связан с действиями на основе ориенти-

ровки, т.е. формированием первичного грамматического навыка. Формирование продуктивного грамматического навыка происходит на последующем этапе. Таким образом, сначала происходит отработка формы грамматического явления, а затем его включение в речь. Однако, по мнению А.А. Миролюбова, все это не характерно для рецептивного навыка. А.А. Миролюбов говорит о необходимости разработать этапы формирования рецептивного грамматического навыка. Для узнавания и понимания грамматического явления в тексте необходимо сформировать у учащихся умения находить в тексте грамматическое явление, различать его от сходных грамматических явлений. А.А. Миролюбов предлагает различать три этапа: ориентировочно-подготовительный, дифференцировочно-идентифицирующий, этап использования в речи. Таким образом, на первом этапе будет происходить ознакомление с грамматическим явлением, выделение его формальных признаков и проговаривание. На втором этапе будет происходить распознавание изучаемого грамматического явления, умение отличить его от сходных грамматических форм и формирование автоматизации навыка. На третьем этапе будет происходить дальнейшая автоматизация навыка в процессе восприятия и понимание форм данного грамматического явления в устной и письменной речи.

Для формирования грамматических навыков существует система языковых и речевых упражнений. В языковых упражнениях учащимся предлагается выполнить ряд задач, например таких, как: подстановка артиклей, написание окончаний слов, образование множественного числа существительных, выбор правильной формы глагола, видоизменение предложений и т.д. Эти упражнения направлены на формирование грамматических навыков. Речевые упражнения, к которым относятся упражнения в форме ответов на вопросы по тексту или упражнения в диалогической речи, или упражнения на подтверждение или опровержение информации в тексте – все эти упражнения носят репродуктивный характер.

Выделенные С.Ф. Шатиловым [6] три этапа формирования грамматических навыков будет взята за основу для разработки нашего алгоритма формирования грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии.

В научной литературе существует не так много исследований, посвященных разработке методик обучения иностранному языку (видам речевой деятельности или аспектам языка) на основе вики-технологии. В центре внимания существующих работ были следующие аспекты: формирование социокультурных умений студентов на основе вики-технологии [8, 9], развитие умений письменной речи учащихся и студентов на основе вики-технологии [10-12], развитие дискурсивных умений студентов на основе вики-технологии [13], реализация проектной деятельности студентов на основе вики-технологии [14]. Во всех вышеперечисленных исследованиях авторы рассматривали обучение видам речевой деятельности на основе вики-технологии в рамках реализации проектной деятельности.

Первые работы, посвященные дидактическим основам реализации проектной деятельности, относятся к началу XX в. и принадлежать известному американскому педагогу Джону Дьюи. В своих исследованиях автор впервые обратил внимание педагогической общественности на дидактический потенциал метода проектов и заявил об этом методе как об одном из действенных методов обучения. Вместе с тем, ученый не выделил отдельные этапы или шаги реализации проектной деятельности.

В СССР метод проектов прошел апробацию в начале XX в. Однако некорректная его реализация привела к запрещению метода проектов. Повторное обращение к дидактическому потенциалу метода проектов произошло в России лишь в конце XX в. и ассоциируется с работами Е.С. Полат [15] и ее учеников. В своих работах Е.С. Полат, отталкиваясь от исследований Дж. Дьюи, предложила этапы реализации проектной методики. Описывая свою методику на материале иностранного языка, Е.С. Полат предложила этапы общедидактической направленности, применимые при организации проектной деятельности на разных уровнях обучения и независимо от предмета обучения. В частности, Е.С. Полат были предложены следующие требования к реализации проектной методики:

- формулировка проблемы, на решение которой должен быть направлен учебный проект;

- определение результата реализации проектной деятельности или обозначение значимости проведенной работы (практической, теоретической, познавательной и т.п.);
- использование различных видов самостоятельной работы при реализации проектной методики (индивидуальной, парной, групповой);
- четкое структурирование проектной деятельности обучающихся, включающее этапы, шаги и промежуточный контроль результатов обучения;
- проектная деятельность должна содержать исследовательскую работу обучающихся (определение проблемы исследования, формулировка цели и задач исследования, рабочей гипотезы; выбор методов исследования; определение формата представления результата реализации проектной деятельности; работа над проектом (поиск и отбор информации, ее анализ, классификация); подведение итогов, представление полученных результатов проекта) [15].

В.В. Сафонова и П.В. Сысоев [16] в своем исследовании предложили следующие этапы реализации языковых культуроведческих проектов:

- «ввод в проектную деятельность: ознакомление школьников с возможностью участвовать в предлагаемых проектах и обсуждение их;
- планирование работы над проектом: обсуждение цели и содержания проекта; прогнозирование объема работ и т.д.;
- подготовка материалов на английском языке с привлечением материалов на русском языке, помогающих в дальнейшем сбору и систематизации информации (писем-запросов, анкет и т.д.);
- выполнение проекта во внеучебное время;
- подготовка к организации выставки и устной презентации проекта, а также их обсуждение;
- устная презентация проекта и ответы на вопросы;
- оценка работы по проекту» [16. С. 76–77].

Очевидно, что данные этапы носят общеметодический характер и могут лечь в основу разработки любой методики обучения иностранному языку на основе современных информационных и коммуникационных технологий. При этом некоторые этапы могут быть видоизменены, дополнены, расширены. Например, П.В. Сысоев, А.А. Кокорева и И.А. Евстигнеева разделяют первый вводный этап не несколько шагов, когда обучающиеся знакомятся как с целями Интернет-проекта, так и с платформой реализации Интернет-проекта [13; 17]. П.В. Сысоев и Ю.Ю. Маркова разделяют последний этап – оценку работы по проекту – на два шага (оценку преподавателем и самооценку) [10; 12]. В зависимости от платформы реализации Интернет-проекта будет меняться и процессуальный этап реализации проектной деятельности. В некоторых случаях будет меняться и чередование аудиторной и внеаудиторной, а также групповой и индивидуальной работы обучающихся.

Анализ этапов и шагов в исследованиях свидетельствует о следующем. Во-первых, в целом все авторы условно разделяли методики обучения иностранному языку на основе вики-технологии на три этапа: подготовительный, процессуальный и итоговый. На подготовительном этапе обсуждалась актуальность и необходимость реализации вики-проекта, выбиралась тема проекта, формулировались цель и задачи, а также учащиеся и студенты знакомились с технологическими особенностями публикации материалов на платформе «Вики».

Во-вторых, в более последних исследованиях авторы стали включать шаг, посвященный обеспечению информационной безопасности обучающихся при выполнении вики-проектов [13; 18]. Вслед за П.В. Сысоевым под обеспечением информационной безопасности обучающихся следует понимать «совместную деятельность учащихся, учителей и родителей, направленную на предотвращение утечки личной информации и несанкционированного, преднамеренного или непреднамеренного воздействия на личность обучающегося со стороны третьих лиц, ведущего к моральному или материальному ущербу» [18: 17]. Мы разделяем мнение П.В. Сысоева о включении отдельного шага, посвященного обсуждению вопросов обеспечения информационной безопасности обучающихся, в алгоритмы обучения.

В-третьих, считаем необходимым включить в алгоритм обучения отдельный шаг, связанный с рефлексией. Рефлексия поможет студентам обратить внимание на успешные аспекты, а также аспекты, которые нуждаются в доработке в будущем.

В-четвертых, многие авторы включали в свои алгоритмы шаг, посвященный обсуждению черновой версии вики-документа в классе. Учитывая дидактические свойства вики-технологии, считаем, что этот шаг может быть опущен, т.к. у студентов есть другие возможности, включая социальные сети, обсудить содержание совместного вики-документа во внеаудиторное время.

На основе анализа существующих алгоритмов обучения иностранному языку на основе вики-технологии, а также учитывая особенности формирования грамматических навыков речи, предлагаем следующие этапы формирования грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии:

Этап I. ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ:

- Шаг 1. Знакомство студентов с целью вики-проекта (в аудитории);
- Шаг 2. Регистрация студентов на вики-сервере «Рbwiki» и знакомство с правилами размещения материала на вики-сервере (в аудитории);
- Шаг 3. Обсуждение вопросов обеспечения информационной безопасности обучающихся при выполнении вики-проекта (в аудитории);

Этап II. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ:

- Шаг 4. Изучение языкового материала с целью выявления грамматических закономерностей и формулирования грамматических правил;
- Шаг 5. Знакомство с грамматическим правилом;

Этап III. ПРАКТИЧЕСКИЙ:

- Шаг 6. Отработка грамматического навыка в упражнениях на подстановку или трансформацию;
- Шаг 7. Выбор темы и подбор материала для вики-документа (в классе и/или дистанционно);
- Шаг 8. Написание и публикация вики-работы (дистанционно);

Этап IV. ОЦЕНОЧНЫЙ

- Шаг 9. Самооценка;
- Шаг 10. Оценка преподавателем.

Использование данных этапов на практике будет способствовать эффективности методики формирования грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии.

Литература

1. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2009.
2. Сысоев, П.В. Интегративное обучение грамматике: исследование на материале английского языка // Иностранные языки в школе, №6, 2003.
3. Сысоев, П.В. Нужна ли нам грамматика, и если нужна, то какая // Иностранные языки в школе, №2, 2007.
4. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2002.
5. Цетлин, В.С. Как обучать грамматически правильной речи в школе // Иностранные языки в школе, №1, 1998.
6. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986.
7. Миролюбов, А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высшая школа, 1982.
8. Кошеляева, Е.Д. Методика развития социокультурных умений студентов посредством социального сервиса "Вики" (английский язык, языковой вуз): Дис. ... канд. пед. наук. М.: Московский педагогический государственный университет, 2010.
9. Борщева, О.В. Методика развития социокультурных умений студентов направления подготовки «Педагогическое образование» на основе современных Интернет-технологий: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2013.

10. Маркова, Ю.Ю. Методика развития умений письменной речи студентов на основе вики-технологии (английский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. М.: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2011.
11. Сысоев, П.В., Евстигнеев, М.Н. Технологии Веб 2.0: Социальный сервис вики в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе, №5, 2009.
12. Сысоев, П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура, № 3 (23), 2013.
13. Евстигнеева, И.А. Методика развития дискурсивных умений студентов на основе современных информационных и коммуникационных технологий. Дис. ... канд.пед.наук. М.: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2013.
14. Ильяхов, М.О. Методические основы организации интерактивного обучения в сотрудничестве на базе технологии вики: Дис. ... канд. пед. наук. М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2013.
15. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе, № 2, 3, 2000.
16. Сафонова, В.В., Сысоев, П.В. Программы общеобразовательных учреждений. Английский язык. Элективные курсы. Культуроведение США: 10-11 классы. М.: Еврошкола, 2004.
17. Сысоев, П.В., Кокорева, А.А. Обучение студентов профессиональной лексики на основе корпуса параллельных текстов // Язык и культура, № 1(21), 2013.
18. Сысоев, П.В. Информационная безопасность учащихся при работе в образовательной Интернет-среде: современный ответ на вызовы времени // Иностранные языки в школе, № 10, 2011.

Д.О. Свиридов, П.В. Сысоев

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

ДИДАКТИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ РЕЧИ СТУДЕНТОВ

Этимология термина «вики-технология» уходит к гавайскому «вики-вики» (wiki-wiki), означающему «быстро-быстро». Термин обозначает быстрый доступ к информации с целью ее обновления, корректировки и использования. Технология «Вики» – выступает одной из технологий Интернета нового поколения Веб 2.0, позволяющая группе людей, находящихся на расстоянии друг от друга, работать над созданием общего документа.

Появление первого сервиса «Вики» обязано программисту Уорду Каннингему. В 1995 году ученый разработал первую в истории вики-сеть для внутреннего пользования в качестве базы данных. В 2000 г. в сети Интернет появилась первая в мире сетевая энциклопедия «Википедия» (wikipedia.com). Данная энциклопедия размещалась на сервисе «Вики», отсюда и соответствующее название. Отличительная ее особенность заключается в авторстве размещаемых материалов. Автором статьи или фрагмента статьи может стать любой зарегистрированный пользователь. Он также может корректировать информацию в любых других статьях. По мысли авторов проекта, через такое корректирование и «шлифование» информации может быть создан уникальный универсальный информационно-справочный ресурс, отличающийся полнотой информации, ее достоверностью и надежностью.

В методической литературе не так много исследований, посвященных использованию вики-технологии в обучении иностранному языку [1-9]. Одной из первых работ, посвященных использованию вики-технологии в развитии умений письменной речи учащихся средней школы, была статья П.В. Сысоева и М.Н. Евстигнеева [1]. В ней авторы выделили следующие характеристики вики-технологии: а) возможность вносить изменения на самом сайте, не используя дополнительного программного обеспечения; б) присутствие множества авторов с различными точками зрения; в) нелинейная структура подачи материала, построенная на гиперссылках; г) возможность мгновенно вносить исправления и изменения в материал; д) возможность сравнения материала до и после корректировки, а также возврат к более ранней версии статьи;

е) быстрая корректировка нерабочих ссылок» [1: 3]. На основе данных характеристик была разработана номенклатура речевых умений (чтение и письменная речь) учащихся, которые можно развивать на основе вики-технологии. В более поздней работе П.В. Сысоев [2] подкорректировал свою позицию относительно дидактического и методического потенциалов вики-технологии. Вместо характеристик он предложил рассматривать дидактические свойства и методические функции вики-технологии. Под дидактическими свойствами П.В. Сысоев предлагает понимать «основные характеристики, признаки конкретных технологий, отличающие одни от других, существенные для дидактики (включая лингводидактику) как в плане теории, так и в плане практики» [3: 13]. Дидактические функции современных информационных и коммуникационных технологий – это «внешние проявления средств ИКТ, используемые в учебно-воспитательном процессе для реализации поставленных целей» [3: 13]. При разработке методики обучения иностранному языку особое значение имеет разработка методических функций конкретных ИКТ, свидетельствующих об использовании данных технологий для достижения цели обучения иностранному языку – формирования компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. В исследовании П.В. Сысоев [2] выделяет следующие дидактические свойства вики-технологии:

- публичность (доступность вики-статьи всем зарегистрированным пользователям независимо от того, на каком расстоянии друг от друга они находятся);
- нелинейность (в отличие от блога или веб-форума, где комментарии размещаются хронологически, и вносить изменения в опубликованную статью может только автор статьи, вики-технология позволяет участникам проекта корректировать ранее опубликованный материал);
- возможность доступа к истории создания документа (модератор имеет доступ к истории создания вики-статьи, в которой сохраняются все изменения, внесенные в вики-статью);
- мультимедийность (при создании вики-статьи можно использовать различные форматы материалов: текстовый, графический, фото-, видео-, аудиоматериал);
- гипертекстовая структура (вики-технология позволяет создать внутренние и внешние гиперссылки) [2: 141; 4: 3; 5; 6].

Необходимо отметить, что выделенные П.В. Сысоевым функции вики-технологии носят дидактический и методический характер и могут относиться как к обучению любым дисциплинам, так и к обучению иностранному языку в целом. Применительно к нашему исследованию необходимо уточнить дидактические функции вики-технологии с целью формирования грамматических навыков речи студентов на ее основе.

Разные ученые (Е.Д. Кошелева, Ю.Ю. Маркова, М.О. Ильяхов и др.) акцентировали внимание на разных дидактических свойствах вики-технологии, которые, в свою очередь, влияли на разработку методик обучения конкретным видам речевой деятельности, аспектам иностранного языка или формированию социокультурной и межкультурной компетенций на ее основе. Более того, аргументируя свой выбор в пользу тех или иных дидактических свойств и соответствующих дидактических или методических функций, авторы не противоречили, а скорее дополняли друг друга, привнося в методику обучения иностранному языку новые аспекты. В частности, если на начальном этапе появления исследований, посвященных использованию вики-технологии в обучении иностранному языку, авторы выделяли такие дидактические свойства, как а) возможность вносить изменения в документ, б) присутствие множества авторов с различными точками зрения; в) нелинейность; г) возможность вносить исправления и изменения в материал; д) возможность сравнения материала до и после корректировки, а также возврат к более ранней версии статьи; е) быстрая корректировка нерабочих ссылок [1], то уже более поздние работы свидетельствуют о корректировке позиций авторов. Групповое участие в вики-проекте получило название «публичность», «возможность вносить исправления и изменения в материал» и «быстрая корректировка нерабочих ссылок» получили название «нелинейность» [2, 5] и т.д. В зависимости от целей и задач исследования каждый автор делал свой выбор в пользу не всех дидактических свойств, а лишь тех, которые будут необходимы для соответствующей методики обучения аспекту языка или виду речевой деятельности. В частности,

Е.Д. Кошеляева [4] разрабатывала методику развития социокультурных умений посредством вики-технологии. Участники ее исследования в Интернет-проектах создавали вики-страницы культуроведческой направленности. Именно поэтому автор выделила такие дидактические свойства вики-технологии, как публичность, нелинейность и возможность модерации страницы. У студентов не было задачи добавлять в вики-документ материалы разного формата (видео- или аудиопрограммы) по теме проекта, равно как и не было необходимости делать внутренние или внешние гиперссылки на ресурсы сети Интернет.

Другие исследователи, например П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев [1, 2] ставили своей задачей выделить дидактические свойства и широко, насколько это возможно, описать дидактические или методические функции вики-технологии, не взирая на развитие каких речевых умений или формирование каких языковых навыков речи направлена методика. Похожий подход наблюдается в работе Ю.Ю. Марковой [5], которая разрабатывала методику развития умений письменной речи на основе вики-технологии. Наряду с теми дидактическими свойствами, которые она использовала при разработке в своей методике, она выделила некоторые свойства, которые не нашли своего отражения в разработанном ею алгоритме обучения. В частности, обучая студентов написанию эссе разного типа, автор выделила «гипертекстовую структуру вики-документов» и «мультимедийность». Ни одно из них не нашло отражение в предлагаемой ею методике. Это не значит, что гипертекстовую структуру вики-документов или мультимедийность нельзя реализовывать в проектной деятельности, одной из задач которой будет развитие умений письменной речи обучающихся. Необходимо отметить, что все авторы имплицитно или через дидактическое свойство «публичность» затрагивали вопрос об одной особенности вики-технологии, которой не обладает никакая другая Интернет-технология: возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет, находясь на неограниченном расстоянии друг от друга.

В данном исследовании мы выражаем другую точку зрения относительно понятийного содержания термина «публичность». Публичность – это доступность опубликованной информации любому пользователю сети Интернет. Выполняемые на частных, защищенных от случайных пользователей сервисах вики-проекты вряд ли можно назвать публичными. В данном случае речь идет именно о таком уникальном свойстве вики-технологии, как возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет, находясь на неограниченном расстоянии друг от друга.

Кроме того, в рамках данного исследования, посвященного формированию грамматических навыков речи студентов лингвистических направлений подготовки, некоторые дидактические свойства вики-технологии не будут представлять актуальность. К таким свойствам можно отнести мультимедийность и гипертекстовую структуру документов.

Формирование грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии будет осуществляться посредством их участия в вики-проектах по написанию творческих работ с использованием изучаемого грамматического времени. В этой связи представляется необходимым выделить дидактические свойства и методические функции вики-технологии, на основе которых можно разработать методику формирования грамматических навыков речи студентов.

Первым дидактическим свойством вики-технологии будет возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет, находясь на неограниченном расстоянии друг от друга. Это самое главное отличие вики-технологии от других Интернет-технологий. Данное дидактическое свойство позволит в полной мере реализовать педагогическую технологию «обучение в сотрудничестве». При формировании грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии данное дидактическое свойство позволит обучающимся коллективно работать над созданием письменных работ (различных типов эссе, рассказов) с использованием изучаемых грамматических структур.

Вторым дидактическим свойством вики-технологии является нелинейность. В отличие от блогов, чата, веб-форума, где информация размещается хронологически, не позволяя участникам проекта вносить изменения или дополнения в документ, вики-технология позволяет всем

участникам проекта вносить свои дополнения, корректировки, изменения в общий вики-документ. Это дидактическое свойство позволит на основе вики-технологии организовывать коллективную учебную работу по созданию общего единого продукта. В рамках данного исследования этим общим продуктом проектной деятельности будет эссе или рассказ с использованием изучаемых грамматических структур, составляемый совместно несколькими обучающимися.

Если первое дидактическое свойство – возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет, находясь на неограниченном расстоянии друг от друга – организационного характера, то второе – нелинейность – технологического.

Третьим дидактическим свойством вики-технологии выступает возможность доступа к истории создания документа. На основе данного свойства преподаватель будет осуществлять мониторинг внеаудиторной самостоятельной учебной деятельности обучающихся. Преподаватель будет видеть, кто из обучающихся, в какое время добавил (удалил) какую информацию. Это дидактическое свойство позволит в рамках данного исследования преподавателю видеть, кто из студентов, в каком объеме использовал изучаемые грамматические конструкции при написании общей письменной работы. Другие дидактические свойства, которые выделялись многими авторами (гипертекстовая структура вики-документов и мультимедийность) не будут представлять актуальность в рамках методики формирования грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии.

Таким образом, в качестве дидактических свойств вики-технологии для формирования грамматических навыков речи студентов выделяются следующие свойства: а) возможность организации групповой работы обучающихся, использование педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»; б) возможность всем участникам вики-проекта вносить изменения в общий вики-документ; в) возможность преподавателю проследить, кто из участников проекта, когда вносил изменения в вики-документ и какие изменения. Данные дидактические свойства должны лечь в основу разработки методики формирования грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии.

Литература

1. Сысоев, П.В., Евстигнеев, М.Н. Технологии Веб 2.0: Социальный сервис вики в обучении иностранному языку // *Иностр. языки в школе*, №5, 2009.
2. Сысоев, П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку // *Язык и культура*, № 3 (23), 2013.
3. Сысоев, П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // *Язык и культура*, №1, 2012.
4. Кошеляева, Е.Д. Методика развития социокультурных умений студентов посредством социального сервиса "Вики" (английский язык, языковой вуз): Дис. ... канд. пед. наук. М.: Московский педагогический государственный университет, 2010.
5. Маркова, Ю.Ю. Методика развития умений письменной речи студентов на основе вики-технологии (английский язык, языковой вуз): Дис. ... канд. пед. наук. М.: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2011.
6. Ильяхов, М.О. Методические основы организации интерактивного обучения в сотрудничестве на базе технологии вики: Дис. ... канд. пед. наук. М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2013.
7. Сысоев, П.В. Направления и перспективы информатизации языкового образования // *Высшее образование в России*, №10, 2013.
8. Сысоев П.В. Индивидуальная траектория обучения: что это такое? // *Иностранные языки в школе*, №3, 2014.
9. Сысоев П.В. Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий // *Иностранные языки в школе*, № 5, 2014.

СРЕДСТВА СИНХРОННОЙ ВИДЕО-ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ

Информатизация образования, включая языковое образование, в настоящее время стала одним из приоритетных направлений методики обучения иностранным языкам [1; 2]. Дидактические свойства и методические функции современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) позволяют значительно обогатить педагогический процесс обучения иностранному языку на основе той или иной Интернет-технологии [3; 4]. Одной из таких технологий является технология видео-интернет-коммуникации. Под ней в данной работе предлагается понимать средство, предоставляющее возможность общаться в режиме реального времени на основе интернет-программ, обеспечивающих видео- и аудио-связь. Особую актуальность данные технологию приобретают в свете реализацией большинством российских вузов моделей дистанционного обучения по наиболее востребованным лингвистическим направлениям подготовки («Юриспруденция», «Экономика»). Взаимодействие между преподавателем и студентами, расположенными на неопределенном расстоянии друг от друга, организуется на основе средств видео-интернет-коммуникации. Иностранный язык является одним из предметов учебного плана, преподавание которого также осуществляется дистанционно на основе специального программного обеспечения.

Средства синхронной видео-интернет-коммуникации обладают рядом дидактических свойств и методических функций, которые необходимо учитывать при обучении иностранному языку на основе этих технологий. Вслед за П.В. Сысоевым, под дидактическими свойствами мы понимаем основные характеристики и признаки, отличающие одни информационные технологии от других. Методические функции же – это внешние проявления данных технологий [3, 4]. К дидактическим свойствам средства синхронной видео-интернет-коммуникации «oovoo» относятся: а) возможность организации видео- или аудио-связи между двумя или более пользователями в реальном времени; б) возможность оставлять видео- и аудио-сообщения в режимах онлайн и оффлайн; возможность записывать видео- или аудио-разговоры, которые впоследствии можно отправить другим пользователям; в) возможность оставлять сообщения в чате в реальном времени (до 6 человек одновременно) и оффлайн; г) возможность транслировать работу с рабочего стола. Подробно дидактические свойства и методические функции средства синхронной видео-интернет-коммуникации «oovoo» представлены в таблице 1 [5].

Т а б л и ц а 1

Дидактические свойства и методические функции сервиса «oovoo»

Дидактические свойства сервиса «oovoo»	Методические функции сервиса «oovoo» при развитии речевых умений студентов
Возможность организации видео- или аудио-связи между двумя или более пользователями в реальном времени	На основе данного сервиса студенты могут общаться друг с другом, развивая аудитивные, диалогические, а также монологические (если один человек делает презентацию или доклад, пока остальные выполняют роли слушателей) умения. Тематическое содержание диалогов и монологов определяется тематическим содержанием учебных программ по иностранным языкам для студентов лингвистических направлений подготовки. Длительность и формат общения обозначаются преподавателем
Возможность оставлять видео- и аудио-сообщения в режимах онлайн и оффлайн	Каждым студентом на сервере «oovoo» создается видео- или аудиозапись и отправляется другому (другим) студенту. После просмотра записи конкретного студента другие обучающиеся могут разместить свои комментарии в чате, записать и отправить видео- или аудио-ответ, либо организовать групповое обсуждение просмотренного сообщения онлайн. Таким образом, при подготовке аудио-, видео-сообщения и его дальнейшем обсуждении студенты могут развивать все виды речевых умений. В зависимости от поставленных задач, после просмотра или прослушивания сообще-

	ния в своих комментариях студенты могут 1) выражать свои мнения относительно обсуждаемого вопроса, 2) выражать согласие или несогласие с мнением автора сообщения, 3) выделять положительные и неудачные моменты в содержании и презентации сообщения, 4) останавливаться на языковой стороне сообщения (языковой корректности, используемой активной лексике и т.п.). Преподаватель определяет алгоритм организации обсуждения
Возможность записывать видео- или аудио-разговоры, которые впоследствии можно отправить другим пользователям	Данная возможность отличается от предыдущей только тем, что в сообщении, которое будут просматривать или прослушивать студенты, будет представлена не монологическая, а диалогическая речь
Возможность оставлять сообщения в чате в реальном времени (до 6 человек одновременно) и оффлайн	В зависимости от поставленной задачи с помощью данной возможности студенты могут развивать определенные умения чтения и письма. Пользоваться чатом студенты могут при обсуждении увиденного или услышанного материала (развивая, таким образом, еще и аудитивные умения), либо при обсуждении заранее заданной тематики, или после прочтения текста
Возможность транслировать работу с рабочего стола	Студенты могут транслировать работу, которую они выполняют (выполнение письменных работ), либо делиться информацией (картинками, текстами, аудио-, видеозаписями и т.д.), которая их интересует, что впоследствии может стать материалом для обсуждения

Обозначенные дидактические свойства и соответствующие методические функции средства синхронной видео-интернет-коммуникации «ooVoo» позволяют развивать у студентов целый спектр речевых умений (табл. 2) [6].

Т а б л и ц а 2

Номенклатура речевых умений студентов, развиваемых на основе средства синхронной видео-интернет-коммуникации «ooVoo»

Аудирование	Говорение
1) понимание общего содержания аудио-текста: – понимать цель общения / аудио-текста; – понимать тематику аудио-текста; – определять участников общения / говорящего; – понимать основные идеи аудио-текста; 2) выборочное понимание аудио-текста: – отделять главную информацию от второстепенной; – извлекать из аудио-текста необходимую информацию; – выделять факты и аргументы в соответствии с вопросами; 3) полное понимание аудио-текста: – определять логику изложения информации или аргументации (последовательность фактов / событий); – понимать взаимозависимость между фактами, причинами, событиями и т. д.; – уметь анализировать содержание аудио-текста; – определять отношение говорящего к предмету обсуждения; – прогнозировать развитие событий; – выразить свое суждение, мнение об услышанном	1) передача информации общего характера: – передавать цель общения; – передавать тематику сообщения; – описывать основных участников сообщения; – излагать основное содержание услышанного / увиденного; 2) передача специфической информации: – передавать запрашиваемую / выборочную информацию; – передавать основные факты и аргументы в соответствии с вопросами; 3) подробное изложение информации: – давать характеристику персонажей художественной литературы, театра, кино и т. п.; – высказывать и аргументировать свою точку зрения по обсуждаемому вопросу; – делать выводы; – давать оценку полученной информации
Чтение	Письмо
– выделять необходимые факты / сведения; – отделять основную информацию от второстепенной; – прогнозировать развитие / результат излагаемых фактов / событий; – обобщать описываемые факты / явления; – оценивать важность / новизну / достоверность информации	– описывать события / факты / явления; – сообщать информацию; – выражать собственное мнение / суждение; – высказывать и аргументировать свою точку зрения; – фиксировать необходимую информацию из прочитанного / прослушанного / увиденного; – вносить пояснения / дополнения; – обобщать информацию, полученную из разных источников; – делать выводы

В зависимости от интересов, потребностей, а также от уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов можно разработать разные методики обучения иностранному языку на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации [7–9]. Мы предлагаем алгоритм обучения, состоящий из трех этапов и 11 шагов (табл. 3).

Т а б л и ц а 3

Алгоритм развития речевых умений студентов на основе средств видео-интернет-коммуникации

<u>Этап I. Подготовительный.</u>	
Шаг 1. Знакомство студентов с целью и задачами работы. Преподаватель разъясняет обучающимся цель и задачи работы на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации и разработки проектов на их основе, которые направлены на развитие речевых умений у обучающихся; указывает ожидаемый конечный результат; знакомит с алгоритмом действий; перечисляет критерии оценки достижений студентов и участия в учебной и проектной деятельности; делит обучающихся на группы 6-12 человек.	
Действия преподавателя	Действия студентов
делит обучающихся на группы	–
разъясняет цель и задачи работы в «аудитории» (на основе платформы «ooVoo»)	задают организационные вопросы
разъясняет в чем состоит работа каждой отдельной группы	задают организационные вопросы
разъясняет ожидаемый конечный вариант	–
проводит инструктаж по поводу того, какой алгоритм необходимо использовать	задают организационные вопросы
перечисляет критерии оценки достижений студентов и участия в учебной и проектной деятельности	задают организационные вопросы
Шаг 2. Знакомство с правилами проведения занятия; записи / размещения дискуссии (монолога) / обсуждения по просмотренному материалу. Преподаватель сообщает обучающимся адрес сервера выбранного средства синхронной видео-интернет-коммуникации для того, чтобы обучающиеся могли скачать и установить программы для работы выбранного средства на свои компьютеры; знакомит с инструкцией установки программы и регистрации в ней; объясняет обучающимся правила проведения онлайн занятия, размещения текстовой, фото и аудиовизуальной информации в чате, демонстрации материала с рабочего стола; правилами записи проектов (диалогов и монологов в видео- или аудио-формате), их размещения в чате (в виде файла) / распространения среди участников группы; правилами ведения обсуждения (устного / письменного) по просмотренному / прослушанному материалу.	
Действия преподавателя	Действия студентов
знакомит группы студентов со списком разрабатываемых тем	вносят свои предложения по поводу того, какие дополнительные темы в рамках учебной программы они хотели бы обсудить
знакомит студентов с критериями оценки работы	–
сообщает обучающимся адрес сервера выбранного средства синхронной видео-интернет-коммуникации	получают адрес сервера выбранного средства синхронной видео-интернет-коммуникации
знакомит с инструкцией установки программы и регистрации в ней	–
объясняет обучающимся правила проведения онлайн занятия, размещения текстовой, фото и аудиовизуальной информации в чате, демонстрации материала с рабочего стола	–
объясняет правила записи проектов (диалогов и монологов в видео- или аудио-формате), их размещения в чате (в виде файла) / распространения среди участников группы	–
объясняет правила ведения обсуждения (устного / письменного) по просмотренному / прослушанному материалу	–
Шаг 3. Показательное занятие. Преподаватель, используя средство синхронной видео-интернет-коммуникации, демонстрирует обучающимся на практике все те действия, которые обучающимся будет необходимо выполнять в ходе обучения: скачает и установит программу; зарегистрируется в ней; продемонстрирует проведение онлайн занятия; разместит текстовую, фото и аудиовизуальную информацию в чате; продемонстрирует материал с рабочего стола; запишет проект (диалог / монолог в видео- и аудио-формате), разместит в чате (как файл) / распространит среди участников группы; продемонстрирует как необходимо вести обсуждения (устное / письменное) по просмотренному / прослушанному материалу.	

Действия преподавателя	Действия студентов
преподаватель организует показательное занятие, показывая как использовать средство синхронной видео-интернет-коммуникации, демонстрирует обучающимся на практике все те действия, которые обучающимся будет необходимо выполнять в ходе обучения: скачивает и устанавливает программу; регистрируется в ней; демонстрирует проведение онлайн занятия; размещает текстовую, фото и аудиовизуальную информацию в чате; демонстрирует материал с рабочего стола; записывает проект (диалог / монолог в видео- и аудио-формате), размещает в чате (как файл) / распространяет среди участников группы; демонстрирует как необходимо вести обсуждения (устное / письменное) по просмотренному / прослушанному материалу	поделившись на группы, повторяют действия преподавателя.
Шаг 4. Обсуждение вопросов обеспечения информационной безопасности. Преподаватель знакомит обучающихся с правилами соблюдения информационной безопасности при работе со средствами синхронной видео-интернет-коммуникации [9].	
Действия преподавателя	Действия студентов
разъясняет обучающимся правила обеспечения информационной безопасности при работе со средствами синхронной видео-интернет-коммуникации	слушают инструкции преподавателя
Этап II. ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ.	
Развитие речевых умений студентов неязыкового вуза на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации будет поделено на «аудиторное» (обычные занятия) и на «проектное» (проекты будут выполняться в соответствии с плановым ходом «аудиторных занятий»).	
А. Пошаговый сценарий проведения «аудиторного» занятия, целью которого является развитие речевых умений студентов неязыкового вуза на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации	
Шаг 5А. Подбор материала по теме. На основе платформы «Moodle» обучающиеся получают материал для занятий. У каждого обучаемого имеется личный доступ к контенту платформы, который они должны проработать и подготовить для «аудиторного» занятия.	
Действия преподавателя	Действия студентов
–	прорабатывают материал к занятию
–	осуществляют поиск дополнительного материала в разных поисковых системах, например, Rambler, Google, Yahoo!, AltaVista
Шаг 6А. Проведение «аудиторного» занятия. На «аудиторном» занятии преподаватель разбирает материал занятия с обучаемыми, отрабатывает речевые умения.	
Действия преподавателя	Действия студентов
объясняет материал (лексический и грамматический)	принимают участие в разборе материала
Шаг 7А. Обсуждение по проеденному материалу. Студенты обсуждают материал занятия, отрабатывают диалогическую и монологическую речь в группе с преподавателем.	
Действия преподавателя	Действия студентов
мониторит и направляет деятельность студентов	обсуждают материал занятия, отрабатывают диалогическую и монологическую речь в группе с преподавателем
Шаг 8А. Самостоятельная деятельность на занятии. Студенты самостоятельно (без участия преподавателя) готовят мини-выступления по проблеме занятия, готовят диалоги в группах по 2 человека.	
Действия преподавателя	Действия студентов
–	отрабатывают проеденный материал, готовят монологи и диалоги
Б. Пошаговый сценарий осуществления проектной деятельности студентов, целью которой является развитие речевых умений студентов неязыкового вуза на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации	
Шаг 5Б. Выбор темы и подбор материала. В течение месяца на «аудиторных» занятиях разбирается тематический материал, по прошествии тематического блока обучающимся необходимо выполнить проекты по одной из проеденных тем (необходимо составить и записать диалог и монолог, а также предусмотрен письменный проект в виде составления юридического документа (письмо, заявление, договор и т.д.) и его обсуждение в группе.	

Действия преподавателя	Действия студентов
–	выбирают тему для проекта
–	обсуждают возникшие у них идеи по содержанию проектов
при необходимости предоставляет помощь обучающимся при работе с поисковыми системами	разбирают проеденный материал, при необходимости осуществляют поиск дополнительной информации в различных поисковых системах, например, Rambler, Google, Yahoo!, AltaVista
–	прорабатывают материал
в случае необходимости предоставляет помощь в корректировке материала	корректируют материал
Шаг 6Б. Подготовка и осуществление проекта. На данной стадии работы обучающиеся каждой группы составляют и записывают диалоги (по 2 человека) и монологи, реализуют письменный проект. Далее данный контент отправляется на обсуждение в группах (6 – 12 человек), путем размещения материала непосредственно во время проведения обсуждения, либо каждому участнику группы на его аккаунт (контакт), либо с помощью функции «демонстрация рабочего стола».	
Действия преподавателя	Действия студентов
–	готовят материал и осуществляют запись проекта (диалога / монолога) и создают проект в формате Word
мониторит размещение / распространение проектов	размещают / распространяют свой материал в среде «oovoo»
Шаг 7Б. Обсуждение по просмотренному материалу в текстовом чате (видео-чате). На данной стадии обучающиеся в группах обсуждают просмотренный / прослушанный / прочитанный материал. Обучающиеся высказывают согласие / несогласие относительно позиции автора, дают свое мнение по поводу предоставленного материала и способа его представления, дают рекомендации по поводу того, какие аспекты темы могут быть по-иному освещены, реагируют на комментарии друг друга. Обсуждение происходит в аудио-визуальном формате и текстовом чате.	
Действия преподавателя	Действия студентов
мониторит ведение общей дискуссии	обсуждают проекты других участников группы
Шаг 8Б. Ответная реакция автора (-ов) записи на обсуждения (как письменные, так и устные). После обсуждения каждый из авторов отвечает на комментарии по поводу проектов и объясняет свою позицию.	
Действия преподавателя	Действия студентов
мониторит процесс обсуждения	ответная реакция на обсуждения и объясняет свои позиции
Этап III. ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ.	
А. Заключительный этап «аудиторного» занятия.	
Шаг 9А. Презентация самостоятельной работы на занятии. На занятии студенты предоставляют свои мини-монологи и диалоги в «аудитории».	
Шаг 10А. Оценка преподавателем работы студентов. Преподаватель оценивает работу студентов.	
Шаг 11А. Рефлексия. Студенты делают заметки по проеденному материалу, отмечают ошибки и замечания преподавателя, чтобы учесть их в проектной деятельности.	
Б. Заключительный этап проектной деятельности	
Шаг 9Б. Презентация Интернет-проекта в «аудитории». После обсуждения в мини-группах обучающиеся представляют в группах.	
Шаг 10Б. Оценка преподавателем участия студентов. Преподаватель оценивает работу студентов.	
Шаг 11Б. Рефлексия. Обучающиеся оценивают свое участие в проектной деятельности, разбирают, что им удалось, а чего не удалось достичь в конкретном Интернет-проекте, что необходимо сделать, чтобы преодолеть неудачи в будущем.	

Литература

1. Роберт, И.В., Панюкова, С.В., Кузнецов, А.А., Кравцова, А.Ю. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. М.: Дрофа, 2008.
2. Сысоев, П.В. Направления и перспективы информатизации языкового образования // Высшее образование в России, № 10, 2013.
3. Сысоев, П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура, №1, 2012.
4. Сысоев, П.В. Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе, №5, 2014.

5. Ежиков, Д.А. Использование средств синхронной Интернет-коммуникации в развитии речевых умений студентов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки, №1, 2013.
6. Ежиков, Д.А. Средства информационных и коммуникационных технологий в развитии речевых умений студентов неязыкового вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки, №2, 2013.
7. Сысоев, П.В. Информационная безопасность учащихся при работе в образовательной Интернет-среде: современный ответ на вызовы времени // Иностранные языки в школе, №10, 2011.
8. Ежиков, Д.А. Методические условия развития речевых умений студентов неязыкового вуза посредством синхронной интернет-видео-коммуникации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки, №6, 2013.
9. Сысоев, П.В., Ежиков, Д.А. Обучение студентов речевому общению на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации // Язык и культура, № 2, 2015.

П.В. Сысоев, Н.И. Хмаренко

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

К ОПРЕДЕЛЕНИЮ МОДЕЛЕЙ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В научной литературе можно встретить множество определений понятия «дистанционное обучение», которые нередко противоречат друг другу [1; 8–18]. Одно из наиболее известных и общих определений термина «дистанционное обучение» принадлежит Е.С. Полат, предложившей особую «форму обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся, и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфическими средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [2; 3]. Данное определение включает в себя сразу несколько отличительных характеристик дистанционной формы обучения:

а) преподаватель и все обучающиеся находятся на неопределенном расстоянии друг от друга, при этом они связаны между собой средствами ИКТ;

б) дистанционное обучение предполагает взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса посредством ИКТ;

в) в ходе обучения должны использоваться различные (традиционные и инновационные) средства обучения для полноценного овладения обучающимися материалом;

г) ввиду специфики дистанционной формы обучения в педагогическом процессе должны присутствовать как традиционные формы контроля достижений обучающихся преподавателем, так и альтернативные формы контроля, включая самоконтроль и взаимоконтроль (peer review);

д) функция преподавателя на всех этапах реализации дистанционной формы обучения заключается в мониторинге учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Дистанционная форма обучения создает уникальные условия для обучения по индивидуальной траектории, когда каждый обучающийся может заниматься в свободное время, в удобном для него месте и темпе. Дистанционная форма обучения включает в себя три компонента: технологический, содержательный и организационный. Технологический компонент отвечает за материально-техническую базу (оборудование и программное обеспечение). Содержательный – за содержание обучения, традиционные и инновационные учебные средства и средства контроля, дистанционные курсы и программы обучения. Организационный заключается в реализации учебного процесса с использованием разных моделей дистанционного обучения. Следует заметить, что за последнее десятилетие в научной литературе появился целый корпус монографических и диссертационных исследований, посвященных интеграции современных ИКТ в образовательный процесс. Анализ данных работ, а также изучение генезиса понятийного со-

держания терминов в области информатизации образования [1; 8-19] показывают, что имплицитно были разработаны три основные модели реализации дистанционного обучения:

а) модель смешанного обучения. Данная модель заключается в сочетании дистанционной и очной (или контактной) форм обучения. В учебном процессе наряду с традиционными средствами обучения (учебник, рабочая тетрадь, набор аудиозаписей на DVD), характерными для очной формы обучения, используются инновационные учебные материалы, созданные на основе средств ИКТ. К ним можно отнести учебные Интернет-материалы (хотлист, мультимедиа скрэпбук, трэжа хант, сабджект сэмпла, вебквест) [14, 15, 19], информационно-справочные ресурсы сети Интернет, сетевые электронные базы данных учебных заданий. В качестве педагогических технологий, реализуемых одновременно при очной (контактной) и дистанционной формах обучения, могут выступать кейс-метод и педагогическая технология «обучение в сотрудничестве» [2; 3]. Использование инновационных электронных учебных материалов и реализация педагогических технологий дистанционного обучения возможны на платформах современных сервисов сети Интернет: блог-технологии, вики-технологии, сервиса подкастов, лингвистического корпуса, мобильных технологии, сервиса «Твиттер» и т.п.

За последние годы в России были защищены несколько десятков диссертационных исследований и опубликованы сотни работ, посвященных интеграции данных ИКТ в учебный процесс [3; 4; 8-19]. Исследования свидетельствуют, что для решения учебных задач в рамках конкретных дисциплин студенты выполняют проектную деятельность, некоторые этапы которой проходят в аудиторное время, а некоторые дистанционно, во внеаудиторное время, на базе платформ или сервисов сети Интернет;

б) модель «Удаленная аудитория». Основное отличие данной модели заключается в следующем: студенты собираются на площадках (в аудиториях) в представительствах крупных региональных университетов, преподаватель находится в студии головного вуза. Аудитория оборудована телеэкраном, видеокамерой, колонками и микрофоном. Взаимодействие между преподавателем и студентами, расположенными на неопределенном расстоянии друг от друга, осуществляется в режиме реального (online) или нереального (offline) времени на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации (видеоконференция или интерактивное телевидение). В настоящее время многие крупные вузы страны предлагают получение образования по такой модели по наиболее востребованным направлениям подготовки («Юриспруденция», «Экономика») [16].

Одним из популярных и общедоступных Интернет-сервисов, соответствующих данным критериям, является сервис видео-интернет-коммуникации «ooVoo». Программное обеспечение «ooVoo» - публичный сервис (а также одноименная программа-клиент) для организации видеоконференций и мгновенного обмена сообщениями в Интернете. В научной литературе имеются работы, свидетельствующие об эффективности реализации данной модели дистанционного обучения. В частности, в своем исследовании П.В. Сысоев и Д.А. Ежиков [16] констатировали возможность развития речевых умений и формирования языковых навыков речи студентов нелингвистических направлений подготовки на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации на том же уровне, что и при традиционной очной форме обучения. Реальный (а не опосредованный) контакт преподавателя с обучающимися традиционно выступает одним из условий обучения иностранному языку, что объясняет отсутствие заочной формы обучения при подготовке бакалавров лингвистических направлений подготовки;

в) модель сетевого обучения. Данную модель можно условно назвать «обратной» модели «Удаленная аудитория». Если при реализации последней обучающиеся собирались вместе в одной аудитории, то модель сетевого обучения предусматривает удаленное расположение всех обучающихся и преподавателя, объединенных вместе в «сеть» в рамках изучаемого дистанционного курса или программы. Сетевая модель обучения подразумевает наличие единого виртуального центра – Интернет-платформы курса или программы (на сервере конкретного университета или образовательного центра) с возможностью удаленного доступа всем зарегистрированным обучающимся и преподавателю. На основе данной модели можно предлагать как изу-

чение отдельных курсов (повышение квалификации), так и реализацию целой образовательной программы. На современном этапе уже каждый российский университет имеет платформу дистанционного образования, посредством которой в большей или меньшей степени реализуется заочная форма обучения. В перспективе вся заочная форма обучения может быть реализована на основе сетевой организации образовательного процесса.

Для полноценной организации образовательного процесса на основе сетевой формы обучения необходимо, чтобы каждый курс был четко структурирован и имел модульную структуру. На Интернет-платформе курса должны размещаться как материалы для изучения, так и творческие проблемные задания; веб-форум, на котором слушатели курса могли бы принять участие в групповом обсуждении изучаемых вопросов; сетевая медиатека; банк тестовых и контрольных заданий для самоконтроля и т.п. Функция преподавателя при данной модели обучения заключается в создании условий для полноценного обучения, мониторинге участия слушателей в групповых проектах, индивидуальном и групповом консультировании слушателей. Сетевая форма обучения также должна предоставлять обучающимся возможность осваивать конкретную дисциплину по индивидуальным траекториям.

Литература

1. Евстигнеев, М.Н. Генезис и вариативность понятийного содержания терминов в области информатизации образования // *Язык и культура*, № 1 (21), 2013.
2. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // *Иностр. языки в школе*, № 2, 3. 2000.
3. Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю., Моисеева, М.В. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2004.
4. Борщева, В.В. Особенности организации самостоятельной работы учащихся «цифрового поколения» в процессе изучения иностранного языка в вузе // *Вестник МГГУ имени М.А. Шолохова. Педагогика и психология*, № 2, 2015.
5. Борщева, О.В. Методика развития социокультурных умений студентов направления подготовки «Педагогическое образование» на основе современных Интернет-технологий: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2013.
6. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. М.: ИИО РАО, 2010.
7. Роберт, И.В., Лавина, Т.А. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012.
8. Сысоев, П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // *Язык и культура*, № 1 (17), 2012.
9. Сысоев, П.В. Направления и перспективы информатизации языкового образования // *Высшее образование в России*, № 10, 2013.
10. Сысоев, П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку // *Язык и культура* № 3 (23), 2013.
11. Сысоев, П.В. Индивидуальная траектория обучения: что это такое? // *Иностранные языки в школе*, № 3, 2014.
12. Сысоев, П.В. Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий // *Иностранные языки в школе*, № 5, 2014.
13. Сысоев, П.В. Подкасты в обучении иностранному языку // *Язык и культура*, № 2(26), 2014.
14. Сысоев, П.В., Евстигнеев, М.Н. Учебные Интернет-ресурсы в системе языковой подготовки учащихся // *Иностр. языки в школе*, №8, 2008. № 8.
15. Сысоев, П.В., Евстигнеев, М.Н. Внедрение новых учебных Интернет-материалов в обучение иностранному языку (на материале английского языка и страноведения США) // *Интернет-журнал «Эйдос»*. 2008. 1 февраля. [Электронный ресурс].
16. Сысоев, П.В., Ежиков, Д.А. Обучение студентов речевому общению на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации // *Язык и культура*, №2, 2015.
17. Сысоев, П.В., Кокорева, А.А. Обучение студентов профессиональной лексике на основе корпуса параллельных текстов // *Язык и культура*, №1 (21), 2013.
18. Хмаренко, Н.И., Сысоев, П.В. Сетевое обучение: к вопросу определения понятий // *Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения* / Сб. науч. трудов под ред. О.А. Чекун. М., 2015.

19. Шульгина, Е.М., Бовтенко, М.А. Дидактический потенциал технологии веб-квест в формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов туристского профиля // Язык и культура, № 1(21), 2013.

А.С. Торгаева

Национальный исследовательский Томский государственный университет

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Английский язык – это международный язык. Миллиарды людей разговаривают на нём свободно, в то время как другие люди испытывают некоторые сложности в процессе изучения этого языка. Общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку плана взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. Очень важно, особенно в наше время развивать коммуникативные навыки. В изучении любого иностранного языка коммуникация делится на четыре «группы»: аудирование, говорение, чтение и письмо. Навыки слушания и чтения являются рецептивными навыками, в то время как говорение и письмо являются продуктивными навыками.

Из всех доступных технических приемов для побуждения студента к реальной беседе, вопросы – это быстрый и простой способ [1; 2]. Вопросы позволяют получить достоверные ответы, исходя от определённого контекста разговора. Вопросы также могут использоваться для создания энергичного и размеренного ритма деятельности или добавлять немного юмора в занятие, способствуя формированию атмосферы взаимного доверия и признания среди людей в классе.

Игры всегда являлись интересными мероприятиями, которые можно провести, если ощущается усталость от тяжелой работы обучение или нужно сменить обстановку. Люди, которые хотят поиграть вместе, должны иметь какой-либо определённый предмет – шахматная доска или игровое поле. Будущие игроки делят некоторые обязанности: считать, писать, говорить или бегать. А в языковую игру включаются слова и грамматические структуры, которые студенты уже знают. Учитель должен четко знать, какую игру выбирает или придумает для студентов. Особенность игры заключается в том, что у всех игр есть правила. Принимая правила игры, игроки договариваются не делать все, на что они физически способны, таким образом ограничивая своё поле возможных действий.

Третья особенность игры заключается в том, что любые ограничения на действия игроков по-прежнему оставляют их достаточно свободными, так что их действия не являются полностью предсказуемыми. В любой момент в процессе игры игрок принимает во внимание то, что другие игроки сделали, какой выбор они сделали из числа возможных вариантов. Затем игрок выбирает один из вариантов, которые доступен в этот момент.

Четвертая особенность игры заключается в том, что в игре есть цель. В конкурентной игре цель – выиграть, победив соперника. В неконкурентной игре все игроки должны работать вместе, чтобы вынести «свет из темноты».

Дебаты – это, прежде всего, командная, ролевая интеллектуальная игра, суть которой заключается в том, чтобы выбранные команды аргументированно доказывали тезис, предложенный к обсуждению, а другие – оппонировали им.

Дебаты являются демократичной игрой и наиболее удачным способом обсуждения актуальных вопросов, которые являются дискуссионными.

Для проведения дебатов необходимо: 1) выбрать тему или дать возможность учащимся выбрать её; 2) использовать тему спорную, часто обсуждаемую вне класса, или тему, которая

требует некоторого исследования; 3) студенты должны зависеть от того лексического запаса языка, который они уже знают.

Независимо от того, какой выбор сделает педагог, важно, чтобы сохранялась структура деятельности: ограниченность во времени, место расположения дикторов и т.д. Иначе дебаты превратятся в пустую болтавню. Важно, чтобы игроки научились выслушивать точку зрения оппонентов.

Дебаты являются важной деятельностью в развитии языка, так как участники учатся возможности высказать и аргументировать ответ. Способов преодолеть барьер между учителем и учащимся существует масса. И выбор зависит от характера обучающихся, от причины замкнутости или возникновения определенных трудностей в общении. В обучении английскому языку нужно применять те методы и приемы, которые позволяют учитывать личностные особенности учеников, позволяют дать максимальную практику всех языковых навыков и речевых умений, которые позволяют задавать ситуации, приближенные к реальности, позволяют влиять на эмоциональность учащихся, вызывать и побуждать студента к общению [3–9]. Каждый преподаватель должен развивать собственные методы, подходящие для его класса.

Литература

1. Stevick, Earl W., Teaching and Learning Languages, 1987.
2. Widdowson, H.G. «Teaching Language as Communication», 1978.
3. Гураль, С.К., Смокотин, В.М. Язык всемирного общения и языковая и культурная глобализация // Язык и культура, № 1(25), 2014.
4. Гураль, С.К., Терешкова, Н.С. Формирование профессиональной компетентности переводчика при обучении техническому переводу // Язык и культура, № 3, 2015.
5. Minakova, L. Yu., Gural, S.K. The situational context effect in non-language-majoring EFL students' meaning comprehension // Procedia - Social and Behavioral Sciences, Т. 200, 2015.
6. Гураль, С.К., Минакова, Л.Ю. Алгоритм обучения иноязычному дискурсу на основе профессионально ориентированных проектов // Учитель, учебник, ученик Материалы VII международной научно-практической конференции: Сборник статей. Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. Типография КДУ г. Москва, 2014.
7. Потапова, А.С. Социальные сети в обучении иностранному языку // Язык и культура: сборник статей XXV Международной научной конференции, посвященной Году культуры в России. 20–22 октября 2014 г. /отв. ред.: Гураль С.К. Томск: Издательский Дом ТГУ, 2015.
8. Gural, S., Smokotin, V. The language of worldwide communication and linguistic and cultural globalization // Language and Culture, №1, 2014.
9. Обдалова, О.А., Гураль, С.К. Концептуальные основы разработки образовательной среды для обучения межкультурной коммуникации // Язык и культура, № 4 (20), 2012.

О.В. Харапудченко, Е.А. Красилова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОМУ НАУЧНОМУ ПИСЬМЕННОМУ ДИСКУРСУ МАГИСТРАНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Интеграция России в единое образовательное и научное пространство предоставила ученым более широкие возможности. Специалист, знающий английский язык, получает доступ к международным ресурсам для своих исследований, а также может активно знакомить мир со своими научными достижениями (посредством публикаций научных статей в иностранных журналах, выступлений на международных конференциях и симпозиумах, участия в совместных научных проектах, обучения на стажировках). Для реализации этих возможностей необходим достаточно высокий уровень владения английским языком.

Для того чтобы общаться, недостаточно знать язык, систему языка, нужно знать, как им пользоваться в определенном социальном контексте. Возникает потребность в целенаправленном обучении иноязычному общению, что предполагает структурирование речевой деятельности профессионала, изучение речевых формул. Следовательно, важна дискурсивная компетенция, которая представляет собой знание различных типов дискурсов и правил их построения, а также умение создавать и понимать их с учетом ситуации общения. [1]. Четкого и общепризнанного термина «дискурс» не существует. Ван Дейк [2] предлагает различать два определения дискурса. В широком смысле дискурс – комплексное коммуникативное событие, происходящее между говорящим и слушающим (наблюдателем), в определенном временном, пространственном и прочем контексте. Коммуникативное действие может быть речевым, письменным, а также иметь вербальные и невербальные составляющие (например, разговор с другом, диалог между пассажирами транспорта, чтение газеты). В узком смысле дискурс – текст устный или письменный с учетом присутствия только одной вербальной составляющей. С этих позиций термин «дискурс» обозначает завершенный или продолжающийся продукт коммуникативного действия, его письменный или устный результат, который интерпретируется реципиентами (например, вербальный продукт письменный или устный коммуникативного действия). В рамках нашего исследования мы используем термин «дискурс» в узком смысле.

С позиций социолингвистики можно выделить два основных типа дискурса: персональный (лично-ориентированный) и институциональный [3]. Научный дискурс относят к институциональному типу дискурса – он представляет собой общение в заданных рамках статусно-ролевых отношений. Характерными чертами научного дискурса является логичность, упорядоченная система связей между частями текста, точность, сжатость, однозначность выражения при сохранении насыщенности содержания и целостность. Стратегии научного дискурса реализуются в его жанрах (научная статья, монография, диссертация, научный доклад, выступление на конференции, стендовый доклад, научно-технический отчет, рецензия, реферат, аннотация, тезисы). Обучая магистрантов РФФ ТГУ письменному иноязычному общению, мы полагаем, что владение навыками письменного дискурса проявляется в умении писать такие работы, как научная статья, аннотация, реферат, тезисы доклада для выступления на научной конференции. Объектом особого интереса является научная статья. К слову, магистранты – радиофизики публикуются в научном журнале Томского государственного университета «Известия высших учебных заведений. Физика», импакт-фактор которого по международной базе данных Web of Science составляет 0,67.

Мы полностью согласны с исследователем Мордовиной Т.А. [4], которая утверждает, что формирование дискурсивной компетенции магистрантов предполагает формирование определенных знаний, умений и навыков, а именно: жанровая, риторическая, текстовая и языковая компетенции. Для формирования жанровой компетенции рассматривается логико-композиционная структура письменного научного текста, а также отрабатываются прагматические клише при оформлении структурных частей научного текста (на примере статьи – Abstract, Introduction, Methods, Results, Discussion, References). Что касается риторической компетенции, здесь важно умение развертывания научной речи (описание, рассуждение, проблема–решение и др.), используя языковые структуры обобщения, определения, описания процесса и процедуры, сравнения и противопоставления, причины и следствия, наличия примеров, классификации, интерпретации данных.

Текстовая компетенция включает в себя знания, умения и навыки порождения и интерпретации научного текста в соответствии с правилами связности (когезии) и целостности (когерентности). Предлагаются задания на формирование базовых навыков по созданию связного текста, прежде всего на уровне параграфа (paragraph writing). Это упражнения по написанию topic – supportive sentences, использованию средств логической связи внутри предложения и текста (когезии и когерентности).

Кроме того, в каждой теме предусмотрены практические задания, направленные на развитие языковой компетенции магистрантов. Упражнения по формированию навыков определе-

ния и употребления ключевых лексических, грамматических, синтаксических и стилистических характеристик Research English – vocabulary, terms, use of passive, etc сопровождают каждую тему.

Литература

1. Шатурная, Е.А. Профессионально ориентированный дискурс как объект овладения в неязыковом вузе. Вестник ТГУ № 321, апрель 2009 с.174-176
2. Дейк, Т. Ван К определению дискурса [Электронный ресурс].
3. Карасик, В. И. О типах дискурса [Электронный ресурс].
4. Мордовина, Т.В. Обучение магистрантов письменному научному дискурсу (на материале научной статьи) Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : Тамбов, 2013.

В.Д. Шкляева

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ В СВЕТЕ НАРАСТАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ВЫПУСКНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Специалисты, владеющие китайским языком, а также преподаватели китайского языка в полной мере осознают круг проблем, связанных с двусторонним процессом изучения – преподавания китайского языка. Особенно остро эти проблемы ощущаются по контрасту с преподаванием английского языка, где методика преподавания шагнула далеко вперед за период, последовавший за распадом СССР и падением Железного занавеса.

Первое отличие – оно же сложность в преподавании китайского языка заключается в том, что в китайском языке отсутствует привычный для русских и европейцев алфавит. Несмотря на все языковые реформы, китайский язык носит черты древней наскальной живописи и маловероятно пойдет по пути вьетнамского языка, где таковая письменность была заменена латинским алфавитом в результате влияния Франции. И это даже учитывая существующее, по свидетельствам ряда преподавателей, развитие в китайском языке тенденции к так называемой скорописи, которую можно сравнить с нечто средним между письменными буквами русского языка и древней китайской каллиграфией. Второе существенное отличие заключается в том, что фонетическая система китайского языка имеет отличие от фонетических систем русского или европейских языков из-за наличия нескольких тонов. Но это было бы еще полбеда. Однако это означает, что при снижении слуха или фонетических – фонетико-фонематических нарушениях, а также при поражении слуховых зон головного мозга изучение китайского языка станет большей проблемой, нежели изучение какого-либо из европейских языков.

Здесь стоит обратиться к уже опубликованным материалам исследований. Ранее [1] говорилось о том, что за последние годы структура логопедических нарушений у детей дошкольного и младшего школьного возраста сильно усложнилась. Если (по оценкам специалистов – логопедов Томского государственного педагогического университета) в 50–70-е годы XX века основным логопедическим нарушением у детей являлась дислалия, то теперь среди нарушений устной речи преобладают таковые, обусловленные стертой формой дизартрии, дизартрией, алалией и пр.

В последние годы наряду с нарастанием тяжелых речевых нарушений у детей идет параллельно и другой процесс – это сокращение ставок логопедов в детских садах и школах.

Особенно это касается сокращения так называемых «тяжелых» логопунктов, то есть логопунктов работающих с детьми, имеющими тяжелые речевые нарушения (далее по тексту ТНР).

Данная ситуация осложняется еще и тем, что значительная часть родителей детей-логопатов недооценивает сложности наличествующего у ребенка речевого дефекта, что в сочетании с уменьшением возможностей получения бесплатной логопедической помощи в образовательных учреждениях приводит к застареванию речевого дефекта и снижает либо вовсе сводит на нет шансы к будущему его исправлению.

Истоками логопедических нарушений являются чаще всего нарушения в перинатальном периоде, что может происходить, к примеру, в результате проблем экологии, значительного увеличения количества курящих среди женщин детородного возраста, инфекций и т.п.

Легко понять, что к студенческому возрасту застарелые логопедические проблемы станут уже труднорешаемыми. В том числе из-за гормональной перестройки организма в этом возрасте. К тому же среди преподавателей университетов, в том числе и преподавателей китайского языка, вряд ли будет достаточное количество специалистов с логопедической квалификацией, чтобы понять реальные истоки проблемы, равно как эти проблемы решить. И если мы рассмотрим фонетическую или произносительную сторону китайской речи, то здесь у логопатов встретятся как сложности с усвоением китайских фонем и слов, так и сложности в постановке и автоматизации звуков и произнесении слов и предложений. Однако, это еще не все. Кроме фонетической и произносительной стороны речи, как известно, у речи существует часть письменная. Овладение письменной речью студентами также сопряжено с рядом больших трудностей.

Начать хотя бы с методических проблем. Самые известные отечественные учебники по китайскому языку написаны уже достаточно давно и зачастую наполнены, если можно так выразиться, «руссицизмами советского периода», подобными тем, которыми пестрели английские учебники того времени.

Что касается китайских учебников, то их применение ограничено современными российскими нормативными актами, требующими организовывать обучение в ВУЗах на основе отечественных методик. Кроме того, методики обучения китайскому языку желательно было бы обогатить знаниями, наработанными отечественной педагогикой.

Но и написание новых и качественных, с точки зрения методики и фактического материала, учебников может не решить проблем в случае со студентами-логопатами, поскольку есть в области овладения письменной китайской речью и логопедический аспект, на который пока что никто не обратил внимания. Это процессы стойкого нарушения письма и чтения, то есть дисграфия и дислексия.

На современном этапе порядка 60 % школьников имеют предпосылки к развитию дисграфии – дислексии в случае ненадлежащего педагогического подхода [1]. Под надлежащим же педагогическим подходом понимается такой процесс обучения, при котором учитель-предметник имеет профессиональную компетенцию логопеда. Поскольку реальность такова, что ожидать этого от учителей трудно, то, соответственно, и количество детей с нарушениями письменной стороны речи прогнозируется довольно большим. Как специалист-логопед я могу предположить, что дислексия затронет в большей степени тех, кто изучает китайский язык именно из-за сложных письменных образов. Для преподавателей же проблемы дислексии будут восприниматься скорее как лень и нежелание студентов осваивать язык, нежели как явление медико-психологического характера и педагогической запущенности.

Указанные проблемы, по моим профессиональным наблюдениям и откликам ряда преподавателей английского языка, затронули ВУЗы. Проблема с преподаванием китайского языка начнет существенно сказываться приблизительно через 7-10 лет, когда дети-логопаты из школ перейдут в ВУЗ, в том числе и на языковые специальности. Возможными выходами из сложившейся проблемной ситуации могли бы стать подготовка специалистами различных областей знаний (преподавателями китайского языка, логопедами, психологами, историками и т.п.) учебно-методического комплекса, учитывающего особенности китайского языка как иностран-

ного, проведение всестороннего тестирования, применение отечественных наработок в области педагогики в ходе преподавания китайского языка как иностранного.

Литература

1. Шкляева В.Д. О необходимости применения логопедических методов в работе при обучении иностранному языку учащихся начальных классов среднеобразовательных школ // Язык и культура: сборник статей XXIII международной научной конференции. Томск, Издательский дом ТГУ, 2013.

Н.О. Шпак

Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы (Новосибирск)

РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Высшее профессиональное образование становится все более открытым для межкультурного взаимодействия и ориентировано на формирование поликультурной мультилингвальной личности, готовой к активному и полноценному межкультурному взаимодействию. Большинство исследователей рассматривают межкультурную коммуникацию как процесс взаимодействия двух или более представителей различных культур, в ходе которого происходит не просто передача информации, а взаимообмен ценностями взаимодействующих культур с целью достижения взаимопонимания и толерантности между коммуникантами.

Весь цивилизованный мир стремится к открытости и взаимопониманию и в связи с этим возрастает роль и значимость изучения иностранных языков. Важным сейчас становится воспитать личность, которая может и желает участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке, и которая готова приобщать себя к иностранной культуре и к лучшему осознанию своей собственной культуры.

В процессе обучения иностранному языку студенты формируют у себя представление о системе общечеловеческих ценностей; осознают важную роль культуры в жизни человека; видят взаимосвязь, взаимовлияние и взаимодействие языка и культуры; понимают, как культура посредством языка воздействует на поведение человека, его мировосприятие и образ жизни.

Будучи универсальной средой, в которой существует человек и его культура, язык входит в социальный опыт человечества и развивается вместе с человечеством благодаря межкультурной коммуникации. Человек формируется как личность, когда приобщается к культуре и принимает участие в социальной деятельности и развитии языка. Более того язык является главной формой выражения и существования национальной культуры. Важно отметить то, что ценностные ориентации формируют национальную идентичность, которая выражается в осознании национальной принадлежности, психологическом складе нации. Проблемы межличностных отношений находят отражение в языке, а язык, в свою очередь, несет отпечаток культуры и менталитета народа [1: 87–88].

Язык – в первую очередь, родной, это не только средство коммуникации, но и «орудие познания, передачи информации, носитель культуры». Он отражает мир, хранит и передает знания об этом мире. Владение родным языком, культурой речи, умение четко и ясно выразить свои мысли, передать информацию – одна из важных целей современного образования. Овладение иностранным языком должно сопровождаться «соизучением культуры речи на родном языке» [2].

Для того чтобы обеспечить языковое взаимодействие, понимание друг друга в межкультурной коммуникации, необходимо овладеть соответствующим иностранным языком, то есть постичь другую, иноязычную картину мира.

Качественное владение не только родным, но и иностранными языками способствует духовно-эмоциональному и мыслительному развитию человека. Владение иностранным языком повышает гибкость мышления, способствует взаимопониманию и толерантности в гражданском обществе. Достижению взаимопонимания в процессе межкультурной коммуникации способствует межкультурная компетенция, которая предполагает обучение нормам межкультурного общения на иностранном языке; изучение культуры других народов, развитие умений и навыков представлять свою культуру в условиях иноязычного межкультурного общения; формирование уважения к культурам других народов, готовности к деловому сотрудничеству.

В структуре иноязычной мыслительной деятельности особое значение приобретают ценностно-смысловые и нравственно-духовные факторы, связанные с включением личности в этносоциокультурную среду изучаемого иностранного языка, то есть в систему отношений личности к носителям этого языка, к их культуре, их языковому сознанию, ценностно-смысловым и духовно-нравственным особенностям национального сознания.

За всю многовековую историю России в нашей стране сложились такие духовно-нравственные ценности, как патриотизм, совесть, достоинство, терпимое и уважительное отношение к другим народам, традициям и религиям. Однако на сегодняшний день становится очевидным то, что мощный бесконтрольный информационный поток оказывает пагубное влияние на некрепкие души молодых людей, ищущих духовно-нравственные ориентиры. Молодые люди открыты миру, но не подготовлены правильно отбирать нужную для их развития информацию. Из всего, предлагаемого западной культурой, важно научиться перенимать положительный опыт и трансформировать в российскую среду с учетом культурных традиций и русского менталитета. Нам сейчас как никогда нужно учиться взаимодействовать с другими культурами, быть толерантным и уметь вести конструктивный диалог на иностранном языке [3: 229]. Важнейшей из основных причин угасания творческого потенциала народа является ослабление интеллектуальных и духовных традиций в результате разрушения национальной системы образования и подготовки слоя интеллигенции, чуждой своему народу, его истории, традициям, культуре.

Следовательно, развитие национально и культурно ориентированного образования является ведущей предпосылкой активизации творческих сил и способностей нации, мобилизации ее духовных ресурсов [4: 327]. В связи с этим задача духовно-нравственного развития учащейся молодежи имеет чрезвычайную значимость в патриотическом воспитании и является одной из приоритетных в деле обеспечения национальной безопасности страны. Состояние российского общества и государства определяются духовно-нравственным здоровьем народа, бережным сохранением и развитием его культурного, духовно-нравственного наследия, исторических и культурных традиций и норм общественной жизни.

В современном мире набирает силу такое новое педагогическое мышление как гуманизация, утверждающее полисубъектную сущность образовательного процесса. Основным смыслом образования в этом становится единство общекультурного, социально нравственного и профессионального развития личности. Гуманистическая педагогика полагает, что в центре современной системы ценностных координат должен находиться человек свободный, ответственный, разумно, творчески и нравственно относящийся к своей жизни, к труду, к культуре и ее ценностям. Это человек, умеющий делать разумный выбор в ситуациях нравственных, правовых, гражданских, политических, экологических, межличностных или просто бытовых коллизий.

Гуманитарную культуру человека связывают с духовностью, и ее проявления видят в интеллигентности, благородстве мыслей и действий, высокой культуре поведения. Основными показателями гуманитарной культуры являются усвоение социально-гуманитарного знания, развитие творческого мышления, рефлексии, включение в сферу эмоциональных переживаний «другого», ориентация личности на общечеловеческие морально-этические ценности, способность и стремление совершать нравственные действия и поступки.

Воспитание уважительного отношения к своему народу, а также его культуре, к другим народам и их культурам, установление положительных контактов с ними, а также умение пло-

дотворно взаимодействовать с представителями других культур говорят о высоком духовно-нравственном развитии личности. Отечественному образованию не хватает стремления к формированию духовной целостности человеческого существа, в процессе которого человек достигает полноты жизни в единстве всех ценностей, добиваясь их гармонии [5]. В современном обществе молодым людям необходимо становиться активными гражданами, патриотами своей страны, готовыми сохранять и передавать духовно-нравственное наследие своей страны, способные осуществлять толерантное общение с представителями других культур.

Литература

1. Яхина, С.Б., Жаксыбекова, Р.К. К вопросу о кросс-культурном аспекте преподавания иностранного языка в неязыковом вузе // Кросс-культурный подход в науке и образовании: Материалы ежегодного международного семинара. Выпуск 8 / Сост. О.А. Береговая. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2013.
2. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие. М.: Слово, 2008.
3. Шпак, Н.О. Формирование гуманистических ценностей у молодых специалистов сферы управления // Общество и этнополитика: материалы Седьмой Междунар. науч.- практ. Интернет-конф., 1 мая – 1 июня 2014 г. / РАНХиГС, Сиб. ин-т упр., под науч. ред. Л. В. Савинова. Новосибирск: Изд-во СибАГС, 2015.
4. Артюхина, М.Г. Значение духовного фактора в развитии отечественного гуманитарного образования // Социально-гуманитарные знания, №2, 2012.
5. Липская, Л.А. Духовно-нравственные традиции как основа современной образовательной политики // Социум и власть, №1, 2009.

ЯЗЫК, ОБЩЕСТВО, ЛИТЕРАТУРА

Е.С. Глазырина

South-Ural State University (Челябинск)

TO THE ISSUE OF THE NECESSITY OF USING AUTHENTIC MATERIALS IN TEACHING LISTENING TO FUTURE REGIONALISTS AND BACHELORS IN INTERNATIONAL RELATIONS

Possession of the ability to comprehend foreign colleagues' utterances is the key feature of any specialist to achieve the goal of successful and high-quality professional communication in a foreign language. Therefore, the formation of adequate listening skills to comprehend texts on professional topics in future graduates of the educational programs "Foreign Region Studies" and "International Relations" poses one of the requirements to teaching the subject "Foreign Language" and "Foreign Language for Special Purposes". This requirement is reflected in the Federal Educational Standard in these specialties [1], [2].

In this regard, while selecting recordings and composing exercises to them, final and intermediate goals of teaching listening comprehension must be taken into considerations at various stages of students' preparation and training in a foreign language in accordance with the requirements of the educational programme, namely:

1) the acquisition by future regionalists and specialists in international relations of skills and abilities that are necessary for the perception and understanding of professionally significant information in audio texts;

2) the use of these skills in professional intercourse with foreign partners to achieve successful communication in a foreign language.

Authenticity is understood here to mean the use of material that has not been edited or adapted for the uses in-class, e.g. newspaper articles that might contain difficult vocabulary would not be made easier to be more easily understood by learners. Authentic material includes a great variety of different media, e.g. radio or TV programs, pop songs, books (that have to be read in their original form, neither abridged nor made easier linguistically) and audio books, newspaper articles, as well as travel guides or advertising leaflets, or can nowadays include any form of the New Media, such as internet sites, chats or e-mail and blogs. Authentic material is defined by its not being adapted for the use of the learner but stemming from an 'authentic' context, i.e. this material is genuine and written by an author or a journalist with the aim of conveying content rather than a teacher with a certain didactic or linguistic task in mind. Thus, authentic materials are spoken or written materials not specially written for classroom use but taken from the media or real life [3].

Voronina G. has another interesting approach to defining and describing authentic materials. From her point of view, texts borrowed from native speakers' communicative practice can be defined as authentic. She has revealed two types of authentic texts, represented by different genre forms:

1. Functional texts of everyday life, having instructive, clarifying, advertising or warning functions (directories, traffic signs, signboards, maps, diagrams, figures, theatre programs, etc.);

2. Informative texts, having informative function and containing constantly updated material (articles, papers, interviews, documents, polls, readers' columns, print media, relevant professionally significant information, statistics, interpretations of statistics, graphs, diagrams, commentaries, reviews, reports, etc.) [4].

It is the second type of authentic texts that are of a great pragmatic value in teaching professionally oriented foreign language.

Listening is the language modality that is used most frequently. It has been estimated that adults spend almost half their communication time listening, and students may receive as much as 90% of their in-school information through listening to instructors and to one another. Often, however, language learners do not recognize the level of effort that goes into developing listening ability.

Language learning depends on listening. Listening provides the aural input that serves as the basis for language acquisition and enables learners to interact in spoken communication.

Effective language instructors show students how they can adjust their listening behavior to deal with a variety of situations, types of input, and listening purposes. They help students develop a set of listening strategies and match appropriate strategies to each listening situation.

Given the importance of listening in language learning and teaching, it is essential for language teachers to help their students become effective listeners. In the communicative approach to language teaching, this means modeling listening strategies and providing listening practice in authentic situations: those that learners are likely to encounter when they use the language to achieve professional goals.

Therefore, considering the peculiarities of teaching listening comprehension of professionally-oriented texts to future regionalists and bachelors of international relations, it is worth mentioning that the most significant lingvodidactic criterion of this process is that of authenticity of the suggested material.

Authentic texts in listening have a number of advantages over the inauthentic educational texts, as they reflect the facts and features of the national culture. By comprehending authentic audio-materials, students acquire not only new professional knowledge, but also values of native speakers, thus forming their cultural competence. Glimpses of real life or situations of professional communication captured in the texts arouse interest in students, their eager want to discuss the material, to get engaged in a discussion. What is more, successful understanding leads to increased motivation, which is undoubtedly important for further language studying.

It is evident, that if a future graduate is able to perceive professionally oriented foreign language speech, he begins to realize that all his efforts made in learning a foreign language, were not in vain. Therefore, the main task of a teacher is the right selection of audio or video material that would be interesting, informative and meaningful, valuable, professionally comprehensible and relevant, that would create favorable conditions for the students' acquisition and mastering speech behavior inherent in native speakers; that would help them get acquainted with foreign colleagues' experience [4].

Potential of the Internet resources for improving listening skills by means of authentic audio and video texts in a foreign language acquisition is unlimited. For example, the BBC World Service provides the opportunity to not only read, but also listen to the news in English on the Website BBC. Moreover, in addition to broadcasting the service also suggests the project called BBC Learning English, which is the most popular program that assists students in learning English.

Such podcasts as British Council, Voice America, and ESL besides text version (transcripts) also have applications containing tasks to check speech understanding.

BBC World Service also offers interesting podcasts on scientific topics, technology and economy, programs about discoveries and achievements in various fields of science for advanced level learners, programs about information and computer technologies and their impact on people's lives, intended to heighten the level of English. Social service YouTube is widely used for the purpose of training listening at universities. This service, along with the draft BBC Learning English has facilities for uploading, downloading and storing video information. Users can not only see and listen, but also comment on the video. Using this site, the teacher can arrange a more interesting work on listening, employing a variety of audio and video material (news, TV shows, advertising, etc.). CNN World News also provides information in several languages, and dual classification of articles with audio and video support. However, it becomes possible for the learners to develop their foreign language communicative competence only if the teacher is able to methodically properly construct the work at lessons using the above mentioned sources [5].

Besides authenticity there are a number of other significant lingvodidactic criteria to be taken into account by the teacher while developing students' skills of effective listening comprehension. Among them are:

- 1) professional directedness of the suggested information: reflecting spheres of professional activity, situations of professional communication, topics relevant to the acquired specialty;
- 2) functional, stylistic and genre correlation with the acquired specialty;
- 3) presence of monologue and dialogue speech;
- 4) availability of socio-cultural and geographical data in the suggested materials;
- 5) taking into account the students' level of professional and language preparedness.

As for the first mentioned criterion, it has been discussed and accounted for in detail in previous paragraphs. In accordance with the criterion of functional, stylistic and genre correlation, audio texts should be selected within certain functional styles attributable to specific areas of professional communication. Based on this criterion, audio texts in a European foreign language for students of region study and international relations should include such genres as report, scientific debate, discussions, negotiations, round table discussions, interviews, etc.

According to the criterion of presence of monologue and dialogue speech, a teacher should select texts including these two speech forms. Depending on the communicative situation such genres as discussion and debate may represent monologues included in dialogues, i.e. a dialogue with extended monologue remarks.

The criterion of availability of socio-cultural and geographical data is also important and advisable, since socio-cultural orientation contributes to socio-cultural development of future specialists in international relations and region study as they are supposed to become experts and connoisseurs of a particular region / country of specialization (Turkey, China, Japan, the Arab region, etc.). Familiarization with values of a certain national culture takes place when a student gets acquainted with cultural realities of the region or country under study, which enable to understand native speakers' mentality and behavior.

The criterion of taking into account the students' level of professional and language preparedness while selecting audio (or video) materials and devising exercises to them is also relevant and shouldn't be neglected. Despite the fact that a complex composition and syntactic structure, presence of unfamiliar words and terminological vocabulary in an audio text impede the students' successful understanding, it's not advisable to use audio texts devoid of linguistic difficulties. Otherwise, students won't learn to overcome them, employing communicative experience and linguistic guess [5].

Thus, authentic audio texts and video materials perform the following functions in the educational process:

- 1) educational, which includes a training, stimulating, standardizing, controlling and correcting components;
- 2) developmental, i.e. the function of developing mechanisms of memory, attention, thinking, anticipation and students' personal qualities;
- 3) the function of pedagogical influence or upbringing, which represents the unity of two sub-functions, namely: that of developing aesthetic qualities and of fostering respect for the culture of people whose mother tongue is studied by the students.

Literature

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 41.03.01 Зарубежное регионоведение (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс].
2. Образовательного стандарт высшего образования по направлению подготовки 41.03.01 Зарубежное регионоведение (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс].
3. Al Azri, R. H., Al-Rashdi, M. H. The Effect of using authentic materials in teaching // International journal of scientific & technology research Vol. 3, Iss. 10, 2014.
4. Glazyrina, E.S. Autenticnost yazikovogo materiala kak faktor povisheniya motivacii studentov pri obuchenii inostrannomu yaziku dlya specialnikh tselei [Authenticity of Teaching Materials as a Factor of Arousing Students' Motivation in Studying Foreign Languages for Specific Purposes] / Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta Vol. 3, Iss. 7, 2015.

5. Glazyrina, E.S. Lingvodidakticheskie kriterii otbora audio tekstov dlya studentov regionovedov na urokah inostrannogo yazyka dlya specialnikh tselei [Lingvodidactic Criteria for Selecting Audio-texts to Teach a Foreign Language for Specific Purposes to Students of Region study], N.Novgorod: NGPU, 2015.

К.В. Барчукова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ОБОРОТОВ ПОЛИТИКАМИ КИТАЯ

Фразеология китайского языка является отражением культуры, традиций, истории данного народа, то есть той характерной чертой, которую необходимо учитывать при развитии межкультурной коммуникации, развитии взаимоотношений между Российской Федерацией и КНР [1]. «В связи с этим требования, предъявляемые к переводчикам, достигают высокого уровня, особенно в сфере устного последовательного перевода, и являются значимыми для корректного и правильного ведения переговоров и заключения деловых контактов» [2: 132].

Используя фразеологические обороты в своей речи, мы непроизвольно делаем её более понятной и содержательной. Политические деятели часто употребляют устойчивые выражения в своих выступлениях. Это помогает им добиться взаимопонимания не только со своим народом, но и с представителями зарубежных стран. Так же упоминание какой-либо пословицы, цитаты часто создает впечатление начитанности, мудрости, опытности.

Фразеологизмы китайского языка очень своеобразны. Благодаря им, мы узнаем больше о характере, культуре, традициях китайского народа. Их изучение позволит глубже понять смысл высказываний. Поэтому будущим лингвистам-переводчикам, синологам необходимо изучать богатый фразеологический фонд срединного государства для формирования профессиональной компетентности [3]. В изучении китайского языка знание фразеологических единиц необходимо для правильного и полного освоения языка, так как они занимают значительную часть всей лексики китайского языка. Переводы устойчивых выражений наиболее часто вызывают непонимание (или даже совершенно ошибочное восприятие) носителей иной культуры. Через познание происхождения фразеологизмов, а также понимание сущности устойчивых выражений в китайском языке можно познать культуру и самобытность китайского народа и ее лидеров [4]. Однако только комплексное изучение фразеологического фонда китайского языка, как ценнейшего источника сведений о культуре и менталитете данного народа, способно дать наиболее полное представление о смысле, который был заложен в то или иное высказывание [5].

В одном из интервью от 20 марта 2013 года, Си Цзиньпин давал информацию на ряд проблем, связанных со сферами политической деятельности, отношением между Россией и Китаем, а также отвечал на вопросы, касающиеся личности председателя. В своих ответах он часто использует метафоры, поговорки и др. Ниже приведены некоторые из них.

Си Цзиньпин: «Куй железо пока горячо. Для того чтобы ковать железо, сначала нужно подковать самого себя» [6].

打铁趁热。

Идти в ногу со временем.

与时俱进。

Раз слово дал то его и исполняй. – Китайская поговорка.

说一不二 讲信用。

Слепые ощупывают слона.

瞎子摸象。

За деревьями не видеть леса.

只见树木，不见森林。

Следующие фразеологические обороты были сказаны Си Цзиньпином на выступлении в МГИМО 23 марта 2013 года. В своей речи председатель обращался ко всем студентам и преподавателям института. Он рассказывал о важности образования, о взаимопомощи и поддержке как со стороны Российской Федерации, так и со стороны КНР.

Как говорят в Китае: «Жмут ли туфли? Померишь и узнаешь».

鞋子合不合脚，穿着才知道。

Большому кораблю большое плавание.

大船是用于远洋行的。

Эту русскую поговорку Си Цзиньпин сравнивал с отрывком из китайского стихотворения:

长风破浪会有时， Пусть и бушует море，

直挂云帆济沧海。 Настала пора стартовать на всех парусах. [7]

Выше перечисленные фразеологизмы достаточно часто используются китайцами в разных контекстах. Они помогают более точно выразить свою мысль и донести её основное значение до слушателя.

Людам, находящимся во главе государства следует обращать внимание на свою речь. Поэтому что, то как они говорят определяет их собственную культуру и культуру страны. Все политики используют публицистический стиль речи. Ведь именно он является общепринятым во многих сферах жизни в том числе и политической [8].

Публицистический стиль речи всегда логичен, грамотно выстроен, понятен для широких масс читателей или слушателей. Его особенность заключается в том, что он сочетает в себе как научный, так и художественный стили. Первое проявляется в использовании общенаучных терминов, а второе – в употреблении разговорных, просторечных слов и оборотов, фразеологических выражений и других образных средств речи. Лексика представителей политической элиты – это лексика официально делового стиля, характеризующаяся использованием специальных слов и терминов, фразеологизмов, которые делают текст более точным. Важно отметить, что для официальной речи приемлемо использование глаголов в форме третьего лица и неупотребление глаголов в формах первого и второго лица. Однако, анализируя выступления китайских представителей, можно отметить, что в их речи нередко встречаются глаголы первого и второго лица. Эта особенность связана с культурными ценностями Китая. Грамматика политических речей всегда проста, что позволяет сделать выступление понятным для всех слоев общества. А также предоставляет возможность быстрого и корректного перевода с одного языка на другой.

Всё выше сказанное мы можем увидеть практически во всех выступлениях Си Цзиньпина. Он одновременно умело сочетает официальный и художественный стили в своей речи, уделяя большое внимание второй стороне (художественному стилю). Председатель КНР очень часто проводит параллели между русской и китайской литературой. Будучи начитанным человеком, он время от времени цитирует слова русских поэтов и писателей. Всё это придает глубину и значимость его изречениям.

Как говорил он сам: «На революционных деятелей старого поколения Китая оказало глубокое влияние русская культура. Люди моего времени так же много читали классику русской и советской литературы. Ещё в молодости я лично читал произведения Пушкина, Лермонтова, Тургенева, Чехова, Достоевского и т.д.» [7].

Принимая во внимание культуру речи другого народа, цитируя великих авторов Си Цзиньпин является одним из ярчайших представителей Китая, который, практически, постоянно использует фразеологические обороты в своей речи. Все это вызывает большое уважение, не только к этому человеку, но и ко всему китайскому народу в целом.

Литература

1. Тихонова, Е.В. Обучение будущих лингвистов устному последовательному переводу на основе анализа дискурса аудио- и видеоматериалов (китайский язык; профиль «Перевод и переводоведение»): автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова. Томск, 2014.
2. Тихонова, Е.В. Особенности реализации тренинга в обучении устному последовательному переводу // Язык и культура, № 4 (24), 2013.
3. Барчукова, К.В., Пескова, А.В., Подкидышева, Е.И., Скромных, В.Э. Фразеология в китайском языке // Молодой ученый, № 18, 2015.
4. Тихонова, Е.В., Донченко, А.В. Фразеология как отражение национальной культуры китайского народа и ее перевод // Молодой ученый, № 19, 2015.
5. Донченко А.В., Тагина Е.К. Национальная специфика фразеологических единиц китайского языка // Молодой ученый, № 10, 2015.
6. Си Цзиньпин интервью [Электронный ресурс].
7. Си Цзиньпин визиты МГИМО [Электронный ресурс].
8. Petrenko, V.V., Potapova, A.S. Political linguistics as a constituent part of modern political theory // Procedia - Social and Behavioral Sciences, № 154, 2014.
9. БКРС: Китайские пословицы [Электронный ресурс].

Н.А. Баева

Кемеровский государственный университет

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ФЕНОМЕНЫ В СОЗДАНИИ ПЕРЦЕПТИВНОГО ОБРАЗА

Одним из способов познания окружающего мира человеком является перцепция, то есть восприятие информации человеком посредством сенсорных каналов – зрения, слуха, вкуса, обоняния и осязания. Перцепция – это форма чувственного отражения предмета, «сложный процесс приема и преобразования информации, обеспечивающий отражение объективной реальности и ориентировку в окружающем мире» [1: 249]. Идея сенсорного познания мира прослеживается в английской классической философии, в работах Т. Гоббса, Дж. Локка, где доминирует постулат о том, что все наши мысли и впечатления складываются из ряда сенсорных впечатлений и ощущений, известных как особое направление в теории познания – «сенсуализм».

В психологии восприятие рассматривается как «субъективный опыт получения сенсорной информации о мире людей, вещей и событий» [2: 92]. При этом сложный психофизиологический процесс формирования перцептивного образа (перцептивный процесс) ведет к появлению образа восприятия, который является непосредственным отражением предмета (явления, процесса) в совокупности его свойств.

Перцептивность в языке репрезентируется через перцептивные компоненты значения слов в соответствии с сенсорными каналами восприятия, предложенные впервые в физиологической психологии Й. Мюллером как модальности восприятия [2: 91] и развитые в работах лингвиста И.Г. Рузина как перцептивные модусы. Согласно его определению, модус перцепции (или перцептивный модус) – это «аспект, выраженный в языке и относящийся к восприятию окружающего мира с помощью пяти внешних органов чувств: зрения, слуха, обоняния, осязания и вкуса» [3: 79]. Таким образом, он выделяет пять модусов перцепции – модусы зрения, слуха, тактильности, вкуса и запаха, а также внутри этих модусов, например, в модусе зрения несколько субмодусов: восприятие света, цвета, формы и размера, исключая при этом из рассмотрения такие визуальные характеристики, как положение в пространстве и пространствен-

ное перемещение [3: 79–99]. С классификацией модусов перцепции переключаются семантические типы, основанные на способе восприятия (зрение, слух, обоняние, осязание, вкус) [4: 33–55].

Актуализация перцептивности, будь то зрительное восприятие, слуховое или иное, может осуществляться с помощью различных языковых средств и способов на разных участках языковой системы – от средств выражения пространственного дейксиса, языковых единиц с семантикой восприятия, перцептивных фразеологизмов [5: 152–154], до различных семантических структур с предикатами определенного типа восприятия. Они формируют перцептивный образ, обладающий некой структурой, выраженный в языке в виде конкретного лексико-грамматического наполнения. Структуру перцептивного образа составляют перцепт и образ. Перцепт понимается Е.В. Падучевой как разновидность стимула, возникающая в контексте восприятия, а образ есть разновидность реакции [6: 35, 43]. Перцептивный образ возникает в результате суммы нескольких когнитивных операций. На первом этапе на основе психофизиологических процессов (например, ощущения мягкой поверхности, восприятие звука на основе слухового раздражителя) в условиях непосредственного восприятия объекта возникает некий первичный перцептивный образ, который может вызывать при этом определенный эмоциональный отклик получателя информации. Образ, возникший на данном этапе, не является раз и навсегда заданным. Далее он подвергается определенным ментальным процессам в мозге человека – обработка, сравнение полученной информации с уже имеющимися данными, переработка, структурирование и так далее. Эти сложные когнитивные процессы происходят с огромной скоростью, порой не осознаваемые индивидуумом. При этом на эти процессы накладывается предыдущий когнитивный опыт получателя информации, а также коллективное знание о мире. В психологии это сопрягается с перцептивным транзакционализмом, при котором «восприятие направляется прошлым опытом, предположениями воспринимающего и индивидуальными различиями в прошлом опыте» [2: 563].

Третий этап создания образа должен осуществляться через способы вербализации и кодирования информации. На этом этапе особую значимость имеет выбор языковых средств, которые отражают индивидуальность и когнитивный стиль писателя.

Вербализованный перцептивный образ одного и того же явления или предмета действительности может отличаться от восприятий других индивидуумов. В психологии в последнее время широко развивается мысль о том, что природа индивидуального ума балансирует как на общепсихологических закономерностях функционирования интеллекта, так и на индивидуальных различиях интеллектуальной деятельности: «Индивидуальные различия в способах восприятия информации, приемах анализа, структурирования и оценивания своего окружения образуют некоторые типичные формы интеллектуального поведения, относительно которых группы людей являются похожими и одновременно отличными от других людей» [7: 11].

Таким образом, перцептивный образ – его содержание, структура – зависят от многих факторов и являются одной из форм субъективного образа, представленного в индивидуально-авторской модели мира. С одной стороны, в авторской модели мира перцепции могут приобретать когнитивное значение, и перцептивный образ, в частности, показывает индивидуальные особенности автора, его доминантный сенсорный способ восприятия и кодирования информации. С другой стороны, выбор языковых средств экспликации перцептивного образа также обладает определенными субъективными предпочтениями. Как указывает Б.М. Гаспаров, в языковом образе может представляться перцептивная реакция говорящего субъекта в сочетании с его «привязанностью к конкретному языковому выражению» [8: 225]. Остановимся лишь на одной из многих составляющих структуры перцептивного образа – прецедентных феноменах и их когнитивных и стилистических возможностях в формировании перцептивного образа. Вслед за создателями лингвокультурологического словаря «Русское культурное пространство» И.В. Захаренко и И.С. Брилевой, мы понимаем под прецедентными – феномены, «хорошо известные всем представителем национально-лингво-культурного сообщества, актуальные в когнитивном плане, обращение к которым постоянно возобновляется в речи представителей того или иного национально-лингво-культурного сообщества» [9: 16]. Среди прецедентных феноме-

нов авторы выделяют прецедентное имя, прецедентный текст, прецедентную ситуацию и прецедентное высказывание, а также стереотип. В авторской модели мира перцепции приобретают когнитивное значение, а перцептивный образ, создаваемый, в частности, с помощью прецедентных феноменов, репрезентирует когнитивный стиль писателя.

Ярким примером создания визуального перцептивного образа может служить образ Дориана в романе О. Уайльда «The Picture of Dorian Gray». Этот образ построен, в том числе и на употреблении различных прецедентных имен (Adonis, Paris, Narcissus, Prince Charming, Apollo), носители которых обладали невероятной красотой. Доминантной характеристикой в описании внешности этого персонажа является его красота. Весь роман пронизан идеей небесной, неподвластной человеческому разуму красоты, которая зрительно воссоздается автором за счет устойчивых ассоциаций, заключенных в этих прецедентных именах: «I had drawn you as Paris in dainty armour, and as Adonis with hunts man's cloak and polished boar-spear». При этом автор воссоздает образ красивого персонажа изначально без предоставления описания внешности героя, как бы полагаясь на тезаурус читателя, и только затем предлагает авторский вариант видения красоты героя: «this young Adonis, who looks as if he was made out of ivory and rose-leaves...». Во второй главе романа присутствует собственно описание внешности персонажа: «...he was certainly wonderfully handsome, with his finely curved scarlet lips, his frank blue eyes, his crisp gold hair».

Иллюстрацией слухового перцептивного образа могут послужить примеры из романа Р. Олдингтона «Death of a Hero». Так, например, в 9 главе III части романа в названии и в самом тексте главы присутствует прецедентный феномен - симфонический эпизод “Повет валькирий” из 3-го действия музыкальной драмы Р. Вагнера. Симфонический фрагмент Вагнера относится к жанру музыкальной картины, важной особенностью которой является своеобразный динамизм, который, в свою очередь, передан сквозь призму авторского восприятия, в данном случае – слухового. Поскольку художественный текст – это продукт индивидуальной когнитивной деятельности писателя, отражающий основные свойства его сенсорной и языковой картин мира, выбранное им языковое средство (прецедентные феномены) определяет специфику его когнитивного стиля. В образе валькирий предстают идущие в наступление немецкие войска, и в более широком смысле валькирия – это сама война. Сражение описывается как исполнение оркестром симфонии, в которой главной темой является тема ужаса *aminor motif of terror*. В симфоническом фрагменте Вагнера энергичный ритм выражает мощь и дикость валькирий. В тексте Олдингтона мы «слышим» этот ритм и скорость: “The whole thing was indescribable – a terrific spectacle, a stupendous symphony of sound. <...> The roar of the guns was beyond clamour - it was an immense rhythmic harmony, a super-jazz of tremendous drums, a ride of the Walkyrie played by three thousand cannon”.

Итак, чувственное восприятие мира человеком может говорить об индивидуальности и особенностях когнитивных процессов восприятия и кодирования информации. Создаваемый перцептивный образ вербализуется посредством вариативных языковых единиц, выбор которых предопределяется автором. Прецедентные феномены как единицы когнитивной базы представителя национально-лингво-культурного сообщества могут репрезентировать как национально маркированное представление о мире, так и говорить о конкретных когнитивно-стилистических особенностях писателя.

Литература

1. (СЭС) Советский энциклопедический словарь / ред. А.М. Прохоров. М.: Сов.энциклопедия, 1990.
2. (ПЭ) Психологическая энциклопедия / ред. Р.Корсини, А.Ауэрбах. СПб.: Питер, 2003.
3. Рузин, И.Г. Когнитивные стратегии именованя: модусы перцепции (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус) и их выражение в языке // Вопросы языкознания, № 6, 1994.
4. Демешкина, Т.А. Теория диалектного высказывания. Аспекты семантики. Томск, 2000.
5. Варламенко, И.Г., Баева, Н.А. Перцептивные фразеологизмы как средство создания образа (на материале цикла Джона Голсуорси “The Forsyte Saga”) / Вестник КемГУ, Т.2., №4 (60), 2014.
6. Падучева Е.В. Актантная структура глаголов восприятия // Вопросы языкознания, № 6 2003.

7. Холодная, М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – СПб: Питер, 2004.
8. Гаспаров, Б. М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования // М.: Новое литературное обозрение, 1996.
9. Русское культурное пространство: Лингвокультурологический словарь. Вып. 1. / И.С. Брилева, Н.П. Вольская, Д.Б. Гудков, И.В. Захаренко, В.В. Красных. М.: «Гнозис», 2004.

Д.Н. Белов

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ПРИРОДНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В КИТАЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ (НА МАТЕРИАЛЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА)

В эпоху глобализации все большее значение получают такие дисциплины, как лингвокультурология и лингвострановедение, что обусловлено интенсивным развитием международных отношений как экономического характера, так и политического. В этом плане особое внимание обращается на фразеологические ресурсы языка, являющиеся репрезентантами специфики культуры народа-носителя языка, позволяющими судить о мировосприятии самих носителей языка [1; 2].

Данная статья освещает вопросы того, как в китайских фразеологизмах представлены абиотические факторы среды района расселения ханьцев. Здесь и далее в статье под фразеологизмами понимаются устойчивые сочетания слов, воспроизводимые в том виде, в котором они закрепились в языке. В качестве объектов исследования были отобраны китайские и русские фразеологизмы, имеющие экспрессивность, то есть в семантике которых закреплена определенная степень интенсивности оценки или признака [3].

Стоит также отметить, что для понимания значения, вкладываемого в китайский фразеологизм, зачастую необходим экскурс в историю Китая или в некоторые особенности китайской философской мысли [4].

Так, происхождение фразеологизма 疾风知劲草 (jifengzhijingcao), который на русский обычно переводится как «при сильном ветре познаётся стойкая трава», лежит в истории Китая: из жизнеописания императоров поздней Хань приводится следующая цитата: «Мы миновали Инчуань, и только ребёнок задержался, что иной раз доказывает: стойкая трава познаётся при сильном ветре» [5]. В этом фразеологизме встречается элемент 风 (feng) «ветер», который при этом определяется прилагательным 疾(ji) «резкий». Символизм данного явления состоит в его разрушительной силе: лишь только мощный субъект способен противостоять нахлынувшему шквалу обстоятельств. В русском языке похожее значение имеет фразеологизм «пройти сквозь огонь и воду». Данное различие обуславливается национальной спецификой.

Стоит также отметить различие в отношении к ветру в русских и китайских этнокультурных картинах мира. В китайских фразеологизмах (чэньюй) ветер представлен как некое внушительное и грозное явление: о человеке, обладающим огромной властью, говорят, что он «криком вызывает ветер и тучи»(叱咤风云 chizha fengyun); о реве тигра, одного из наиболее почитаемых животных в китайской культуре, говорят, что он «порождает ветер» (风虎云龙 feng hu yun long) [6]. Ветер в русской этнокультурной картине мира представлен как некое вредное или бесполезное явление, связанное с отсутствием постоянства: «выбрасывать деньги на ветер», «держаться нос по ветру» [7].

Фразеологическая единица 热火朝天 (rehuochuantian) «жаркий огонь направляется в небо» значит «гореть энтузиазмом». Данный фразеологизм появился уже в XX в. и взят из творчества китайского писателя Фэн Дэина [5]. Здесь наблюдается частичное совпадение рус-

ского и китайского представления о символизме огня. Происходит метафоризация элемента 火 (huo) «огонь», в результате чего он уже обозначает некоторую внутреннюю силу, побуждающую на совершение каких-то действий. В русском языке слово «огонь» в переносном значении тоже означает некое возбужденное состояние, что косвенно отразилось в русском фразеологизме «гореть желанием». Направленность огня именно к небу символизирует благость намерений носителя огня, что также имеет свои параллели в русском языке.

Другой фразеологизм 祸从天降 (huocong tianjiang), содержащий в себе элемент 天 (tian) «небо», буквально переводится как «беда с неба свалилась», происходит из «Цзю Тан Шу» [5]. Здесь символизм неба заключается в его абсолютном постоянстве (он не может потухнуть, как огонь, или стихнуть, как ветер; гроза обычно не отождествляется с небом). С небольшими отличиями то же значение небо имеет в русской этнокультурной картине мира. В русском языке существует фразеологизм «свалиться с неба», но его значение шире представленного китайского фразеологизма.

Таким образом, были рассмотрены китайские фразеологические единицы, в которых представлены природные явления. Были раскрыты источники экспрессии в данных фразеологизмах, сами речевые обороты были сопоставлены с их ближайшими русскими аналогами. Имеющиеся различия в отношении к природным явлениям через устойчивые единицы речи можно объяснить различиями географических и климатических условий, в которых складывалась история народа-носителя языка.

Литература

1. Тихонова, Е.В., Терешкова, Н.С. Особенности перевода фразеологии с китайского языка на русский с учетом национальной специфики // Молодой ученый, № 23 (103), 2015.
2. Тихонова, Е.В., Донченко, А.В. Фразеология как отражение национальной культуры китайского народа и ее перевод // Молодой ученый, № 19, 2015.
3. Чжоу Хань Жуй. Фразеологизм как этнокультурный феномен: лингвострановедческий аспект (на материале китайского и русского языков) : дис. ... канд. филол. наук / Чжоу Хань Жуй. – Краснодар, 2014.
4. Семенас, А.Л. Лексика китайского языка, 2-е изд, стер. М.: АСТ: Восток-Запад, 2005.
5. Чжунхуа Чэньюй Дяньгутун / Хао Банчэн [и др.]. Хуаншань: Изд-во Хуаншани, 2002.
6. Цзайсянь Чэньюй Цыдянь [Электронный ресурс].
7. Фразеологизмы – толкование, иллюстрации / Словарь фразеологизмов, 2008–2014 [Электронный ресурс].

Е.В. Беккер

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ВАРИАТИВНОСТЬ ПЕРЕВОДА АКЦИОЛОГИЧЕСКОЙ УНИВЕРСАЛИИ 仁 (ЖЭНЬ) С КИТАЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК НА ПРИМЕРЕ ТРАКТАТА КОНФУЦИЯ «ЛУНЬ ЮЙ»

В современном мире все большее место занимает вопрос важности культурного взаимодействия между Россией, странами Запада и Востока. Важным посредником такого обмена является художественная литература – хранитель ценностей народа, носитель его языка и культуры. Ведь «сокровенное знание всегда доходило до Человечества через Слово – священные тексты, предания, пророчества, поэзию, искусство» [1].

Очевидно, для полного взаимобмена информацией, а, следовательно, культурными ценностями, необходим художественный перевод, выступающий в роли важного связующего зве-

на культур двух различных народов. Так, С. Б. Велединская определяет перевод как «особый вид духовной деятельности человека, направленный на языковое посредничество, т. е. преодоление барьеров в человеческом общении» [2].

Из всех видов художественный перевод отличается своей сложностью и объёмом. При переводе произведений необходимо воссоздать текст в чужой системе второго языка, принимая во внимание все его особенности. Переводчик должен перевести текст так, как написал бы его автор, если бы знал второй язык [3].

Культурный взаимообмен между Россией и Востоком начался еще во времена существования Великого Шелкового пути. Обмен знаниями, обычаями и традициями с Китаем продолжался и в 20 веке, после образования СССР и КНР, продолжается он и сейчас. Одним из основных источников передачи китайской народной культуры в Россию является традиционная литература, так старательно хранимая китайским народом на протяжении нескольких тысячелетий.

Одним из таких древнейших литературных источников является «Лунь Юй», либо «Беседы и суждения» Конфуция – главная книга Конфуцианства, составленная учениками Конфуция уже после его смерти.

В этом произведении четко прослеживается тенденция к созданию идеального порядка, позволяющего достичь Дао. Дао же неразрывно соединен со многими аксиологическими понятиями, такими как «сыновней почтительностью и братской любовью» (сяо ти), «верностью и взаимностью/великодушием» (чжун шу), «гуманностью» (жэнь), «долгом/справедливостью» (и), «мудростью» (чжи), «мужеством» (юн) и т.д. [4]

В данной статье рассматриваются лишь некоторые из этих аксиологических универсалий и способы их перевода с древнекитайского языка на русский.

Так, универсалия «Сяо Ти» (Братская любовь) выражается в тексте «Лунь Юя» в параграфе 1.2: “弟也者，其为仁之本与” [5].

Дословно эту фразу можно перевести следующим образом: «Умелое служение родителям и любовь к старшим братьям – это является корнем гуманности».

Различные переводчики интерпретируют данную фразу различными способами. Так, рассмотрим вариативность интерпретаций на примере следующих переводчиков:

1. В.П. Васильев: «Почтительность к родителям и уважение к старшим в роде — это-то и составляет, кажется, основание человеколюбия» [6].

2. П.С. Попов: «Сыновняя почтительность и братская любовь — это корень гуманности» [7].

3. В.А. Кривцов: «Почтительность к родителям и уважительность к старшим братьям — это основа человеколюбия» [8].

4. И.И. Семенов: «Сыновняя почтительность и послушание старшим — не в них ли коренится человечность?» [9].

5. Л.С. Переломов: «Сыновняя почтительность и любовь к старшим братьям – это и есть корень человеколюбия» [10].

Примечательно, что в самом источнике в данном изречении присутствует иероглиф 仁 и переводчики воспринимают его совершенно по-разному. Так, присутствует три варианта перевода:

1. Гуманность.
2. Человечность.
3. Человеколюбие.

Сам термин 仁 (Жэнь) был введен как раз Конфуцием, но раскрытие получил в работах и других ученых и философов. Так, например, Мэн-цзы ввёл понятие «Жэнь чжэнь» – «гуманная политика» в качестве единственно правильного принципа управления страной. В период Хань (206 до н. э. – 220 н. э.) у Дун Чжуншу Ж. означало «любовь» как основу межчеловеческих отношений, а в эпоху Тан (618–907), особенно в философии Хань Юя (768–824), – всеобщую любовь. Новое звучание Ж. приобрело в неоконфуцианстве, особенно у Чжан Цзая, в этике которого Ж. охватывает всю Вселенную. В философии Мо-цзы Ж. выступает как «всеобъемлющая (взаимная) любовь», направленная прежде всего от «Я» к другим [9].

Так, можно сделать вывод, что перевод «Человеколюбие» отображает этот термин наиболее точно, охватывая целиком сферу не только человека и его характеристик, но и целиком всего мира, воспринимаемого человеком. Универсалия «Жэнь» встречается в трактате еще множество раз и практически во всех случаях имеет значение гораздо более широкое, чем нечто, входящее исключительно в сферу свойств человека.

Так, понятие «Жэнь» (仁) выражается, например, в следующем изречении: «人而不仁，如礼何？ 人而不仁，如乐何？」 (Параграф 3.3) [5]

По данному изречению возможно составить следующий подстрочник:

«Если у человека нет «Жэнь», согласно ли это церемониям (в широком смысле – буддийским торжествам)? Если у человека нет «Жэнь», согласно ли это музыке?»

Данное изречение интерпретируется переводчиками следующим образом:

1. В.П. Васильев: Кун-цзы сказал: «Если человек не будет человеколюбив, то церемонии к чему послужат? Если человек не будет человеколюбив, то музыка к чему послужит? (т. е. обряд и музыка тогда только будут иметь свое действие, когда человек будет хорош; хотя бы драгоценные камни и шелковые материи навалены были горами и в беспорядке; хотя бы радовались звуки колоколов и барабанов – то к чему это?» [6].

2. П.С. Попов: Философ сказал: «Если человек негуманен, то что толку в церемониях? Если человек негуманен, то что толку в музыке?» [6].

3. В.А. Кривцов: «Учитель сказал: «Если человек не обладает человеколюбием, то как он может соблюдать ритуал? Если человек не обладает человеколюбием, то о какой музыке может идти речь?» [6].

4. И.И. Семенов: «Учитель говорил:

К чему ритуалы, если, будучи человеком, не проявляет человечности? К чему и музыка, если, будучи человеком, не проявляет человечности?» [7].

5. Л.С. Переломов: Человек – и без человеколюбия! Какие уж тут Правила? Человек – и без человеколюбия! Какая уж тут музыка? [8].

«Жэнь» в данном контексте не является исключительно характеристикой человека, его характера. «Жэнь» является высшей категорией, достигаемой человеком только при определенных условиях, и только при этих условиях человек «становится достоин» музыки и традиционных для буддизма почестей – участие в церемониях.

Так, варианты перевода «Жэнь» как «человеколюбие» и «гуманность» в смысле вселенской гуманности, способности к высшей любви, при анализе контекста, оказываются более точными.

Безусловно, с развитием общества, культуры, языка, нам будут необходимы и новые переводы таких великих философских произведений как «Лунь Юй». И перед нами становится одна из важнейших задач: поиск перевода таких философских универсалий как «仁», который сможет наиболее точно переносить его глубочайший смысл из китайской языковой картины мира в русскую в каждом новом поколении людей.

Литература

1. Панова, О. Б. Творческий дух Языка. Томск: Изд-во НТЛ, 2013.
2. Велединская, С. Б. Курс общей теории перевода: учебное пособие / С. Б. Велединская; Томский политехнический университет. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010.
3. Тихонова, Е. В., Хегай, А. Д. Художественный перевод и китайская литература // Молодой ученый, №19, 2015.
4. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН; Нац. обществ.-науч. фонд; Предс. научно-ред. совета В.С. Степин. М.: Мысль, 2000-2001.
5. 论语/张燕婴译注. – 北京: 中华书局, 2007
6. Лунь Юй / Перев. В.П. Васильева // Конфуций. Беседы и Суждения. – Спб.: Кристалл, 2001. – 1120 с.
7. Лунь Юй. Изречения / Перев. И. И. Семенов М.: Эксмо, 2015.
8. Переломов Л. С. Конфуций: «Лунь юй». М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1998.
9. Философский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1983.

РЕЛИГИОЗНЫЙ ОБРАЗ ФРАНЦИИ ПО МАТЕРИАЛАМ РУБРИКИ «КУЛЬТУРА» ИНТЕРНЕТ-ГАЗЕТЫ «LENTA.RU»

Одной из самых обсуждаемых проблем современной Европы является религиозная толерантность. Основным толчком для развития мысли об объединении стран против терроризма стал теракт, который произошёл 7 января 2015 года в редакции сатирического журнала «Charlie Hebdo». Трое вооружённых мужчин, выкрикивая фразы «Аллах акбар» и «Мы отомстили за пророка», расстреляли 12 человек: главного редактора, девять сотрудников отдела карикатуры и двух полицейских». Эта трагедия побудила многих евразийских и заокеанских политиков стать участниками марша мира, который прошёл в Париже спустя несколько дней после теракта. По их стопам пошли не только политические деятели, но и люди, относящиеся к миру искусства и культуры.

Одними из первых американских представителей культурной сферы выступила команда популярного американского мультсериала «Симпсоны», который выходит на суд зрителей уже более двадцати шести лет. «Лозунг „Я - Шарли” показали в эпизоде „Симпсонов”» [1] – так озаглавила данный материал редакция газеты LENTA.RU. Эта новость обошла все мировые масс-медиа и набрала огромную популярность на фоне произошедшего. На скриншоте из данного эпизода мы можем наблюдать за маленькой Мэгги (один из главных персонажей мультсериала), которая держит в руке флаг с надписью «Je suis Charlie». Некоторые из зрителей сравнили данный образ с картиной Эжена Делакруа «Свобода, ведущая народ». Многие наблюдатели высказались одобрительно в адрес подобранного персонажа для роли, но были и недовольные, так как Мэгги не умеет говорить и могла стать символом «отмалчивания» насущной проблемы.

Следующим свою нетерпимость в отношении терроризма и насилия выразил известный режиссёр Люк Бессон, чьё имя не требует особого представления. «Люк Бессон призвал мусульман Франции покупать карандаши вместо автоматов» [2]; такой яркий заголовок материала сразу заставляет читателей задуматься о том, что режиссёр является ярким противником распространения оружия среди мирного населения. На данный материал бурно отреагировали американские граждане, которые на законных основаниях имеют право приобретать лицензии на право хранения и использования оружия на территории своей частной собственности... Но, возвращаясь к французской реальности, мы можем сказать о том, что призыв режиссёра является «криком души» о мире и всеобщей толерантности, а не «минутной истерикой», за которой мы часто наблюдаем в интернет-пространстве популярных пользователей соцсетей и политических персон. Его официальное письмо было опубликовано в газете «Le Monde», в котором обращение было направлено не только на французских мусульман, но и к властям страны: «Мой брат, если бы ты знал, как мне больно за тебя сегодня из-за того, что ты и твоя прекрасная религия осквернены, унижены и обвинены. Забыты твоя сила, твоя энергия, твой юмор, твое сердце, твое братство. Это несправедливо, и мы вместе должны прекратить эту несправедливость», – поделился своими мыслями Бессон. Также он добавил, что не стоит сравнивать мусульман с членами террористических группировок.

«Charlie Hebdo получила приз на французском фестивале комиксов» [3]. Несмотря на всю трагичность ситуации, общественность решила поддержать свободу слова и выражения мыслей посредством вручения специальной Гран-при – награды крупнейшего фестиваля комиксов в Европе в Ангулеме. Организаторы фестиваля отметили, что эта премия была присуждена в память об убитых художниках журнала, которые были борцами за свободное выражения своего внутреннего «Я».

Следующим материалом, отличающимся от остальных своей историчностью, является «Американцы снимут документальный фильм про Charlie Hebdo» [4]. В этом материале рассказывают о том, как в далёком 2008 году французская компания «Pyramide» сняла документальный фильм о вышеназванном журнале и в этом году продала права на своё детище американскому дистрибьютору «Kino Lorber». На момент написания материала на LENTA.RU был известен тот факт, что данную картину планируют показать не только в США, но и в ряде европейских стран (Германия, Швейцария и Италия). Документальный фильм с эксцентричным названием «C'est dur d'être aimé par des cons» («Тяжело, когда тебя любят ублюдки») рассказывает о первой публикации карикатурного образа пророка Мухаммеда на обложке журнала от 9 февраля 2006 года. Данный номер был распродан тиражом в два раза больше обычного и был побит рекорд уровня продаж. Главный редактор защищал право на свободное выражение мысли в суде и отсутствие каких-либо антирелигиозных замыслов, когда его обвинили в оскорблении чувств верующих.

«Хаяо Миядзаки назвал карикатуру Charlie Hebdo на пророка Мухаммеда ошибкой» [5] – следующим из клана режиссёров «первого эшелона» выступил японский мультипликатор Хаяо Миядзаки с прямым осуждением журнала. Он отметил, что не является противником сатиры, но при этом не поддерживает карикатур, которые каким-то образом могут обидеть чувства верующих, и назвал последнюю работу убитых художников ошибкой. Также он предложил изданию развивать свою работу именно в политическом направлении, а не в религиозном.

«Чувства надо оскорблять» [6], – так считает художник и теоретик искусства Анатолий Осмоловский. В интервью интернет-газете он уверяет журналиста LENTA.RU Наталью Кочеткову в том, что без нужного толчка в данном направлении люди могут забыть о том, что им действительно важно. «Идея „неоскорбления“ чьих-либо чувств – абсолютно глупая. Чувства надо оскорблять. Потому что когда мы это делаем, люди начинают эти чувства проявлять. «...» Оскорбление чувств средствами искусства должно присутствовать в современном нормальном обществе», – именно так выразил своё отношение к «культурному оскорблению» вышеназванный деятель искусства. Становясь на сторону «карикатурного» журнала, он становится на тропу защиты свободы слова и выражения своих мыслей. Если рассматривать подобные ситуации после опубликования религиозных карикатур в мире, то можно ещё вспомнить про долгосрочный межкультурный конфликт в Дании, который произошёл 10 лет назад. Датское издание опубликовало несколько карикатур с изображением пророка Мухаммеда, и данное действие было расценено мусульманским миром «в» и «вне» Европы как оскорбление чувств верующих.

Отходя от темы «карикатурного» журнала, хотелось бы отметить несколько иных материалов интернет-газеты LENTA.RU, которые также имеют религиозный подтекст. «Мадонна сравнила Францию с нацистской Германией» [7] – королева поп-музыки выразила своё недовольство в отношении нетолерантной Европы и сообщила о своей взволнованности в связи с этой распространяющейся проблемой. Но это не первая критика Франции с её стороны в данном вопросе. Три года назад на своём концерте Мадонна показала видео-ролик, на котором у главы партии «Национальный фронт» Марин Ле Пен на лбу была изображена свастика. На певицу подали в суд, но она выиграла дело, так как видео перемонтировали и вместо свастики поставили знак вопроса.

Последним, но не менее пугающим, является материал с пульсирующим термином из области гинекологии. В заголовке: «На „Королевской вагине” в Версале появились антисемитские надписи» [8]. Так «красочно» простые жители планеты начали именовать скульптуру «Грязный уголок» Аниша Капура сразу после того, как творец сам обозвал своё творение «Королевской вагиной» в одном из интервью для масс-медиа. Данная композиция представляет из себя гигантскую воронку, которая в высоту составляет около 10 метров и в ширину около 60 метров. Вандалы не были скудны в своих гнусных высказываниях и оставили следующие записи на объекте современного искусства: «Второе изнасилование нации девиантным еврейским активизмом», «Фашистская кровавая жертва», «Христос – король в Версале» и «Королева принесена в жертву, дважды оскорблена». Первые лица Франции дали слово, что хулиганы понесут наказание за антисемитские высказывания и причинение вреда культурному объекту.

Рассмотрев материалы интернет-газеты LENTA.RU в рубрике «Культура» за 2015 год, мы можем выделить следующие аргументы в пользу развития международного сотрудничества против терроризма, нетолерантности и распространения оружия среди мирного населения. Во-первых, не каждый «карикатурный» журнал имеет право печатать изображения с религиозной тематикой, так как это действие может расцениваться как оскорбление чувств верующих. Излагать свои мысли возможно и на других масс-медийных площадках, где подобный жест выраженный словом, не будет расцениваться как преступление против веры людей. Но при этом никто не имеет права лишать жизни людей за их личные взгляды и убеждения. У глав государств достаточно возможностей для предотвращения подобных террористических актов, но для этого нужно активно сотрудничать с антитеррористической коалицией, и, возможно, удастся избежать подобного трагического события, которое произошло в редакции журнала «Charlie Hebdo». Во-вторых, для предотвращения и профилактики нетерпимости требуется отдача не только от семей подрастающего и взрослого поколений, но и от образовательных и культурных структур государств, приверженных к демократическим взглядам. В-третьих, не каждый адекватный человек может иметь право на ношение оружия, так как воспользоваться им можно без раздумья, а совесть будет мучить выстрелившего человека всю жизнь. Всегда можно найти выход из трудной ситуации без использования огнестрельного оружия.

Литература

1. Lenta.ru: «Лозунг „Я - Шарли” показали в эпизоде „Симпсонов”» [Электронный ресурс].
2. Lenta.ru: «Люк Бессон призвал мусульман Франции покупать карандаши вместо автоматов» [Электронный ресурс].
3. Lenta.ru: «Charlie Hebdo получила приз на французском фестивале комиксов» [Электронный ресурс].
4. Lenta.ru: «Американцы снимут документальный фильм про Charlie Hebdo» [Электронный ресурс].
5. Lenta.ru: «Хаяо Миядзакэ назвал карикатуру Charlie Hebdo на пророка Мухаммеда ошибкой» [Электронный ресурс].
6. Lenta.ru: «Чувства надо оскорблять» [Электронный ресурс].
7. Lenta.ru: «Мадонна сравнила Францию с нацистской Германией» [Электронный ресурс].
8. Lenta.ru: «На „Королевской вагине” в Версале появились антисемитские надписи» [Электронный ресурс].

А.Е. Вакалова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВЕРБАЛЬНЫХ АССОЦИАЦИЙ, ВЫЗВАННЫХ СТИМУЛОМ «ОБРАЗОВАНИЕ» (НА ОСНОВЕ РУССКОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ АССОЦИАТИВНОЙ БАЗЫ ДАННЫХ СИБАС)

Изучение лингвистических аспектов с применением психологических методов исследования становится все более распространенным. Связано это, прежде всего, с распространением синергетического подхода к изучению языка и научно-техническим прогрессом [1-3]. Психолингвистика дает возможность рассматривать язык сквозь призму человеческого менталитета, этнокультурных, мировоззренческих, классовых и других особенностей. В частности, вербальные ассоциации отражают внутренний мир человека, его личностные характеристики и установки [4: 194].

Составление русской региональной ассоциативной базы данных СИБАС сделало возможным проведение анализа и систематизации психически актуальных значений словарных знаков русских, проживающих в азиатских регионах России [6; 9; 10]. Это, в свою очередь, позволяет

узнать о существующих языковых доминантах и проследить их смысловую динамику по мере культурных, политических, и др. изменений в современном социуме.

Традиционные лингвографические источники снабжают нас толкованием значений леммы, приводят ее словоформы, орфоэпические нормы, дают возможность наглядно увидеть использование данного слова в различных значениях. Следовательно, словари предоставляют нам информацию о морфологической и орфоэпической парадигматике слова, показывают вариативность и сочетаемость словоформ, сообщают информацию о происхождении слова и фразеологичности его значений [5: 32].

Тем не менее, информация, предоставленная в словарях, зачастую оказывается неактуальной и далекой от языковой действительности. Разговорная речь значительно отличается от письменной и носит упрощенный характер. Следовательно, использование сведений, полученных в словарях, может стать основой для порождения высказываний, звучащих ненатурально и, порой, даже нелепо.

Наряду с этим, ассоциативные словари сообщают нам состояние ассоциативно-вербальной сети, которым обусловлены содержание и форма порождаемых высказываний, которые обобщаются в словарные толкования.

Обратившись к ассоциативному полю слова-стимула ОБРАЗОВАНИЕ, представленному в СИБАС, увидим следующее:

высшее 176; учеба 16; университет 14; школа 12; ВУЗ 10; наука 7; знание; среднее 6; институт; нужно; ум 5; будущее; диплом; знания; НГУ 4; необходимость; платное; политех; получено; получить; работа; свет; умный; учить; хорошее 3; возможность; интеллект; карьера; надо; учение; филологическое 2; 11 классов; 4 года; АГУ; бесплатное; будущие; важно; в академии; в институте; всё; ВУ; в школе; высокое; высшая; вышка; годами; гордость; деятельность; Джо; добро; есть; Жириновского; зло; ИрГТУ; КемГУКИ; книги; круто; культура; культурность; личность; лучшее; матан; мозг; навык; наказание; необходимо; обучение; общее; обязательное; одиночество; плохое; поездка; полное; получать; правительство; превыше; преподы; прогресс; просвещение; профессиональное; профессия; профильное; псевдообразование; радость; разум; рост; самовар; стусток; сдал и забыл; сессия; сила; смерть; стимул; стопка книг; стремное; стресс; студент; студента; студентка; стул; ТГУ; труд; универ, хорошо; упорство; учебное; учебное заведение; ученая степень; учитель; Фурсенко; цель; ЧГМА; чудо; шанс; школьное; экзамены; экономическое 1 [5].

В результате количественной и качественной обработки данных эксперимента на вербальный стимул ОБРАЗОВАНИЕ была получена следующая картина:

От женщин было получено 246, а от мужчин — 258 реакций. Три женщины и четыре мужчины оставили стимул без ответа.

В связи с тем, что данное ассоциативное поле довольно обширно, разметим его на основе различных факторов, сделав тем самым его анализ менее затруднительным.

Разметив данное ассоциативное поле по фактору отнесенности к частям речи, получим:

Глагольные ассоциации	Именные ассоциации	Ассоциации, представленные словосочетаниями	Наречия, категории состояния
Получено; получить; учить 3	Высшее 176	ВУЗ 10	Превыше; хорошо важно; круто; необходимо 1
Надо 2	Учеба 16	НГУ 4	
Есть; получать 1	Университет 14	11 классов; 4 года; АГУ; ВУЗ; ИрГТУ; КемГУКИ; сдал и забыл; стопка книг; ТГУ; учебное заведение; ученая степень; ЧГМА 1	
	Школа 12		

Глагольные ассоциации	Именные ассоциации	Ассоциации, представленные словосочетаниями	Наречия, категории состояния
	Наука 7		
	Знание; среднее 6		
	Институт; ум; нужно 5		
	Будущее; диплом; знания 4		
	Необходимость; платное; политех; работа; свет; умный; хорошее 3		
	Возможность; интеллект; карьера; учение; филологическое 2		
	Бесплатное; будущие; в академии; в институте; всё; в школе; высокое; высшая; вышка; годами; гордость; деятельность; Джо; добро; Жириновского; зло; книги; культура; культурность; личность; лучшее; матан; мозг; навык; наказание; обучение; общее; обязательное; одиночество; плохое; поездка; полное; правительство; преподавы; прогресс; просвещение; профессиональное; профессия; профильное; псевдообразование; радость; разум; рост; самовар; сгусток; сессия; сила; смерть; студент; студента; студентка; стул; труд; универ; упорство; учебное; учитель; Фурсенко; цель; чудо; шанс; школьное; экзамены; экономическое 1		

Таким образом, ядро ассоциативного поля ОБРАЗОВАНИЕ составляют именные части речи, что говорит об обилии эмоционально-оценочных характеристик среди слов-реакций. Так как все испытуемые являются студентами, абсолютным лидером среди реакций является слово ВЫСШИЙ, что подтверждает приоритетность высшего образования в сознании студентов вузов Сибири и Дальнего Востока. Ассоциативное поле насыщено названиями учебных заведений, в том числе и нарицательными именами существительными, аббревиатурами (НГУ; ЧГМА; ТГУ и др.), что говорит об идентификации образовательной деятельности студентов с их образовательными учреждениями.

Любопытно, что все ассоциации, за исключением одной (СГУСТОК), связывают образование со знанием (ВЫСШЕЕ, УЧЕБА, УНИВЕРСИТЕТ, ШКОЛА, НАУКА, ЗНАНИЕ, СРЕДНЕЕ и т.д.), а не с возникновением чего-либо.

Рассмотрим данные реакции, распределив их по классификационной шкале для анализа ассоциативных полей, предложенной Карауловым Ю.Н.

1. Ассоциации-предикации: высшее; среднее; платное; необходимость; получено; получить; учить; нужно; надо; умный; филологическое; 11 классов; 4 года; бесплатное; будущие; высокое; высшая; гордость; есть; необходимо; общее; обязательное; полное; получать; превыше; профессиональное; профильное; сдал и забыл; стул; учебное; школьное; экономическое. (АВС ассоциата ОБРАЗОВАНИЕ насыщена активной грамматикой. (ПОЛУЧЕНО, СДАЛ И ЗАБЫЛ, НАДО и т.д.). Также данная АВС обозначает возможные направленности образования (ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ, ЭКОНОМИЧЕСКОЕ и т.д.), его уровни (СРЕДНЕЕ, ВЫСШЕЕ, ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ, ПРОФИЛЬНОЕ и др.)) [7; 8].

2. Ассоциации-локации: университет; школа; ВУЗ; институт; НГУ; политех; АГУ; в академии; в институте; в школе; ВУ; ИрГТУ; КемГУКИ; ТГУ; универ; учебное заведение; ЧГМА. (Стоит заметить, что студенты рассматривают процесс получения знаний исключительно в рамках какого-либо учебного заведения, не соотнося образование с процессом самостоятельной работы вне образовательного учреждения.) [7; 8].

3. Ассоциации-оценки: нужно; свет; хорошее; важно; добро; зло; круто; лучшее; плохое; стремное; хорошо. (Согласно полученным реакциям, образование вызывает положительные эмоциональные оценки у большинства испытуемых.) [7; 8].

4. Ассоциации-номинации: учеба; наука; знание; ум; будущее; диплом; знания; работа; возможность; интеллект; карьера; учение; всё; вышка; деятельность; Джо; Жириновского; книги; культура; культурность; личность; матан; мозг; навык; наказание; обучение; одиночество; поездка; правительство; преподы; прогресс; просвещение; профессия; псевдообразование; радость; разум; рост; самовар; сгусток; сессия; сила; смерть; стимул; стопка книг; стресс; студент; студента; студентка; труд; упорство; ученая степень; учитель; Фурсенко; цель; чудо; шанс; экзамены [7; 8].

Таким образом можно заключить, что образование в современной России ассоциируется с чем-то важным и необходимым, значительно повышающим уровень культурного развития личности [11]. Наряду с этим, периферийная часть данного ассоциативного поля, включающая единичные реакции, содержит негативные ассоциаты (выделены курсивом). Стоит отметить, что они составляют менее трех процентов от общего числа реакций.

Ассоциативные базы данных обеспечивают доступ к действующим сведениям о лексемах. Являясь психически и эмоционально подкрепленными, ассоциативные сети дают возможность сделать выводы о лексической сочетаемости данной единицы, характере эмоционально-оценочных реакций, её употребительности. Более того, АВС позволяют делать выводы о близости значений слов и их семантических оттенках. Использование этих данных ведет к естественному звучанию речи и легкому усвоению данных о словарной единице, что подтверждает, что ассоциативная грамматика есть отображение грамматики активной [7].

Литература

1. Гураль, С.К. Дискурс-анализ в свете синергетического видения // Вестник Пермского национального исследовательского университета. Проблемы языкознания и педагогики, №6 (45), 2012.
2. Гураль, С.К., Обдалова, О.А. Синергетическая модель развития образовательного пространства // Язык и культура, №4, 2011.
3. Gural, S.K., Smokotin, V.M. Synergetic aspects: language, culture, multilingualism // European Journal of Natural History, №1, 2009.
4. Фрумкина, Р.М. Психолингвистика: учебное пособие для вузов: рек. УМО вузов РФ /Р. М. Фрумкина. М.: Академия, 2007.
5. СИБАС – Русская региональная ассоциативная база данных (2008–2015) (авторы-составители И.В.Шапошникова, А.А.Романенко) [Электронный ресурс].
6. Шапошникова, И.В. К вопросу об инструментарии для сближения лингвистического образования с практикой жизни (на материале СИБАС – русской региональной ассоциативной базы данных) // Вопросы психолингвистики №2(20). М.: ИЯ РАН; МИЛ, 2014.
7. Караулов, Ю.Н. Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть. М.: Институт русского языка РАН, 1999.
8. Караулов, Ю.Н. Показатели национального менталитета в ассоциативно-вербальной сети.// Языковое сознание и образ мира. Сборник статей. М., 2000.
9. Гольдин, В.Е., Сдобнова, А.П. "Словарное" и "психолингвистическое" представление значений: поиски соответствий // Вопросы психолингвистики. №4 (22). Москва: ИЯЗРАН; МИЛ, 2014.
10. Шапошникова, И.В. Эмпирическая база для исследования вербальных ассоциаций русских, проживающих в Сибири и на Дальнем Востоке // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. Новосибирск; НГУ, 2012. Том 10. Выпуск 2, 2012.
11. Потапова, А. С., Иващенко, А. О. Развитие многоязычия в Российской Федерации: выбор второго иностранного языка методом анализа иерархий // Молодой ученый. 2016. № 1.

«СТУДЕНЧЕСКАЯ ЛЕКЦИЯ» КАК НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ВУЗАХ ИСКУССТВ И КУЛЬТУРЫ

Закон «Об образовании в Российской Федерации» изменил вектор развития российского высшего образования. Особое внимание в планах его модернизации уделено развитию творческих способностей и профессиональных компетенций выпускников, эффективному применению получаемых знаний, формированию навыков участия в сложно организованной проектной работе и способности ориентироваться в условиях быстрой смены технологий. Значительно увеличивается удельный вес практических занятий и самостоятельной работы студента. Это, в свою очередь, актуализирует обращение к поиску новых образовательных технологий в высшей школе.

Образовательная деятельность в вузах искусств и культуры включает культурологическую, художественную, информационную и управленческую подготовку специалистов, способных эффективно осуществлять в различной социально-культурной среде воздействие на развитие личности, ее способностей, интересов, духовно-нравственных ценностей и идеалов [1: 74].

Как участнику образовательного процесса студенту вуза культуры важно предоставить возможность сыграть множество ролей с учетом разнообразных видов деятельности, заявленных в современных образовательных стандартах, раскрыть его творческий потенциал в развитии артистизма, коммуникативных навыков, организаторских способностей и др., на что в незначительной степени влияет сложившаяся система обучения.

Сегодня в высшей школе все заметнее уходит от авторитарно-репродуктивной системы обучения. Нельзя не согласиться с утверждением С.А. Смирнова о сосуществовании в современной образовательной практике различных парадигм образования. Исследователь выделяет три основные парадигмы: консервативно-просветительскую, основывающуюся на конвейерном классическом типе обучения, где основной упор делается на лекционно-семинарские формы обучения и устный экзамен; либерально-рационалистическую, которая характеризуется практической ориентацией обучения, технократизмом и прагматизмом; гуманистически-личностную, для которой характерны гуманистический подход в обучении, ориентация на личность студента, на его культурное развитие, личностный и профессиональный рост, построение таких форм и методов обучения, которые были бы лично значимы для студентов [2]. Специфика нынешних тенденций российского образования, в том числе и в сфере культуры, заключается в том, что в них наличествуют все три парадигмы.

Ученые прогнозируют усиление позиций гуманистически-личностной парадигмы в высшей школе, учитывая опыт экономически развитых стран. Ожидается повышенное внимание к полноценному развитию первого, бакалаврского, цикла на основе давно уже провозглашенного студентоцентрированного подхода, направленного на общее развитие, а не на узкопрофессиональную подготовку. Студентоцентрированный подход характеризуется переносом акцента с преподавателя и того, что преподается, на учащегося и то, что изучается. Преподаватель становится наставником; ответственность за обучение является общей. Используется индивидуальный подход к учащимся, которые конструируют свое понимание путем проактивного обучения, роли, ориентированной на открытия и рефлексии. Преподаватель формирует критическое мышление студента в процессе обучения; делается акцент на междисциплинарности с целью усвоения общих навыков и знаний более высокого уровня. Обучение фокусируется на конечных результатах, глубоком понимании и критическом мышлении (например, понимание пределов и условного характера знаний). Оценивание, как правило, является формативным; обратная связь осуществляется непрерывно и т.д.

Студентоцентрированный подход облегчает разработку смешанных моделей с признанием предшествующего обучения, что идет во благо традиционным и нетрадиционным методам преподавания и обеспечивает необходимую гибкость для обучения на протяжении всей жизни [3]. По сути, данный подход раскрывает сущность гуманитарной образовательной парадигмы.

Многогранная и разносторонняя природа личности предполагает и обуславливает использование в образовательном процессе вуза культуры всего многообразия видов деятельности, совокупное единство которых призвано обеспечить позитивные сдвиги, как в социальной, так и в личностной сфере студента, на пути к профессиональному становлению. С точки зрения перспективной (желаемой) модели обучения, человек, по мере своего профессионального становления и развития, аккумулирует значительный опыт, который может быть использован в качестве источника обучения как самого обучающегося, так и других людей. Функцией обучающего в этом случае является оказание помощи обучающемуся в актуализации его личного опыта [4]. В соответствии с таким подходом развитие мобильности личности специалиста выступает в виде специально проектируемого и прогнозируемого процесса последовательного изменения его компетентностной составляющей с использованием адекватных педагогических средств, методов, технологий. Формирование компетенций всех уровней необходимо рассматривать в ценностном контексте, что позволяет избежать «инструментального» подхода к профессиональному образованию, обеспечить полноценное и гармоничное включение человека в мир культуры.

В современном обществе процесс формирования у студентов новых компетенций не менее важен, чем процесс создания нового знания. Для преподавателей социально-гуманитарного направления, ведущих в основном учебно-методическую и воспитательную работу, могут и должны быть найдены иные оценки эффективности их работы. Для этой категории педагогов самым важным является даже не создание нового знания, а освоение самых современных, новейших в своей области технологий для передачи знаний своим студентам [5: 194].

Этот процесс может быть осложнен традиционными формами проверки и контроля качества знаний студентов.

В ситуации существования разных парадигм обучения преподаватель вынужден искать оптимальные пути выхода из сложившейся ситуации, синтезируя в инновационных формах традиционные подходы и креативные решения. Успешное освоение и реализация инновационных технологий преподавателем вуза культуры возможны при условии его готовности осуществлять индивидуальный подход и экспериментировать в выборе путей образовательной деятельности, тем самым выполняя функции фасилитатора, помощника и стимулятора. Саморазвитие студента заключается в переходе от деятельности, организуемой преподавателем, к ее самоорганизации. Таким образом, реализация любой инновационной технологии является результатом тесного сотрудничества преподавателя и студента.

Федеральные государственные стандарты многих образовательных направлений в вузах культуры предполагают реализацию будущими специалистами таких видов деятельности, как научно – исследовательская, организаторская, педагогическая наряду с профессиональными, которые в процессе обучения наполняются различными предметными и надпредметными компетентностями. Под надпредметными компетентностями мы подразумеваем те обобщенные знания, умения, навыки и способы деятельности, которые относятся к метапредметному содержанию образования (например, коммуникативная, организаторская, диагностическая, прогностическая и др.); они связываются с успешностью личности в быстро меняющемся современном мире [6]. Надпредметные компетентности формируются на надпредметных умениях и навыках. Будущий специалист в сфере культуры должен уметь организовывать группы людей, успешно управлять сложными ситуациями, уметь наладить коммуникативный процесс, разрабатывать различные методические рекомендации, проекты, готовить отчеты и т.п. Такого рода компетентности возможно формировать в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин.

Новые образовательные технологии иногда рождаются на стыке устоявшихся и новых требований к образовательным практикам в результате педагогического поиска, что особенно

актуально в условиях трехпарадигмальной системы. К одной из таких технологий относится и «студенческая лекция».

Вузовская лекция традиционно является одной из основных форм организации учебного процесса и ведущим методом сообщения новых знаний. Благоговейное отношение к этой форме преподавания формируется во многом благодаря представлениям об ее исключительности, сложности и элитарности. Раскрывая сущность данной формы, употребляют следующие выражения: «Лекции предназначены для устного систематического изложения преподавателем материала по новой теме изучаемой дисциплины»; «В лекциях дается целостное представление об учебном предмете, его методологических и концептуальных основах»; «Содержание и план лекции определяются ведущим преподавателем»; «Преподаватель рассматривает на лекции наиболее сложные разделы курса»; «Чтение курса может иметь авторский характер, когда на лекциях излагаются лишь наиболее важные проблемы и вопросы какого-либо учебного предмета» и т.п. И с этим трудно не согласиться. Такое отношение к лекции как форме работы «избранных» преподавателей (ведущих профессоров) сохранялось долгое время в педагогическом сообществе. Сегодня эту форму преподавания активно осваивают не только аспиранты, но и магистранты в рамках педагогической практики. Тем не менее, явно недооценены в контексте современных образовательных тенденций развивающие и обучающие возможности разработки и чтения лекций студентами – бакалаврами.

«Студенческая лекция» как один из видов инновационной формы обучения бакалавров (обучение студентов студентами), с одной стороны, может вбирать все лучшее и передовое из обучающих технологий всех трех парадигм высшего образования; с другой стороны, является оригинальной формой современного обучения в синтезе его фундаментальных, творческих и развивающих возможностей. «Студенческая лекция» адекватно отвечает принципам студентоцентрированного подхода, раскрывающегося в пространстве гуманитарной парадигмы высшего образования.

Методика подготовки и чтения «студенческой лекции» значительно отличается от традиционных форм самостоятельной работы студентов – докладов и рефератов. «Студенческая лекция» представляет собой разработку лекции общего курса по одной из тем и реализуется студентом сначала в виде выступления и затем предьявляется преподавателю в качестве методической разработки. Студенту предоставляется возможность выступить в принципиально ином для него качестве, качестве лектора – преподавателя и в полной мере прочувствовать всю ответственность такого рода преобразования. Студент находится в предлагаемых обстоятельствах, и от того насколько успешно он вживется в роль преподавателя, во многом зависит результат его выступления перед студенческой аудиторией. Задача для многих студентов не простая и требует актуализировать и мобилизовать многие личностные способности, имеющийся опыт, преодолеть страх публичного выступления. Важно проявить стрессоустойчивость и выдержку, в том числе и при условии опозданий одноклассников на его лекцию. После проведенного мероприятия студенты осознают всю сложность и ответственность труда вузовского преподавателя.

Многолетний опыт проведения такой формы занятий позволяет говорить о большом интересе студентов к «пробе пера», желанию их приобщиться к деятельности своих педагогов. Буквально с первых курсов «студенческие лекции» раскрывают у некоторых учащихся педагогический дар, который проявляется в особом творческом подходе к подготовке лекционного выступления, использовании интересных методических находок в активизации внимания студенческой аудитории, особом эмоциональном, «концертном», состоянии на протяжении всего времени общения с аудиторией, желании полно и оригинально подать лекционный материал. Такие студенты, как правило, показывают высокие результаты в дальнейшем обучении, активно занимаются научной и творческой деятельностью, пополняя резерв магистрантов и аспирантов.

Безусловно, преподаватель, доверяя студентам определённые темы курса для разработки и чтения лекций, проводит большую предварительную методическую работу. Студент получает план лекции и список литературы. Вместе с профессором выявляет ключевые понятия темы, разрабатывает сценарий лекции, продумывает основные приемы активизации внимания аудитории, вопросы для самопроверки, которые будут предложены студентам после завершения

основного материала. Вместе с тем, студенту предоставляется большой простор для творчества и самореализации в проявлении своих способностей, уже имеющихся навыков и умений. Ему предоставляется возможность наполнить презентацию разнообразным иллюстративным материалом, широко используя возможности интересующего молодежь информационного пространства, выявить свои вкусовые предпочтения и кругозор.

Основной сложностью для студента – лектора является умение дать основную информацию под запись. После его выступления слушатели должны иметь полноценный конспект по теме лекции. Студент – лектор самостоятельно ориентируется в многообразии методических приемов работы со студенческой аудиторией, опираясь на опыт преподавания своих учителей и специальную литературу, рекомендованную педагогом курса. Обобщенные рекомендации по подготовке и проведению «студенческой лекции» как формы обучения являются традиционными и учитывают следующие особенности: нравственную сторону лекции и преподавания; научность и информативность (современный научный уровень); доказательность и аргументированность, наличие достаточного количества ярких, убедительных примеров, фактов, обоснований, документов и научных доказательств; эмоциональность изложения, активизацию мышления слушателей, постановку вопросов для размышления; четкую структуру и логику раскрытия последовательно излагаемых вопросов; методическую обработку – выведение главных мыслей и положений, подчеркивание выводов, повторение их в различных формулировках; изложение доступным и ясным языком, разъяснение вновь вводимых терминов и названий; использование, по возможности, аудиовизуальных дидактических материалов, научность, доступность, единство формы и содержания, органическую связь с другими видами учебных занятий. Перечисленные требования традиционно являются основными критериями оценки качества любой лекции, в том числе и «студенческой».

В процессе подготовки лекционного материала студент периодически консультируется со своим преподавателем, уточняя и корректируя методическую разработку. Выступление лектора завершается анализом проведенного мероприятия, когда студенты вместе с преподавателем оценивают положительные и неудачные моменты «студенческой лекции», продумывают пути устранения выявленных недостатков для того, чтобы учесть их в будущих выступлениях.

Структура методической разработки «студенческой лекции» состоит из следующих разделов: титульный лист, тема лекции, основные понятия темы, текст лекции с выделением трех частей (введение, основная часть (ссылки на источники, выделение информации для опорного конспекта), заключение), презентация, видео, список использованной литературы, вопросы (тесты) для самопроверки (адресованные аудитории).

Сколько бы рекомендаций ни давали специалисты-ученые, практика создает неисчислимое количество новых интересных вариантов обучения той или иной дисциплине. В этой статье автор обобщил накопленный опыт по реализации одной из технологий, которая может послужить ориентиром для новых открытий и научных рефлексий.

Литература

1. Васильева, Е.Н. От «культпросвета к социокультурному образованию. Тюмень: «Печатник», 2007.
2. Смирнов, С.А. Содержательные (парадигмальные) аспекты высшего социально-гуманитарного образования. Сущность и смысл социально-гуманитарного образования [Электронный ресурс].
3. Гребнев, Л.С. Болонский процесс и «четвертое поколение» образовательных стандартов [Электронный ресурс].
4. Амиров, А.Ф. Трехпарадигмальная основа системы профессиональной социализации студентов в высшей школе // Вестник Костромского государственного университета им.Н.А.Некрасова. Серия Гуманитарные науки. Выпуск №4. Кострома, 2014.
5. Шафранов – Куцев, Г.Ф. Модернизация российского профессионального образования: проблемы и перспективы Тюмень: Изд-во Тюменск. гос.ун-та, 2011.
6. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как результат личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. № 2. 2003.

ЯЗЫК ИСКУССТВА И БЕССОЗНАТЕЛЬНОЕ (НА ОСНОВЕ ТВОРЧЕСКИХ ПОИСКОВ И. БОСХА И С. ДАЛИ)

Видение художника – это своего рода непрерывное рождение.
М. Мерло-Понти

Многовековой творческий поиск Истинной Красоты и Истинной Духовности проходит параллельно с противостоянием творческой личности и культурного канона, существующего в социуме и одобренного им. Это позволяет предположить, что коллективное бессознательное, живущее в бессознательном каждого творца обусловлено инстинктом духовного самосохранения, ибо оно говорит в человеке именно в те кризисные моменты его существования, в которые поиск новых путей развития не просто необходим, но жизненно важен для Человечества. Особенно острое ощущение конфликта отмечается на рубеже двух эпох, когда человек нового времени, вступая в борьбу с устаревшим и тормозящим развитие культурным канонам, препятствует стагнации в культуре, ведущей к её гибели. В сложившейся ситуации творец пытается компенсировать бедность культурно-эстетических воззрений своей эпохи и дисгармонию внешнего мира; имея дар видеть Прекрасное, Возвышенное, недоступное другим, он словно каждый раз Возрождает мир после ста лет Средневековья, извлекая из глубин Культуры её сакральное догматическое наследие. Возвращаясь к первоистокам зарождения Культуры, во времена мифа и культа, он подчиняется силе надличностного, находящейся за пределами его понимания, требующей действий и не нуждающейся в объяснении. Именно конфликт в отношениях художника с коллективом и временем, как писал К.Г. Юнг [1: 82] порождает творческий импульс. Именно хаос и дисгармония между внешним и внутренним, между миром и личностью становятся почвой для возникновения новой, альтернативной реальности и дают творцу созидательную силу на его пути к Истине.

Для художника творить так же естественно, как дышать, видеть или любить; это свойство, как и высшая форма чувствительности к Прекрасному – «дар удивления», заложено в нём Природой. Он подчиняется самой Природе, апогеем творчества которой является, он не оторван от неё, ибо, как завещал в одном из своих трактатов А. Дюрер, «...поистине, искусство заключено в природе; кто умеет обнаружить его, тот владеет им» [2: 110]. С этой точки зрения, высшая точка творчества каждого гения-творца, которую К.Г. Юнг назвал индивидуацией, есть не что иное, как объединение Природы и Духа в единый творческий акт, гармония, которой завершается противостояние эго, надличностного и внешнего мира; противостояние мимолётного, вечного и современного, результатом которого является формирование универсального сверхвременного языка Культуры. Это конечная точка пути, в ходе которого Человек перестаёт быть просто творением, инструментом в руках Природы и сам становится творцом, заново обретая тесную родственную связь с ней.

Сила, действующая в сознании творца, которую мы склонны называть вдохновением (лат. *inspiratio*), обретает новый смысл и уходит в мир древнегреческих представлений о вдохновении как о божественном наитии Аполлона и Муз, которое позднее трактовалось Гегелем как *ein unfreies Pathos* (состояние несвободное). Французский философ М. Мерло-Понти, рассуждая о сущности вдохновения, уходит к буквальному его пониманию как «дыхания Бытия», реализующегося посредством творца. Отсюда вопрос сверхъестественности творческого процесса и существования некоего «сверхсознания», надличностного фактора в деятельности творца – явлении, о котором упоминали в своих работах К.Г. Юнг и Э. Нойман, сводится к хайдеггеровскому пониманию процесса говорения. Согласно М. Хайдеггеру, Язык и Бытие есть понятия, стоящие на одной ступени; «язык есть дом истины Бытия» [3: 331], он есть некая сила, в

которой Бытие совершается посредством человека; по аналогии, произведение искусства, являющееся результатом такого взаимодействия, не только имеет двойственную природу, но также утрачивает зависимость от своей эпохи, обретая универсальную для всех эпох высокую художественную ценность, достигая вневременности художественного языка.

В связи с этим вызывает интерес сверхвременная преемственность между титанами «эпох кризиса» – рубежа XV–XVI в.в. и XX в. – Иеронима Босха и Сальвадора Дали, в творчестве которых просматриваются общие тенденции и стремления, в т.ч. стремление обоих творцов к Возрождению Культуры. Складывается впечатление, что Дали, как и Босх, творил в эпоху Средневековья, в условиях полного отсутствия чётких нравственных и идеологических ориентиров; но если эпоха Босха постепенно сменилась эпохой Возрождения, то вероятность «повторного Возрождения», к которому так стремился Дали, сегодня по-прежнему неизвестна.

Известно, что проявление религиозного сознания в эпоху Средневековья было явлением массовым и доведённым до крайности, в результате чего произошло слияние и постепенная утрата истинных ценностей, наложение на них запрета; человек вообразил себе, что может вершить Божью волю, чем нарушил фундаментальные религиозные заповеди, вообразил себя творцом правды, повергнув Европу XV века в глубочайший нравственный и идеологический кризис. Все ужасы Ада, вышедшие на поверхность Земли на полотнах великого Иеронима Босха есть не что иное, как апелляция к ужасам земного происхождения, а именно – к социуму, утопающему в болоте греха и неверия.

Жизненный путь Босха представляется ярчайшим примером конфликта творческой личности, развитой духовно и интеллектуально, и внешнего мира, не отвечающего её духовным требованиям и в некоторой степени являющегося причиной её страданий, проблемы «одиночества в толпе», о которой писал К.Г Юнг [1]. Стоит подчеркнуть, что важно рассматривать Босха в хронологии, целостно, поскольку только так представляется возможным увидеть, в первую очередь, как проходит путь его становления как великого творца, как он «вырастает» из своей эпохи и разрушает временные рамки (это отчётливо просматривается хронологической последовательности картин: «Страшный суд», «Искушение св. Антония», «Воз Сена», «Сад земных наслаждений», «Падение грешников», «Рай и Ад», «Поклонение волхвов») [4].

Французский босховед Лео ван Пёйвельде писал: «Живописный язык Босха вневременный: он понятен будущему, так же, как и современникам художника...» [5] Босх, на несколько веков опередивший своё время, стал первым «живописцем бессознательного»; именно он задал традицию, которую как прямо, так и косвенно продолжил Сальвадор Дали четыре века спустя. Кажется, что этот человек обладал знанием в разы большим, чем классический персонаж его времени. Доминик Лампсоний, создавший первую биографию мастера, был уверен в том, что Босх побывал в аду: «С таким мастерством твоя правая рука раскрывает всё, что содержится в таинственных недрах Ада... что я верю, что глубины жадного Плутона открылись тебе, и далёкие области Ада были тебе показаны» [6]. Ярко выраженный inferнальный характер творчества Босха действовал отталкивающе на многих его современников, средневековое сознание которых не позволяло им узреть за мрачной завесой нечто большее, чем просто пугающие фантазии мастера. Думается, что Босх, «переводчик-полиглот» в мире языков человеческого сознания, как охарактеризовал его русский босховед Г. Фомин [4], обращаясь в прошлое, к средневековому канону, вступал в открытую конфронтацию с оным, отчаянно стремясь к Ренессансу в Culture и формируя, как того требовала широта его взглядов, новый культурный канон. И центральные его компоненты здесь (несмотря на обилие различных символов и обилие же вариантов их толкования) – древнейшие архетипы Земли и Неба. Присутствие небесного и земного в его творениях столь же естественно, как присутствие мужского и женского начал в мироздании. Древнейший архетип Земли, являющийся в сознании средневекового человека тёмное женское начало и подверженность греховным – земным – искушениям (в противовес мужскому – небесному – началу), постепенно перерождается от одного произведения к другому, освобождаясь от оков средневековых предрассудков, начиная от знаменитого «Страшного суда» и заканчивая последним триптихом Босха («Поклонение волхвов» или «Поклонение мла-

денцу»), в котором Земля предстаёт освобождённой от несметного количества чудовищ и демонов, и всё сущее воспеваает рождение Небесного создания на Земле. «Поклонение волхвов», увидевшее свет за пять лет до начала нового столетия, является воплощением победы над тьмой и предваряет наступление Ренессанса, Возрождения, символом которого становится рождённый «младенец-бог»[7: 22]. Это свидетельствует о том, что Босх отчаянно верит в Возрождение Культуры; потому как, помещая св. Антония в свой земной Ад, полный ужасов и уродливых созданий, склоняющих его ко всем смертным грехам (триптих «Искушение святого Антония»), он словно сам от его лица противостоит первородному греху, вступая тем самым в ожесточённый конфликт со своим временем, на языке параноидального и богобоязненного Средневековья посылая тревожные сигналы обществу, пытаясь очистить его от греха под страхом Апокалипсиса и Страшного Суда. В более поздней картине «Рай и Ад» происходит чёткое разделение Тёмного и Светлого; с ходом времени Ад на Земле Босха становится Земным Раем, происходит полная переоценка старых ориентиров, провозглашается святость материального мира и жизни на Земле в противовес восхвалению прежде «истинного» – небесного – мира; с появлением Божественного на Земле в «Поклонении волхвов» небесное и земное объединяются в единой гармонии. Разрушается представление о темной и греховной сущности женщины, на смену ему приходит архетип женщины-Матери, в корне пересматривающий не только идеологические, но и эстетические воззрения европейского человека. Женщина-Мать, Богоматерь, как символ истинной Красоты, по своей роли отождествляется с архетипом Земли и в союзе с ним формирует целостный образ высшей созидательной силы – Природы; первородный грех в самосознании человека уступает первородному родству его с Матерью-Землёй, его гармоничному единству с окружающим миром.

Тенденция обращения человека к истокам мироздания, к фигурам Матери и Младенца и к тому, что, по Юнгу, «представляет предсознательный, младенческий аспект коллективной души»[7: 97] идёт рука об руку со стремлением творца к Вечности и истинной Красоте: это просматривается в творчестве не только «прасюрреалиста» Босха, но и идейно близкого ему сюрреалиста Дали. Думается, что творчество Иеронима Босха (греч. Ἱερωνόμος — «священноименный») и Сальвадора Дали (лат. Salvator - "спаситель") обозначено единым порывом, продиктованном им таким явлением, как Zeitgeist (Дух Времени, [8]) – порывом, направленным на духовное спасение мира, в котором существует социум, исцеление его от множества заблуждений, становление на верный путь развития.

Метафорический язык Дали, сформировавшийся под влиянием наследия Босха и Гойи и содержащий в себе великое множество аллюзий, как к истории мировой культуры, так и к классическим традициям великих мастеров (в картине «Испания» мы видим эскизы Леонардо да Винчи, в портретах и натюрмортах – почерк Джузеппе Арчимбольдо), говорит, в первую очередь, о том, что борьба творца со сложившимся каноном продолжается, реализуясь путём новаторского подхода к фундаментальным и неоспоримым ценностям. Играя противоположностями, сочетая классику и неклассику и дискредитируя общепринятые ценности, Дали, как и Босх, бросил вызов своему времени, отчаянно призывая зрителя пробудиться от всеобщего безумия; безумия тех, кто позволил себе утверждать, что Бог мёртв, лишь потому, что Он умер внутри них самих. Этому ницшеанскому безумию Дали ещё в ранние годы объявил войну: «...(Ницше) был просто слабак, позволивший себе слабость сделаться безумцем, хотя главное в таком деле как раз в том и состоит, чтобы не свихнуться! Эти размышления послужили основой для моего первого девиза, которому суждено было стать лейт-мотивом всей моей жизни: «Единственное различие между безумцем и мной в том, что я не безумец!... Я хотел стать Ницше иррационального... Я дам бой и одержу «Победу над Иррациональным»...»[8: 87]

Своей кистью самопровозглашённый Сальвадор-Спаситель создает новую реальность, открывает уже существующий мир заново. В его картине «Открытие Америки усилием сна Христофора Колумба» Х. Колумб (от греч. Χριστόφορος – «исповедующий веру Христову») гордо несущий знамя Кастилии с изображением Богоматери – глубочайшая метафора, отсылающая к личности великого первооткрывателя Дали. В его Новой Земле, его San Salvador'e

видится перспектива принципиально новой Культуры, которая, как и культура открытой Колумбом Америки, соткана из великого множества других культур и традиций... Его извечная муза, его символ чистой Красоты – Гала – сливается на этом пути с образом Богоматери, чистой и непорочной Красоты, в которой Дали, как и поздний Босх, видит ключ к спасению.

Подобное идеологическое сходство позволяет сказать о сверхвременной связи «Открытия Америки...» Дали и «Святого Христофора» Босха, которая возвращает нас к архетипам матери и младенца. Прообраз матери у Дали, пронизывающий всё его творчество образ Галы-Градивы, несёт в себе и божественное наитие Галы как Музы, и гармонию Галы как Мадонны, и вместе с тем воплощение в ней высшей, спасительной Красоты – красоты Галы как Богоматери, покровительницы, чьё знамя несёт Дали рукой Колумба; это и символ победы над ницшеанским пессимизмом, и формула Красоты, способной спасти мир – пока существует Она, продолжается сама жизнь.

Родственная связь этого прообраза восходит к архетипу младенца у Босха («Святой Христофор»). Образ старца-младенца, мудрого младенца-бога, испокон веков присутствовавшего в культурном сознании человека (культ Предвечного Младенца в догомеровской Греции [7: 78]), является воплощением априорной мудрости мира, несёт в себе будущность и надежду на спасение.

Это свидетельствует о том, что оба живописца очень остро чувствовали ту самую смерть Бога, о которой говорил Ницше, и стремились доказать, что Он бессмертен, снова и снова возрождая Его в своём сознании и затем – на плоскости. Умение проникнуть в самую суть вещей и почувствовать истину является признаком заложенного Природой дара высокой чувствительности и восприимчивости к миру, о которой писал Э. Нойманн. Как отмечал Нойманн, «в любом творческом индивидууме, вне всякого сомнения, с самого начала выделяется компонент восприятия, но мы не должны забывать, что тот же компонент превалирует и в ребенке...» [1: 116]. Мироощущение, к которому стремится всякий мыслящий и созидающий, находится в непосредственной близости к фундаментальному ощущению, доступному каждому из нас в годы младенчества и постепенно утрачиваемому и подавляемому в ходе получения образования и социальных навыков [1]. Это один из факторов, объясняющих природу конфликта, о котором было сказано ранее. Творческий человек, сохраняя способность чувствовать мир и удивляться ему, приближается к Истине, однако зачастую не находит понимания в обществе в сложившейся системе культурных ценностей и для подавляющей его части так и остаётся непонятым. Отсюда произрастает великое множество предрассудков и стереотипов относительно великих творцов: произведения Иеронима Босха воспринимаются как бесхитростные жанровые картинки мрачного позднеготического контекста, в то время как в каждом из них ощущается отчаянное стремление к Небесному, скрытое в цветовой гамме присутствовавшего почти на каждом полотне небосвода; это долгий, пролегающий через чистилище, путь земного человека к Раю. Личность Сальвадора Дали в силу своей эпатажности и неординарности возводится в ранг представителей массовой культуры, в то время как тем, кто знакомится с его творчеством, очевидно обратное: его творческий путь и нескончаемый поиск Истины продиктован противостоянием с массовостью и имеет более глубинные смыслы. Последним произведением Босха, добившегося пристального внимания к своему творчеству лишь после смерти, когда революционные настроения и потребность в борьбе стали постепенно завладевать Нидерландами, стала картина «Несение креста», являющая зрителю образ Великого Индивидуума, одинокого в толпе; не говорит ли это о том, что в этом, в одиночку противостоящем хаосу своего времени образе, скрывается личность самого Босха, несущего крест своей гениальности, являющейся одновременно и великим даром, и проклятием, обрекающим на одиночество? Не является ли этот образ универсальным и объединяющим всех великих творцов? К.Г. Юнг, анализируя вопрос вневременности языка искусства, писал: «...он (художник), в конце концов, остается в одиночестве. Он – один, и не важно, кто он такой... То, что говорит с нами с автопортрета пожилого Рембрандта и поздних картин Тициана, в конце второй части Фауста, последних пьесах Шекспира, в Искусстве Фуги или последнем квартете Бетховена – странное преобразование, прорыв в царство сути» [1: 84]. Это позволяет сказать о том, что различие стилей и временных периодов в Искусстве – не что иное, как различие диалектов одного великого и всеобъемлюще-

го Языка Культуры, которые не несут решающей роли в ситуации, когда Язык говорит от имени Бытия, и основной смысл имеет лишь слушать и позволить творцу быть услышанным. В связи с этим духовная близость, выявленная в процессе сопоставления живописцев двух принципиально разных, если опираться на общие исторические характеристики, эпох, позволяет говорить об общей цели их творческого поиска и о том, что Искусство, выражаясь в творце, всегда преследует одну и ту же цель – выразить истинную Красоту, поскольку только ей дана сила изменить мир.

Литература

1. Юнг, К.-Г., Нойманн, Э. Психоанализ и искусство. М.: Рефл-бук, 1998.
2. Дюрер, А. Трактаты. М.: Студия Артемия Лебедева, 2011.
3. Хайдеггер, М. Письмо о гуманизме // Проблема человека в западной философии. М.: Прогресс, 1988.
4. Фомин, Г. И. Иероним Босх [Альбом]. М.: Искусство, 1974.
5. Puyvelde L. Van. La peinture flamande au siècle de Bosch et Breugel. Paris, 1962.
6. Мандер, Карел ван. Книга о художниках. – СПб: Азбука-классика, 2007.
7. Юнг, К.Г. Душа и миф: шесть архетипов. Киев: Государственная библиотека Украины для юношества, 1996.
8. Дали, С. Дневник одного гения. М.: Искусство, 1991.

Е.А. Долгова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ВЛИЯНИЕ ФРАНЦИИ НА ЕЕ БЫВШИЕ КОЛОНИИ (НА ПРИМЕРЕ КОРОЛЕВСТВА КАМБОДЖА)

Начиная изучение иностранного языка, мы, в первую очередь, задумываемся о его распространенности, одним из таких языков является французский. По статистике на 2008 год [1], французский язык является родным для 142 миллионов человек, во многих странах он один из официальных языков, в некоторых местах земного шара французский активно используется. В сумме количество франкоговорящих людей в мире равняется 274 миллионам [2], что больше нынешнего населения Бразилии, стоящей на 5 месте в рейтинге стран мира по количеству проживающих в них людях [3]. Большая часть этих людей живет на территории бывших колоний Франции. Французы оставили в них свой язык, но как еще они повлияли на местное население?

Французская колониальная империя – совокупность колониальных владений Франции в период между 1534–1980 годами. Как и Британская империя, Франция имела колониальные территории во всех регионах мира. Остатками некогда обширной колониальной империи являются современные заморские владения Франции, среди которых только Французская Гвиана находится на материке. Все остальные – острова (Французская Полинезия, Мартиника, Майотта и др.), а также особая территория – остров Новая Каледония. Современным наследием французской колониальной эпохи является также союз франкоязычных стран – Франкофония.

В эпоху великих открытий Франция стала третьей по счету европейской страной (после Португалии и Испании), включившейся в исследование и колонизацию заморских территорий.

Французский протекторат Камбоджи составлял часть Французской Империи в юго-восточной Азии. Он был установлен в 1863 году по просьбе камбоджийского короля Нородома. Камбоджа вошла в состав Французского Индокитая в 1887 году вместе с другими французскими протекторатами и колониями на территории Вьетнама. Независимость от Франции была провозглашена 9 ноября 1953 года, и за это время многие французские вещи вошли в жизнь кхмеров – народа, проживающего на территории Камбоджи [4]. Первоначально Камбоджа не

представляла никакой ценности, и единственным интересом был сбор налогов, вследствие чего кхмеры были вынуждены платить самые большие налоги по сравнению с остальными французскими колониями на полуострове Индокитай. Однако после франко-сиамской войны наличие возможности выращивать рис и перец позволило экономике страны развиваться. С развитием французской автомобильной индустрии создавались каучуковые плантации. Диверсификация экономики продолжилась и в 1920-х годах, когда началось выращивание кукурузы и хлопка. Но, несмотря на развитие экономики, камбоджийцы все еще платили самые высокие налоги, что привело к восстанию в 1916 году [5].

Инфраструктура и возведение сооружений общего пользования также развивались под влиянием Франции. Были построены железные дороги и автомобильные шоссе на территории Камбоджи [6]. Появление почты на территории Индокитая – заслуга французов. Первое время в странах Индокитайского Союза использовались французские марки универсальных колониальных выпусков, подобные марки использовались и в других французских колониях [7]. Позже были созданы специальные французские марки для французского Индокитая. В 1936 вышла серия марок с портретом короля Камбоджи Сисовата Монивонга, которая была в обращении в границах всего Индокитая, до начала 1950-х годов [8].

Официальным языком Камбоджи является кхмерский, в качестве второго языка распространены французский как наследие колониальных времен. Французский используется как язык образования во многих школах и университетах, а также, очень ограниченно, правительством страны. Кроме того, этот язык помнят многие пожилые камбоджийцы. Французская правовая система послужила основой для создания кодексов, принятых при Переходной администрации ООН в Камбодже. Влияние Франции прослеживается и в национальной кухне Камбоджи, связанное с выпечкой хлеба, блюдами из черепашьих панцирей и лягушачьими ножками [9].

Мы можем прийти к выводу, что колонизация стран не только привела к расширению подвластных территорий, но и значительно повлияла на развитие колоний. Влияние Франции распространялось не только на экономику и политику, но и на повседневную жизнь: до сих пор в большинстве стран, которые были французскими колониями, официальным языком является французский; в этих странах национальными блюдами являются французские блюда; в искусстве и культуре также заметно влияние французских художников. Создание почты, инфраструктуры, систем здравоохранения, образования и т. д. послужило толчком к развитию этих стран.

Литература

1. Где говорят по-французски. [Электронный ресурс].
2. La langue française dans le monde. [Электронный ресурс].
3. Country comparison: Population. [Электронный ресурс].
4. The French Colonial Period, 1887 – 1953. [Электронный ресурс].
5. The Colonial Economy. [Электронный ресурс].
6. The Colonial Economy. [Электронный ресурс].
7. Французский Индокитай. [Электронный ресурс].
8. Кампучия. [Электронный ресурс].
9. О Камбодже; Кухня и питание. [Электронный ресурс].

ПРОБЛЕМА ЭКВИВАЛЕНТНОЙ ПЕРЕДАЧИ ОДОРОЛОГИЧЕСКИХ МОТИВОВ В ПЕРЕВОДАХ РОМАНА ПАТРИКА ЗЮСКИНДА «DAS PARFUM» НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Роман немецкого писателя П. Зюскинда «Das Parfum», вышедший в 1985 году, до сих пор не теряет своей актуальности, одновременно являясь и одним из самых успешных в мире бестселлеров, и предметом интереса различного рода гуманитарных исследований. Книга была переведена на несколько десятков языков. Существует два перевода романа на русский язык. Особенно сложной задачей при переводе произведения представляется эквивалентная передача игры слов, связанной с одорологией, то есть темой запахов. Рассмотрим, как были переданы ключевое слово в романе «Parfum» и встречающийся несколько раз одорологический фразеологизм «jemanden nicht riechen können», а также проанализируем перевод описаний запахов.

Одним из важных элементов произведения, составляющих систему его литературной одорологии, является его полное название: «Das Parfum. Die Geschichte eines Mörders». Главное слово «Parfum» выступает в произведении в качестве символа второй степени по классификации, которую приводит Солодуб, то есть оно обладает текстообразующей функцией и способностью к сложному семантическому моделированию [1: 194–198]. Наличие в тексте такого символа свидетельствует о значительной сложности его перевода. Оригинальное название «Das Parfum. Die Geschichte eines Mörders» несет в себе яркий смысловой контраст: в нем противопоставляются понятия «Parfum» («духи; аромат») и «Mörder» («убийца»). Как отмечает исследователь романа Матцковски, в сознании немецкого читателя слово «Parfum» относится к сфере «эстетики, красоты, света и эротики» [2: 110]. Более того, Зюскинд использует французское написание этого слова, а не немецкое с умлаутом «Parfüm», что, по-видимому, добавляет оттенок нездешности, нематериальности. Слово «Mörder» ассоциируется со «злом, уродством, мраком и разрушением» [2: 110]. Эта ассоциативная игра дополняется фрагментом картины Ватто «Юпитер и Антиопа» на обложке книги, который вызывает эмоции, устанавливающие связь с семантическим полем слова «Parfum». В то же время «Mörder» («убийца») предвещает возможную опасность для той прекрасной сущности, которую символизирует это слово. Главный герой произведения Гренуй демонстрирует типичное нарциссическое поведение: он компенсирует отсутствие собственного «я» желанием обладать внешним материальным предметом, а точнее, запахами прекрасных девушек, из которых он делает духи. Соответственно, в названии, где соседствуют слова «убийца» и «прекрасные духи, аромат», обыгрывается нарциссизм персонажа. «Parfum» – это нечто прекрасное, совершенное, в то время как нарциссическая сущность Гренуя – пустота, которая стремится завладеть этим совершенством. Таким образом, центральное понятие «Parfum» открывает широкое пространство для смысловой игры, которая представляет собой непростую задачу для переводчика.

Главная трудность перевода названия произведения связана с воспроизведением сигнификативных коннотаций слова «Parfum». Слова «духи» и «аромат», которые в русском языке составляют его объем денотативных значений, не вмещают в себя ряд ассоциаций, указанный выше. Важной задачей в данном случае является передача прагматического потенциала текста. Перевод названия О. Дрождина: «Аромат. История одного убийцы» нельзя назвать адекватным, поскольку слово «аромат» не обладает тем же смысловым потенциалом, что и слово «Parfum». Более того, в русском слове отсутствует значение рукотворности, сконструированности, присущее немецкому. Этот русскоязычный перевод был издан с нетрадиционным оформлением обложки: вместо картины Ватто, поддерживающей коннотации названия, на ней представлен флакон духов. Такая иллюстрация не передает дополнительное значение хрупкости и уязвимости немецкого «Parfum» в контрасте со словом «убийца», но зато компенсирует

отсутствующее значение «духи» у слова «аромат», что содержит в себе указание на отношение главного героя к запаху своих жертв: они для него – духи, которые должны, по его замыслу, стать его собственной личностью.

В названии романа в другом переводе «Парфюмер. История одного убийцы», сделанном Э. Венгеровой, слово «Parfum» переводится при помощи замены на смежное с ним, но обладающее совершенно другим значением «парфюмер». Такое название хорошо привлекает внимание потенциального читателя: оно дает понять, что перед нами увлекательный детектив о парфюмере-убийце. Однако в нем не были учтены несколько важных значений оригинального названия. С одной стороны, он не передает смысловую игру на контрастах оригинала (слова «парфюмер» и «убийца» не только не противопоставляются, но даже идентифицируются), и с другой – он противоречит содержанию романа. Название «Парфюмер» определяет героя и ставит его в центр произведения, однако Гренуя нельзя назвать парфюмером. Во-первых, парфюмер это, прежде всего, ремесленник, который изготавливает духи на продажу. Гренуй же имеет дело с запахами не ради денежной прибыли. В романе он противопоставлен настоящему парфюмеру-ремесленнику – Бальдини. Так, Греную неизвестны понятия формулы и расчеты, о которых Бальдини говорит, что они – «альфа и омега любых духов». Во-вторых, сам Гренуй лишь мечтает стать «величайшим парфюмером», иначе говоря, определить себя среди людей, обрести настоящую личность, которой ему не достает, однако же ему не удастся достигнуть своей цели и он терпит поражение. Вследствие этого перевод названия романа с помощью слова «Парфюмер» по сути нельзя назвать эквивалентным.

В самом романе слово «Parfum» как символ также играет важную роль:

P. Süskind «Das Parfum»	перевод Э. Венгеровой	перевод О. Дрождина
...den prägenden Duft dieses Mädchens ... in welchem zauberformelhaft alles enthalten war, was einen großen Duft, was ein Parfum ausmachte: Zartheit, Kraft, Dauer, Vielfalt und erschreckende, unwiderstehliche Schönheit [3: 57].	...запечатленным ... ароматом этой девушки ..., в котором в виде волшебной формулы содержится все, из чего состоит благоухание: нежность, сила, прочность, многогранность и пугающая, непреоборимая красота [4: 54].	...запавший в память запах этой девушки ..., в котором волшебным образом содержалось все, что составляло настоящий запах, аромат: нежность, силу, время, многогранность и пугающую красоту, которой нельзя было противостоять [5: 51–52].

В отрывке, где Гренуй рассуждает о запахе прекрасной девушки, под «Duft» он понимает любое благоухание вообще, а под «Parfum» – духи, отличающиеся своей безупречностью, чья притягательность обусловлена их идеально сбалансированными компонентами, делающими запах многогранным. В данном случае речь идет об описании аромата с помощью слова «Parfum» как высшего принципа, ключа для понимания Гренуем всех ароматов.

В переводе Венгеровой «Parfum» переведено как «благоухание», что сообщает нам только то, что это очень приятный запах, но не передает отношения Гренуя к нему. Отсутствует дифференциация понятий «Duft» и «Parfum». Перевод Дрождина также не является адекватным, так как значение «духи» в данном отрывке не передано. Однако слово «аромат» стоит в названии романа, где оно соотнесено с изображением духов, поэтому в романе оно приобретает особый статус и, соответственно, может в какой-то мере компенсировать необходимые контекстуальные коннотации.

Кроме слова «Parfum», особенную значимость в романе имеет немецкий фразеологизм «jemanden nicht riechen können», на что указывает Г. Алингс и называет его основным лейтмотивом [6]. В произведении он действительно встречается множество раз в различных модификациях. Если переводить эту фразу буквально, мы получим два значения: «быть не в состоянии почувствовать чей-либо запах» и «не выносить чьего-либо запаха». В качестве фразеологизма она переводится на русский как «ненавидеть кого-либо».

Итак, мы имеем три значения: два буквальных значения, связанных с запахами, и одно переносное. Русское «не выносить кого-либо на дух» не является полным эквивалентом, пото-

му что не содержит значения невозможности учуять запах. Система метафор в романе, построенная на основе этого фразеологизма, разумеется, является сложной задачей для переводчиков. С помощью игры слов «не чувствовать чей-либо запах – не любить чей-либо запах – не любить кого-либо» в романе реализована идея того, что человек, не осознающий себя, не может себя полюбить. Главный персонаж Гренуй лишен запаха с рождения. При этом каждый объект в мире значим для него ровно настолько, насколько ценен запах, который этот объект источает. Отсутствие же запаха у чего-либо означает для героя невозможность установить его сущность. Гренуй, который осознает отсутствие у себя запаха, не может понять, кто он есть. В этом суть мотива нарциссизма в романе: перед нами фигура, которая не может себя осознать никем. Такой человек, лишенный собственного «я», не в состоянии полюбить себя, потому что у него нет личных качеств, по которым он мог бы составить свое представление о себе. Рассмотрим, как эти значения были отражены в переводах Э. Венгеровой и О. Дрождина.

P. Süskind «Das Parfum»	перевод Э. Венгеровой	перевод О. Дрождина
...die entsetzlichen Nebel seines eigenen Geruchs, den er nicht riechen konnte, weil er geruchlos war [3: 307].	...жуткие туманы его собственного запаха, который нельзя было воспринять обонянием, ибо он имел иную природу [4: 282].	... отвратительные туманы собственного запаха, которого он не мог вынести, ибо тот был безо всякого запаха [5: 260].

В переводе Э. Венгеровой переносное значение выражения оставлено без внимания, в то время как Дрождин решает эту проблему, переведя фразеологизм при помощи слова «вынести», которое отсылает нас к русскому «на дух не выносить», тем самым добиваясь передачи его переносного значения «ненавидеть». Прямое значение «не мог слышать запаха» сохраняется благодаря тому, что в оригинале за данным фразеологизмом следует прилагательное «geruchlos».

В следующем примере мы имеем дело с противоположной ситуацией в переводах:

P. Süskind «Das Parfum»	перевод Э. Венгеровой	перевод О. Дрождина
...Grenouille, obwohl er wusste, dass dieser Geruch sein Geruch war, ihn nicht riechen konnte. Er konnte sich, vollständig in sich selbst ertrinkend, um alles in der Welt nicht riechen! [3: 171].	... Гренуй, хотя и знал, что это его запах, не мог его вынести. Полностью утопая в самом себе, он ни за что на свете не мог себя обонять! [4: 158]	...Гренуй, хотя он и знал, что это запах был его запахом, не мог вынести. Он мог, мог совершенно утонуть в самом себе, чтобы вообще не нюхать больше ничего в это мире! [5: 145–147]

Здесь Венгерова переводит оба значения фразы за счет того, что фразеологизм повторяется в немецком тексте дважды. У О. Дрождина мы видим отражение переносного значения в первом случае, но отсутствие перевода этой фразы во втором случае. Переводчик ошибочно принял деепричастие «ertrinkend» за неопределенную форму «ertrinken», а предлог «um» в устойчивом выражении «um alles in der Welt» («ни за что на свете») и последующий глагол «riechen» за конструкцию «um ...zu + Infinitiv». Тем самым были нарушены структура и смысл предложения. Значение «не мог себя обонять» остается в этом отрывке непереведенным.

По рассмотренным отрывкам переводов Э. Венгеровой и О. Дрождина можно заключить, что оба переводчика в определенных местах находили удачные решения, в частности, это касается перевода ключевого фразеологизма романа.

В переводе Венгеровой чаще встречаются трансформации, обусловленные стремлением сделать текст на русском языке как можно более благозвучным. Однако это может приводить к потере коннотаций, играющих важную роль в романе. О. Дрождин напротив, стремится сохранить языковые нюансы оригинала, но часто пренебрегает конвенциональностью структур языка перевода, прием него в его переводе встречаются ошибки в понимании текста оригинала. В целом в плане эквивалентности перевод Дрождина можно назвать более удачным: уже название дает установку на основные идеи романа и в большинстве случаев передает особенности главного героя.

Литература

1. Солодуб, Ю. П. Теория и практика художественного перевода : учебное пособие для вузов. М. : Академия, 2005.
2. Matzkowski, B. Erläuterungen zu Patrick Süskind, Das Parfum / B. Matzkowski. – Hollfeld : Bange, 2005.
3. Süskind, P. Das Parfum. Die Geschichte eines Mörders. – Zürich : Diogenes Verlag, 1994.
4. Зюскинд, П. Парфюмер: История одного убийцы: Роман. – СПб.: Азбука-классика, 2003.
5. Зюскинд, П. Аромат: История одного убийцы: Роман / Пер. с нем. О Дрождина // Зюскинд П. Аромат. Голубь. Контрабас. История господина Зоммера. – К.: Фирма " Фита", 1995.
6. Alings, G. Dufte / G. Alings // Die Tageszeitung, 4. 4. 1985.

В.И. Ена

МАОУ СОШ № 4 г. Томска

ОСОБЕННОСТИ ФРАНЦУЗСКОЙ КУХНИ

Французская кухня всегда была примером совершенства в искусстве кулинарии. Лексикон французской кухни органически вошел в терминологию многих национальных кухонь. Десятки слов, начиная от слова «ресторан» и кончая словом «омлет», являются свидетельством популярности ее. Французы расценивают кулинарию как искусство, а известных поваров называют своего рода поэтами. Французскую кухню условно делят на три части: *cuisine regionale* – региональная кухня; *cuisine bourgeoise* – общераспространенная французская кухня и *haute cuisine* – чрезвычайно изысканная кухня, примером которой в свое время являлась придворная кухня французских королей. Региональная французская кухня южных провинций (Прованс, Лангедок, область басков, Гасконь) резко отличается остротой пищи, большим использованием в ее приготовлении вин и специй, особенно чеснока и лука. Имеет свои характерные черты и эльзасская кухня, отличающаяся сытностью, более значительным потреблением свинины, капусты. Жители прибрежных районов используют в своей кухне больше продуктов моря – рыбы, крабов, омаров, лангустов, креветок и т. д. Одной из особенностей французской кухни является активное использование виноградного вина, коньяка и ликера в приготовлении самых разнообразных блюд. Вино при этом, как правило, подвергается значительному вывариванию, в результате которого винный спирт испаряется, а остающийся состав придает пище неповторимый привкус и наполняет ее приятным ароматом. В любом блюде, не требующем длительного приготовления, в конечном итоге остается не более половины начального объема вина. Помимо того, что вино используется для приготовления блюд, оно также служит главной составной частью маринадов для мяса и бульонов для отваривания рыбы.

Другая особенность французской кухни – большое разнообразие соусов. Англичане даже шутят по этому поводу: если в Англии имеется три сорта соусов и триста шестьдесят видов религии, то во Франции – три вида религии и триста шестьдесят рецептов соусов. На самом же деле считают, что во французской кухне больше 3000 соусов. Французские домашние хозяйки с помощью соусов придают пище определенный вкус и аромат и при неизменном составе основных продуктов разнообразят ими питание. К этому следует добавить, что при наличии у хозяйки в холодильнике заранее сваренного бульона приготовление соуса не требует много времени. Арсенал специй французской хозяйки несколько отличается от нашего, а именно – широким употреблением чабера, лука порея, кервеля, эстрагона, розмарина и др. Употребление этих ароматических трав желательно, ибо они придают пище особый вкус и запах.

Характерной чертой французской кухни является также широкое использование, особенно в гарнирах ко вторым блюдам, таких овощей, как артишок, спаржа, салат латук.

Названия многих блюд региональной кухни связаны с названиями провинций, городов, местечек. Некоторые блюда названы именами людей, например, соус «бешамель» назван в честь богатого финансиста Бешамеля, являвшегося метрдотелем у Людовика XIV и автором рецепта соуса. Суп «субиз» назван по имени Шарля Субиза, французского генерала. Именем военного аптекаря Пармантье, который первым ввез во Францию клубни картофеля, названо несколько блюд, а именно суп, омлет, цыплята и др. Рецепты блюд, в названиях которых стоит «по-испански», «по-немецки» и т. д., настолько претерпели изменения, что теперь являются оригинальными рецептами французской кухни.

Нужно сказать и о том, что во Франции умение хозяйки хорошо готовить пищу является предметом гордости ее самой и членов семьи. Французы об этом говорят всегда с удовольствием, причем существует специальное выражение, которое характеризует женщину, умеющую хорошо готовить, – *cordon bleu* (голубая лента).

В России давно существует французское слово гурман. По нашим словарям – это любитель и ценитель изысканных блюд. У французов имеются два слова, которые по-разному характеризуют людей, любящих вкусно покушать. Одно из них – то же слово гурман, которым называют людей, любящих пресыщаться вкусной нищей. Другое слово – гурмэ. Гурмэ – человек, разбирающийся в тонкостях изысканной пищи. Это знаток в кулинарии. Французу приятно, когда его считают гурмэ.

Подводя итог, можно сказать, что французская кухня, как и кухня других стран и наций, особенна по-своему. Однако французская кухня является эталоном. Ее особенности – это пример подражания, ведь множество известнейших поваров и кулинаров учатся именно по особенностям французской кухни.

Литература

1. Лазерсон, И. Классические кулинарные этюды. Рецептура европейской кухни, 1998
2. Кальтенбах, Марианне. Кулинарное путешествие. Франция, 2001.
3. Кулинарный блог [Электронный ресурс].

Т.Ю. Жихарева, Т.А. Сабитова

Тюменский государственный университет

ЛЕКСИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ СИМВОЛИКИ ОДИНОЧЕСТВА В ПОЭЗИИ АНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ РОМАНТИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ПОЭЗИИ ДЖ.Г. БАЙРОНА И М.Ю. ЛЕРМОНТОВА)

Символ – явление многоплановое и многостороннее, поэтому на сегодняшний день существует множество определений этого понятия. В частности, в лингвистической литературе символ фактически приравнивается к знаку, в литературоведении символ отождествлен с образом. Например, в толковом словаре Д.Н. Ушакова символ трактуется как: 1) предмет или действие, служащее условным знаком чего-нибудь: круг – символ вечности, белый голубь – символ мира. 2) художественный образ, в котором условно выражены идеи и переживания, преимущественно мистические [1: 730]. А. Квятковский определяет символ как многозначный предметный образ, объединяющий собой разные планы воспроизводимой художником действительности на основе их существенной общности. Например, в «Слове о полку Игореве» черные тучи символизируют войско половецкое [2: 826–831]. Л.И. Тимофеев и С.В. Тураев отмечают, что в художественной литературе символичность скрывается за любым сравнением, метафорой, параллелью, эпитетом, то есть образ имеет символическое значение [3: 348]. В нашей статье под символом мы подразумеваем образ, состоящий в замещении наименования

жизненного явления, понятия, предмета в поэтической речи иносказательным обозначением, чем-либо напоминающем это явление или понятие.

Поскольку и Байрон, и Лермонтов являются романтиками, то представляется необходимым упомянуть о значении символа в романтической творчестве. Для романтиков – бунтарей, революционеров в художественном творчестве – характерно смешение разных жанров: поэзии, философии, религии. Иносказательный образ необходим для того, чтобы придать речи яркость, экспрессивность, которая повлияла бы на читателей, слушателей, пробудила бы их души, заставила бы по-иному мыслить, переживать. Как отмечает Н.Л. Микиденко, символы не просто отражают предмет, но и приписывают ему социокультурные смыслы и, таким образом, создают систему образов, через которую человек осознает мир в его целостности и единстве [4: 19].

Говоря о феномене одиночества как одном из аспектов выражения картины мира поэта или писателя через символику, укажем работу Ю.М. Швалба «Одиночество», где автор выделяет три основные формы этого явления:

1) обряды, ритуалы, испытания, воспитание одиночеством, которые имели место практически у всех племен и народов;

2) наказание одиночеством, выражавшееся в изгнании из рода и обрекавшее наказанного на верную смерть;

3) добровольное уединение отдельных индивидов, оформившееся в социальный институт отшельничества [5: 40].

Нас будет интересовать третья историческая форма одиночества – добровольный уход человека от жизни в обществе, предполагающий сосредоточенность на своем духовном «я» и совершенствование своих благих качеств. Романтики взяли одиночество за некую духовную основу, понимали же его по-разному – «от вызова и бунта до пассивного поиска убежища от жестокости мира» [5: 49].

Проанализировав 7 стихотворений Дж.Г. Байрона («Lines Addressed to the Rev. J.T. Beecher...», («Remembrance», «I would I were a careless child», «My soul is dark», «To Time», «Stanzas to a Lady...», «Solitude») и 7 стихотворений М.Ю. Лермонтова («Русская мелодия», «Мой демон», «Парус», «Узник», «На севере диком...», «Утес», «Листок»), мы выделили ключевые слова, употребление которых в контексте ассоциировалось с образом одиночества, печали и уныния человека. Дж.Г. Байрон называет свое одиночество «retirement», «solitude» и выражает его через образ измученного сердца (lonely, desolated heart), обремененного скорбью (heavyheart) и уставшего от страданий (wearyheart). Этот символ поэт оформляет с помощью олицетворения «The heart – the heart – is lonely still», «My weary heart is desolate» и эпитетов «heavy», «weary», передающих всю глубину чувства. Дж.Г. Байрон также воссоздает образ мрачной души (dark, drear soul), доводящей автора почти до сумасшествия (the maddening soul). Этот образ может, мы считаем, рассматриваться как еще один символ одиночества, находящий выражение в метафорах «drear and dark my soul was suited to the sky» (в этой метафоре можем наблюдать связь с бестелесным, бесплотным началом: soul – sky), «Pleasures stir the maddening soul» (удовольствия не утешают, но только взвинчивают его душу), «my soul is dark». Кроме того, поэт вводит еще один образ – одинокой птицы («as some lone bird without a mate»), с которой он сравнивает себя. Образ птицы оказывается связанным с образом усталого сердца. Даже в шумной толпе он осознает свое одиночество: «And ev'n in crowds I'm still alone...» Для выражения этой мысли автор использует контраст: crowds – alone.

В произведениях М.Ю. Лермонтова одиночество выражено художественными образами паруса («Белеет парус одинокий...»), узника («Отворите мне темницу, Дайте мне сиянье дня...»), демона, отождествленного с природой («Собранье зол его стихия; носясь меж темных облаков, Он любит бури роковые, И пену рек, и шум дубров»), певца пред праздною толпой, сосны («На севере диком стоит одиноко...»), листка («Дубовый листок оторвался от ветки родимой...»), старого утеса («Ночевала тучка золотая На груди утеса-великана...»). Каждый из этих символов Лермонтов оформляет с помощью метафоры, сравнения, олицетворения – практически каждый образ является у поэта живым: и парус («Увы, он счастья не ищет И не от

счастия бежит»; «А он, мятежный просит бури»), и листок, который уподоблен одинокому человеку, страннику («Приюта на время он молит с тоскою глубокой»), и утес («Он стоит, задумавшись глубоко»). Все эти символы Лермонтов оформляет при помощи контраста: «Отворите мне темницу, Дайте мне сияньедня...», «Так перед праздною толпой... сидит в тени певец простой...», «Под ним струя светлей лазури, Над ним луч солнца золотой, А он, мятежный, просит бури... (противопоставление: лазурь, золото – темнота, с которой отождествляется буря). Контраст, кстати сказать, – любимый прием романтиков – и в поэзии, и в живописи и в музыке.

Несомненно, что все эти перечисленные символы являются составляющими авторской картины мира: Лермонтов, например, переживает свое одиночество через природу, отождествляя себя со старым утесом, с одинокой сосной или дубовым листочком. Именно в природе поэт черпает вдохновение. И деревья, и ветер, и буря, и горы и тучки – все они являются одушевленными элементами мировосприятия автора. Байрон же больше сосредоточен на своей личности, следовательно, более эгоистичен, индивидуалистичен, как и подобает англичанину.

Культура Англии более трезва, менее религиозна, менее мистична, чем культура русская, поэтому в стихотворениях Байрона нет религиозных символов, а символ одиночества ограничен рамками человеческого бытия не настолько вписан в контекст природы, как у Лермонтова. Что касается осознания себя в социологическом контексте, то и Байрон, и Лермонтов здесь идентичны – оба презирают законы высшего света, для обоих общество – это праздная толпа с ее холодными, бессердечными представлениями, это нечто меркантильное, пошлое и ограниченное. В свою очередь, общество также отвергает поэта-романтика; в результате, будучи одиноким в душе, он становится одиноким и в реальной жизни. Что касается реакции поэта на такое отвержение, мы можем предположить, что англичанин, оставаясь индивидуальностью, готов бороться, добываясь признания, в то время как русский человек принимает свое одиночество как единственный выход, погружаясь в мир природы, обращаясь к своим внутренним духовным силам. И этот намеренный уход от жизни общества, вызов ему являются тоже своеобразным символом в контексте русской культуры и в контексте всей культуры Востока, в то время как западный (англо-саксонский) дух, возможно, намерен преобразовать общество волевым путем.

Литература

1. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь русского языка. Совр.ред. М.: ООО «Дом славянской книги», 2008.
2. Квятковский, А. Поэтический словарь. М.: Наука, 1966.
3. Тимофеев, Л.И., Тураев, С.В. Словарь литературоведческих терминов. М.: Наука, 1974.
4. Микиденко, Н.Л. Символ в национальном самосознании: понятие, функции в обществе: Автореф. дис. ... докт.социол. наук. Кемерово: Изд-во Сибирского гос. Ун-та телекоммуникаций и информатики, 2001.
5. Швалб, Ю.М. Философия одиночества. Одиночество женское и мужское. Киев: Наукова думка, 1991.

С.С. Земичева

Национальный исследовательский Томский государственный университет

МИРОВИДЕНИЕ ДИАЛЕКТНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ОБРАЗНЫХ ПЕРЦЕПТИВНЫХ НОМИНАЦИЙ

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 15-54-00004
«Языковая личность диалектоносителя: лексико-семантическое поле восприятия»

Данная статья продолжает серию публикаций автора, посвящённых изучению перцептивных номинаций в речи носителя сибирских старожильческих говоров В.П. Вершининой [1].

Цель статьи – исследование образных обозначений ощущений в речи сибирского старожила. Всего проанализировано 160 образных единиц (сравнительных и фразеологических оборотов, метафор), в которых ядерной является семантика восприятия. В качестве источников материала использованы опубликованные словари рядового носителя языка [2; 3], теоретические работы по изучению речи информанта [4; 5] и электронная библиотека текстов, собранных томскими диалектологами, объёмом около 10000 страниц. Источниками сопоставительного материала стали словари [6; 7; 8] национальный корпус русского языка (НКРЯ) [9].

Как отмечалось в [2: 89], количество образных единиц отражает иерархию разных подсистем восприятия: бо́льшая часть номинаций характеризует зрительные ощущения (цвет – 16 обозначений, свет – 15, собственно зрение – 2; многочисленны также образные характеристики размера (47) и формы (39), которые относятся не столько к перцептивной, сколько к пространственной лексике); несколько меньшее число образных единиц относится к сфере тактильности (26). Образных обозначений звуковой сферы 8 (при этом за пределами исследования остались характеристики речи человека, т.к. в их семантике преобладает коммуникативный, социальный компонент, а не собственно звуковое значение). Образные обозначения вкуса (4) и запаха (1) единичны. Такая иерархия несколько отличается от анализа свободных употреблений номинаций восприятия (где обозначения звука более частотны по сравнению с обозначениями тактильности). Причиной является, вероятно, не только исключение номинаций речи, но и тот факт, что для звуковой сферы характерна особая образность (речь идёт о звукоподражаниях, основанных на слуховом перцептивном образе и составляющих около половины всех номинаций звука в идиолексиконе. Используя их, говорящий опирается не на эталон, а на непосредственное воспроизведение слышимого с помощью звуков речи. Изучение звукоподражательной лексики в идиолекте – задача отдельной статьи). Не исследовались также собственно образные слова (поднебесный – ‘голубой’, окаменеть – ‘стать твёрдым, как камень’), т.к. их образный характер в большинстве случаев не осознаётся информантом.

Анализ образных номинаций позволяют описать эталоны перцептивных признаков, хранящиеся в сознании информанта. «Эталон на социально-психологическом уровне выступает как проявление нормативных представлений о явлениях природы, общества, о человеке, их качествах и свойствах» [10: 43].

Эталоны перцептивных признаков чаще всего совпадают с общерусскими: для чёрного цвета это уголь, смола, головёшка, галка; для белого – снег, для жёлтого – яичный желток, репа [5: 90]. То же касается и других зрительно воспринимаемых свойств (блеск, прозрачность). Так, эталонами свойства «прозрачность» являются, как и в литературном языке, слеза, стекло, лёд: А ки'слица! – ой, пойдёшь – как слеза прямо це'ла ветка; А кото'ры простерилизовала [огурцы], те лучше. Прямо как стеклянный рассол! Блестящие предметы сравниваются со звёздами, а также характеризуются при помощи фразеологического оборота как жар гореть, имеющего народно-поэтическую окраску: И там всё была эта, брошка ли кто ли она там? <...> Таки', ну как звёзды, эти камушки, прямо откак жар горят! Типичной для диалектоносителя можно считать и позитивную оценку блеска как свойства предметов. Многочисленны образные характеристики сияющих, блестящих глаз человека: как искры, как огни, как сияли, как у я'стрепа: Глаза дак у его прямо как огнигорели; От этот Лексе'й сидел у меня, <...> да глаза-то как у я'стрепа прям, ясны таки', да взра'чны да...

Такое свойство, как бледность, диалектоноситель оценивает отрицательно, о чём свидетельствует внутренняя форма сравнений как покойники, как мёртвый. Интересно отметить, что эти характеристики в речи В.П. Вершининой не относятся к человеку: Они [не поджарившиеся голубцы] как покойники у меня; Он [о цветке лиловой фиалки] мне не гля'нется. Низкий какой-то, и свет такой неяркий. <...> Как мёртвый. В литературном языке ассоциативная связь смерти и бледности также присутствует, но при этом сравнение бледный, как покойник характеризует только человека: Я посмотрел на Феликса. Феликс был бледен, как покойник. Наверное, он тоже все понимал [9]; Он сидит в ресторане, весь бледный как покойник, пьёт лимонад и не знает лучших людей в обществе [9].

Зачастую диалектоноситель сравнивает предметы сразу по нескольким признакам: Я покрасила пол-то [красноватой краской], а он не блестит, как кирпичом натёртый. А я думаю, с лаком, может, получче было [бы]...; Она [краска для пола] как кирпичом намазано было, у ей ни блеску, ничё не было, она давно'шна. Сравнение с кирпичом в данном случае имеет значение 'красноватого цвета, матовый, не блестящий' [4: 187].

Среди обозначений формы также преобладают общерусские эталоны (круглый как колесо, кольцо, калачом; овальный – как яйцо; треугольный – клинышками, конусом; имеющий специфическую форму – как груша/грушка, крючком, сердечком, под вид колокольчика). Наряду с ними представлены и диалектные эталоны формы. Так, шарообразный предмет в сознании носителя диалекта соотносится с картошкой: Вот, как картошка [нарывы], долго ешо' выходили... Осколки уж дома выходили (сочув.). Неожиданным объектом сравнения при характеристике вытянутого прямоугольного предмета становится столярный инструмент: А такой сахар был, рафинад такой кусочек – ну как подпилочек такой, до'лгенький. Имеются сравнения, включающие диалектные номинации: Лена купила пиися'т крышек. А они большева'ты, каки'-то брако'вошны, видно: завёртывашь-завёртывашь, а там как фонбора' изде'лается; А потом это, проверили, а у меня это вилю'шками всякими [кардиограмма]; (фонбора – 'оборка' [2: 256]; вилюшками – 'в виде извилистой линии' [2: 123]).

Эталоны размера также могут быть общерусскими (игрушка/игрушечка – о маленьких предметах; горох – о мелких плодах). Ряд сравнений, в которых плоды соотносятся с животными, видимо, имеют просторечную основу: Кака' больша' [ягода], здоро'ва... как корова; «А в октябре копать – они [картошки] ши'бко вырастают больши'. С коровью голову!»; Она моркови принесла – так... от таки' [показывает]... да от таки' толшыной, как... не знаю... битюки' [показывает] (битюг – 'о рослом, сильном человеке' перен.; прост. [11]). Диалектоноситель вербализирует и процесс подбора сравнения («не знаю», пауза, жест), что говорит о стремлении подыскать образный, выразительный эталон, передающий интенсивность признака.

Маленькие овощи, грибы сравниваются с яйцами насекомых, детёнышами мыши, что создаёт коннотацию неодобрения (т.к. объекты сравнения – вредители): Ну, они [помидоры] ши'бко ме'лки, как гнидки; а это... хоро'ши таки, «аде'л» были картошки. А но'нче я покопала – там от таки' [мелкие], как мышата кра'сненьки. Данные сравнения отсутствуют в словарях литературного языка, как и в НКРЯ, и, вероятно, относятся к диалектным [4: 174], хотя вписываются в общие представления о насекомых и о мышах как о небольших животных (ср. имеющиеся в литературном языке фразеологические обороты гора родила мышь, сделать из мухи слона и др.).

Часто диалектоноситель использует сравнения, характеризующие одновременно форму и размер. Так, крупные овощи цилиндрической формы сравниваются с банкой, крупные грибы – с тарелкой, маленькое круглое печенье – с монетами: И перец [болгарский] от такой накла'ла, как банки литро'вы; Ну и вот косишь, трава хоро'ша, а там вот таки' грузди, вот таки'. Вот как тарелки больши' не'которы; А ты ел, Аня печенье покупала? Ме'леньки. Как червончики таки' [о крекере]. В словарях из названных зафиксировано только сравнение как тарелка [4: 226].

В сфере звука образную номинацию получают как звуки человека (пение, плач, дыхание), так и звуки артефактов (двери, радио), а также тишина (отсутствие звука). Специфическими являются обозначение громкого пения с помощью фразеологического оборота: Долбили лёд ходили, дак мы встаём прямо рано и поём – а'жно деревня раскалываются. Вероятно, диалектный характер имеет и сравнение хриплого дыхания со звуками типичного народного музыкального инструмента: Пряма ты разговаривашь, а у тебя там как гармонь [хрипит в груди]. Своеобразны и образные номинации тишины (фразеологизмы, основанные на рифмовке; ср. общерусскоени звука): А у меня коромысло там лежит в се'нкав-то, чёрт сбросил – упало. И больше ни стуку, ни звуку не было; Ти-ихо, ни ветринки, ни шуминки, никого нет. Использование номинаций звуков человека для обозначения звуков неживых объектов является типичным: Уа-а-уу! Голосом ревьёт [дверь]; погоду-то хотела [узнать], а радио заикало, заикало, заикало, да так и... не послушала; Радио всё ика'т, ли чё ли? Обратный перенос (из сферы «животные» в сферу «человек») придаёт речи сниженный характер, типичный для просторечия: Она [печь] как начало'

дымить! <...> Ой, я прям – чуть не вою: опе'ть разбирать да клась. Отметим, что употребление глагола выть для обозначения громкого, сильного плача достаточно частотно в речи исследуемой личности (21 контекст).

В сравнениях по тактильным свойствам эксплицируются традиционные общерусские эталоны твёрдости (камень, дерево, железо, кость). Примеры фиксируют и процесс выбора подходящей образной единицы, осуществляемый в спонтанной речи: А счас посмотрела – он [разведённый сахар], не поверишь... как... ну как чё? Ну как железо.

Вместе с тем обращает на себя внимание несовпадение с общерусскими эталонами в сфере тактильного восприятия. Так, эталонами твёрдой земли в речи сибирского старожила становятся кирпич, палка: Жёстка земля. Как спрессована. Как кирпич. У сравнения как кирпич словари фиксируют значения 'тяжёлый', 'красный' [6: 249]. Можно предположить, что признак 'твёрдый' появляется благодаря связи свойств 'твёрдость', 'тяжесть' (как правило, тяжёлые предметы являются и твёрдыми), а также связи понятий 'кирпич' и 'камень' (первое как разновидность второго). Не совсем типично и сравнение твёрдой земли с палкой: Она всё равно жёстка земля-то, как... палка. Словарь В.М. Огольцева фиксирует значение 'твёрдый, жёсткий' для сравнения как палка с пометкой 'о предмете, напоминающем палку по форме' – в примерах речь идёт о пальцах, хвосте собаки, колбасе [6: 448–449]. В речи диалектоносителя сфера применения сравнения шире (характеристика твёрдой поверхности).

Многочисленны сравнения, характеризующие жёсткую, твёрдую пищу, особенно – выпечку. Используются в том числе диалектные лексемы в качестве объектов сравнения: [о твёрдых пряниках]: От есь поскрёбыши, как раньше называли – ква'шню выскребут, да поскрёбный калачик испекётся – раскусить нельзя! Общерусское сравнение как дублёный 'огрубелый (о коже лица и т. п.)' [12] в речи диалектоносителя также относится к характеристике пищи: Она, видно, пожалела, масла-то поло'жить [в тесто] – я-то помногу лью! <...> Она поло'жила в печку, стала печь [пирог] – они вот таки' сидят, как дублёны там. Вих жиров-то нет. Позитивную оценку имеет сравнение свежего, пышного хлеба с пуховой подушкой: Лу'чче булочку хлеба купить, дак всё равно хороший хлеб. Дорого дак мило. Я но'нче поцеловала хлеб: ой! Как от подушка пухо'ва! Ой, какой размилий. Необычен в данном случае субъект сравнения (хлеб). Образность усиливается и за счёт использования эпитета пуховой. Словарь В.М. Огольцева фиксирует употребление сравнения как подушка по отношению к частям тела; однако, несомненно связь подушка – 'мягкость' есть в русской языковой картине мира, ср.: Облако было мягким как подушка, и щенок даже потянулся от удовольствия. (Андрей Курков. Великое воздухоплавательное путешествие) [9].

Одно и то же сравнение может приобретать разные коннотации в зависимости от контекста, например, сравнение как камни, регулярно используемое В.П. Вершининой: Под крышей [цемент] лежал всё, Лида, а пошто'-то задеревенел. <...> Как камень он изде'лался (оценка негативная); Хоро'ши кото'ры вилки'[капусты], прям таки', туги' таки' как камни (позитивная оценка, т.к. для овощей плотность означает соответствие норме).

Эталонами консистенции в речи крестьянки выступают, как правило, продукты питания (каша, кисель, сметана, студень, холодец), что соответствует общеязыковым закономерностям. Загустевший, твёрдый мёд диалектоноситель сравнивает с воском: А уих сахар приготовленный в мёд лить. А он [мёд] сде'лается такой – как чё? Как воск. Ничем не сде'лашь, хоть топором руби. В контексте используется сразу 2 образных единицы. Снова вербализуется процесс поиска эталона («как чё?»). Сравнение является нетипичным: в общерусских представлениях зафиксирована ассоциативная связь воск – 'мягкий' [6: 110]. Развёрнутая метафора хоть топором руби усиливает признак 'твёрдый, густой'. Сравнение как стеклянный для характеристики гладкой поверхности является общерусским [4: 223]: Ага, он насадил [лопату] – вот как стеклянный черешок. Папенька родимый, выстрогал, да – прямо гладкий ши'бко!

Температурные эталоны являются, в основном, общерусскими. Высокая температура соотносится с баней, низкая – со льдом. Эти эталоны отмечены в словаре В.М. Огольцева [6: 42, 610–611]. Вероятно, общерусским является и сравнение температуры помещения с температу-

рой пространства за его пределами: От в избе тепло, а пойду туды' [в подполье] – там прям... как на улице. Морози'на. Ср. примеры из Национального корпуса: В штабе было так же, как на улице – чуть выше нуля; Почему-то беспокоило, что не заткнул окна сеном, – через полчаса выстудится избушка, в ней станет холодно, как на улице [9].

Выразительно используемое диалектоносителем сравнение холодного пола со снегом: А там [в бане] как всё равно на снег стаёшь. Ши'бко холодно. Пол холодный уих. Возникновение сравнения как на снег обусловлено, во-первых, сходством пространственного положения субъекта и объекта (то, что под ногами у человека); во-вторых, ассоциативной связью лёд – снег. Вероятно, сравнение диалектное, хотя лежащие в основе сравнения представления типичны. Сравнение как снег 'о чём-либо холодном' не фиксируется словарями; сочетание холодная, как снег имеет лишь 1 употребление в корпусе русского языка: А береза у крыльца была белой, белой и холодной, как снег [9]. Природным эталоном тепла выступает солнце: Придёт ночует у меня – тепло. «Ой, я как на солнце ночевала». В данном случае диалектоноситель цитирует чужую речь; представления о солнце как источнике тепла, несомненно, есть в картине мира диалектоносителя (так, в её речи зафиксировано сравнение как кра'сно солнце обогреть – 'о желании сделать добро людям'), однако сравнений как солнце, как на солнце в словарях не зафиксировано; в НКРЯ такие сравнения характеризуют что-либо блестящее, сияющее (а не пространства с высокой температурой).

Эталоны вкуса совпадают с общерусскими: сладкий вкус соотносится с сахаром, горький с редькой. Специфична образная характеристика чрезмерно солёного вкуса: «О, ты насолила [поджаренный фарш], как селёдку!» [говорит родственник]. В последнем случае сравнение подразумевает рыбу, заготовленную солёным, обладающую специфическим вкусом. Предположительно, оно имеет общерусский характер (хотя словарями не фиксируется; ср.: До самого неба вода и больше ничего. И солёная, как селедка... Почему солёная? Дождик ведь пресный и ручеек в лесу, который все время подливает в море воду, тоже пресный. А? [9].

При обозначении запаха образная единица номинирует процесс его воздействия на человека, включая дополнительную сему 'интенсивность': Ешо' от этой мази. Пахнет от неё плохо, прям в нос бьёт. Используется общерусская образная единица.

Подводя итоги, можно отметить следующее. 1. В перцептивной картине мира диалектоносителя важное место занимает образный компонент. Чаще всего используются образные сравнения, реже – фразеологические единицы и метафоры, что соответствует особенностям лексикона в целом [4]. Отмечены образные номинации для всех сфер восприятия, их количество отражает иерархию последних.

2. В спонтанной речи отражается процесс поиска, «подбора» подходящего эталона. Достаточно часто диалектоноситель использует сравнения, цитируя чужую речь, на основании чего можно предположить, что источниками образных выражений являются как жизненный опыт самого говорящего, так и речевые стереотипы коллектива.

3. Диалектоноситель использует как общерусские, так и диалектные образные единицы с семантикой восприятия. Специфические отличия от стереотипов литературного языка выявлены при характеристике тактильных свойств, звука, а также формы и размера (воск как эталон густого вещества, гармонь – хриплого голоса, мышата, гнидки – маленького размера, картошки – шарообразной формы и др.). Чаще всего диалектные единицы опираются на общерусские представления, но имеют специфическую форму выражения (бледный цветок как мёртвый, твёрдая поверхность как палка, в тёплом помещении как на солнце). В отдельных случаях используются диалектные номинации (фонбора', вилю'шками и др.), в том числе отражающие специфические реалии крестьянской культуры (поскрёбыш – 'хлебец, испечённый из остатков теста' [2: 153]).

4. Для сравнений диалектной языковой личности характерен синкретизм (характеризуются одновременно форма и размер, форма и функция, цвет и характер поверхности, цвет и консистенция и т.п.).

5. Образные номинации зачастую связаны с оценкой, причём знак последней определяется как внутренней формой обозначения, так и контекстом. В разных контекстах одно и то же сравнение может получать противоположные коннотации.

6. Как и в русской ЯКМ, обращает на себя внимание универсальность эталонов: в разных ситуациях актуализируются разные семантические признаки одного и того же предмета.

Литература

1. Кузнецова, С.С. Вербализация чувственного восприятия как отражение перцептивной картины мира диалектной языковой личности: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2015.
2. Полный словарь диалектной языковой личности / под ред. Е.В. Иванцовой, Т. 1–4. Томск: Изд-во Том.ун-та, 2006–2012.
3. Иванцова, Е.В. Идиолектный словарь сравнений сибирского старожила. Томск: Изд-во Том.ун-та, 2005.
4. Волкова, Т.Ф. Сравнения в речи диалектной языковой личности: дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2004.
5. Иванцова, Е.В. Отражение языковой картины мира в сравнениях диалектной личности / Е.В. Иванцова, Т.Ф. Волкова // Вестник Том.гос. ун-та, Т. 268. Томск, 1999.
6. Огольцев, В.М. Словарь устойчивых сравнений русского языка (синонимо-антонимический). М.: Русские словари. АСТ. Астрель, 2001.
7. Толковый словарь Ожегова / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова [Электронный ресурс].
8. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой, 4-е изд., стер., Т. 1–4. М.: Рус.язык, 1981–1984 [Электронный ресурс].
9. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс].
10. Маслова, В.А. Лингвокультурология: Учеб.пособие. М: Academia, 2001.
11. Битюг // Толковый словарь Ожегова / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова [Электронный ресурс].
12. Дублённый // Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой [Электронный ресурс].

А.А. Зотова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ФРАНЦИИ И РОССИИ В КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЕ (НА ПРИМЕРЕ НЕДЕЛИ ФРАНЦУЗСКОГО КИНО)

Россию и Францию долгие годы связывают многовековая дружба и сотрудничество. С рождением кинематографа многие задавались вопросом, является ли кино искусством или же это средство для подробного воспроизведения реальности. 28 декабря 1895 года, братья Луи Жан и Огюста Мари Люмьер показали миру свой первый фильм в Париже в Гран-кафе на Бульвар-де-Капюсин. С тех пор именно эта дата считается днем рождения кино. Коммерческий успех изобретения был огромен на столько, что оператор фирмы «Люмьер» Камилл Серф и его команда приехали в Россию снять коронацию Николая II, где ими даже была зафиксирована давка на Ходынском поле, но пленку в скором времени забрали. Сюжет о коронации Николая II считается самой первой киносъемкой в истории России. Интересен тот факт, что слово «кинематограф» употребляется и в старой форме – синематорграф от устаревшего *cinématographe*, от названия одноименного аппарата братьев Люмьер, положившему начало коммерческому использованию кинематографа.

В свою очередь, Россия также занималась продвижением российского кино в мире. Начиная с 1924 года, компания «Совэкспортфильм» (сейчас «Роскино») вовлекала отечественные произведения в мировую киноиндустрию: она осуществляла деятельность за рубежом, выпускала журнал «Советский фильм», который переводился на многие языки мира, в том числе, и на французский. В Советском Союзе в прокат выходило немногим больше двух сотен фильмов в год. Все фильмы проходили серьезный идеологический отбор. Среди стран «капиталистиче-

ского мира» приоритетом пользовались фильмы Франции и Италии, потому что именно там было сильное влияние «Советской партии». У зрителей же особенной популярностью пользовались французские комедии, которые полюбили в Советском Союзе – их смотрели завороченно, а само французское кино было окном в мир.

В данной статье мы подробно опишем Неделю французского кино, на примере г. Новосибирска. Каждый год сеть Альянс Франсез (фр. *Alliances françaises*) совместно с Посольством Франции в России составляют программу Недели. В основном, на экран организаторы стараются вывести те французские картины, которые не попали в широкий формат и которые трудно посмотреть где-либо еще. Как происходит отбор фильмов: Посольство Франции ежегодно проводит опросы, собирает информацию о наиболее понравившихся аудитории фильмам. Обычно это фильмы, которые удостоились хороших отзывов и положительной критики. Большинство из них сняты недавно молодыми режиссерами, которые представляют перспективных актеров и открывают новые грани французского кинематографа. Всего публике было представлено 6 фильмов: «Жапплу» – «Jappeloup», 2013 г.; «Михаэль Кольхаас» – «Michael Kohlhaas», 2013 г.; «Виолетт» – «Violette», 2013 г.; «Хроники школьного двора» – «Chroniques d'unecourderécéré», 2012 г.; «Последствия» – «Les lendemains», 2013 г.; «Семейная жизнь» – «Lavedomestique», 2014 г. Неделя проходила в кинотеатре «Победа» с 13 по 17 мая 2015 года, это уже девятый раз в Новосибирске. Все фильмы были озвучены на французском языке и дополнены русскими субтитрами, либо синхронным переводом в зале. Также Неделя французского кино проводится не только в Новосибирске, но и во многих городах России: В 2015 году Неделя открылась во Владивостоке, затем проследовала в Санкт-Петербург, Москву, Хабаровск, Иркутск и другие города.

Но не только Россия знакомится с другими странами через кинематограф. Французские зрители также имели возможность ближе познакомиться с новинками российского кинематографа. Успешно прошли Недели и Дни российского кино в Париже, Онфлере, Страсбурге, Бордо и других. Особенно широкомасштабным мероприятием оказалась Неделя в Марселе «Дни российского кино в Марселе. Искусство и духовное преображение». Работы отечественных кинематографистов были представлены на кинофестивале в Каннах, на фестивале женского кино в Кретее и документального кино в Клермон-Ферране.

Не менее значимым культурным событием, охватившим долгий период, стал «2010: Год Франции в России, год России во Франции». Он официально стартовал 1 января, однако задолго до этого уже начались масштабные мероприятия, напоминающие о связях российской и французской культур. 27 мая в Российском культурном центре в Тель-Авиве при участии Института французской культуры в Израиле состоялось торжественное открытие «Года России во Франции и Франции в России». Это объяснялось тем, что эти две страны имеют многовековую историю культурных связей, потому решили организовать столь крупные мероприятия в столицах – Москве и Париже. Известный журналист Владимир, родившийся во Франции, сказал: «Я хотел бы, чтобы благодаря Году России у французов было более точное представление о нашей стране. Я надеюсь, что мероприятия, запланированные в этом году, будут способствовать тому, чтобы французы лучше понимали, что же такое Россия». Вот именно с этого мероприятия началось бурное продвижение отдельных видов искусства, в том числе и кинематографа. Тогда в Новосибирске, в кинотеатре «Победа», тоже проводилась Неделя, где можно было увидеть 11 лучших французских кинолент. Также Новосибирск был центром не только кино, но и других жанров искусства – город посетили французские писатели, труппа балета Парижской оперы, а также знаменитый «Камеди Франсез» с двумя постановками «Женитьбы Фигаро».

По итогам Недели много времени было посвящено кинематографу, и не зря, потому что как с одной, так и с другой стороны в этом мероприятии участвовали молодые режиссеры, новая аудитория, свой талант показывали перспективные актеры. И эта Неделя очередной раз доказывает, что у французской стороны есть множество ценных проектов, которые российская публика с удовольствием принимает. В связи с этим формируется не только яркое представление о современном мировом киноискусстве, но и сама киноаудитория XXI века.

Литература

1. Иоскевич, Я. Сто лет аудиовизуальной культуры Франции. Становление кинокультуры. М.: М-во культуры Российской Федерации, Российский ин-т истории искусств». Ч. 1,2., 2009.
2. Разлогов, К. Россия и франкоязычный мир в диалоге искусств: литература, живопись, театр, кинематограф. Королев, 2013.
3. Тенейшвили, О. Французское кино: «новая волна» – диалог продолжается; "коммерческий", "развлекательный" или "народный" кинематограф. ВиКинГ Ассоциация деятелей кинообразования СССР, 1991 .
4. Ямпольский, М. Видимый мир. Очерки ранней кинофеноменологии. Научно-исследовательский институт киноискусства, Центральный музей кино, Международная киношкола. М., 1993.
5. Фролова, Ю. На языке французского кино = Le Français au. Саратов: Саратовск. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского, 1982.

А.А. Зотова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

РАБОТА ФРАНЦУЗСКИХ КОМПАНИЙ В РОССИИ (ИХ РАЗВИТИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ)

Каковы возможности российского рынка, с точки зрения Франции? Перспективные вложения или провальный бизнес? Франция в России – выигрыш для обеих сторон, для одной или же ни для какой? Актуальные вопросы, требующие адекватной оценки руководителей и директоров влиятельных мировых компаний, существующих и развивающихся на территории России. Мнения этих людей мы постарались довольно подробно объяснить и объединить в общий анализ сложившейся ситуации на рынке. В данной работе будет рассмотрены французские компании, которые оказывают непосредственное влияние на экономику России.

Уже присутствующие на российском рынке французские «игроки» сходятся во мнении об его привлекательности с экономической точки зрения. Ни одна французская компания не ушла из России с начала кризиса. Компания French Tech – глобальная инициатива правительства Франции, мобилизует всех или большинство французских стартапов (startup company - англ. «начало процесса») и компаний, повышает их рейтинг на международном рынке и продвигает в разные сферы экономики. Эммануэль Киде, президент франко-российской торгово-промышленной палаты, в своем интервью с газете The Moscow Times сообщает, что французские компании не боятся обострившейся кризисной ситуации, а наоборот – привлекают капитал. Французские инвесторы были серьезно затронуты в нескольких отраслях экономики: автомобильный сектор, в котором произошло падение продаж от 40 до 50%, и туристический - падение рубля вызвало серьезные последствия для турагенств и авиакомпаний. Но есть и исключения: компании, которые несмотря на кризисную ситуацию, крепко стоят на ногах. К ним относится «Auchan» (Ашан), продолжающий инвестировать и открывать филиалы по всей стране, и «Decathlon» (Декатлон).

Франция много инвестировала в 2014 году, есть и проекты на 2015 год. Объем накопленных французских прямых инвестиций достигает 14 млрд евро. Известная российская компания «АвтоВаз» пострадала от кризиса, но, по словам генерального директора Бу Андерсона, компания и не думает уходить из России, потому что большую часть клиентской базы составляют именно граждане России (статья «Новые приоритеты российской экономики: есть ли в них место для Франции?»). Инвестировать в Россию очень дорого, но, несмотря на это, страна культурно и географически близка к самой Франции, а значит достаточно обеспеченные россияне составляют клиентскую базу многих компаний. Глава отдела стратегий и исследований компа-

нии Oхutmogе Inc. Жан Кристоф Бони отметил, что российский рынок динамичен и перспективен. Компания продвигает в России образование в сфере инноваций: лекции и специальные консультации, но в основном компания занимается созданием платформы обучения, использующей смарт-данные и искусственный интеллект. Генеральный управляющий Teads в России Тьерри Селлерин также подчеркнул перспективность российского рынка как самого большого, с точки зрения аудитории, в Европе – около 75 миллионов ежемесячных пользователей.

Существует много других источников, которые аналогично рассматривают ситуацию на рынке. По версии Le Figaro (Фигарó), ежедневной французской газеты, французские компании называют последствия кризисной ситуации «дипломатическими снарядами» («le scigares diplomatiques»), но все равно осваивают российское пространство. Среди успешно функционирующих корпораций газета выделяет французский строительный гигант Vinci, который совместно с холдингом «Мостотрест» будет осуществлять проект строительства двух отрезков дороги Москва – Санкт-Петербург. «Le Figaro» обращает особое внимание на активность французских фирм в сфере товаров массового потребления. Среди них косметическая компания L'Occitane, чьи инвестиции превышают 40 млн евро, благодаря которым она выкупила долю в своем российском подразделении, элитная французская парфюмерная компания «Serge Lutens», магазины французской одежды «Pimkie» и «Saint James». Известнейшая компания по производству консервов в России «Bonduelle» объявила недавно об увеличении производства замороженных продуктов на 10% в ближайшие два года. Один из крупнейших игроков российского фармацевтического рынка французская компания «Sanofi» («Санофи») занимает первое место на рынке инсулинов по объему продаж в рублях. Общий объем рынка инсулина в России в 2014 году составил 12,3 млрд руб. «Sanofi». В 2010 году купила завод «Биотон-Восток» за €280 млн., который теперь носит название «Санофи-Авентис Восток». В 2011 году завод был полностью переоборудован и модернизирован.

Многие компании тем не менее не выдержали требований рынка и обанкротились, например, Kodak. Компаниям просто нужно действовать, используя инновационные технологии, иначе их ждет банкротство. Задача состоит в том, чтобы французские стартапы приехали в Россию не просто «продать» свой продукт, а обосновались в ней. Можно обратиться к сообщению Филиппа Пегорье, председателя правления Ассоциации европейского бизнеса в РФ, который объяснял журналистам причины такой привязанности к российским рынкам и инвестициям и говорил: «Мы наблюдаем рост капитала российских предприятий и оптимизацию операций».

Развивающиеся рынки Франции демонстрируют сильный рост и желание установить с Россией взаимные торговые и деловые отношения. Из сообщений руководителей компаний очевидно, что ни санкции, ни кризис не заставят их приостановить долгосрочные инвестиции в страну. Например, генеральный директор российского подразделения компании Orange Business Services (международный провайдер, который предоставляет услуги связи крупнейшим российским и международным заказчикам), Ричард Ван Вагенинген так говорит про французский бизнес в России на данный период: «Россия – огромная страна, очень привлекательная для инвестиций. Тут есть все необходимое для бизнеса. У нас есть собственная развитая инфраструктура, штат квалифицированных специалистов, и мы продолжаем инвестировать в бизнес России».

Россия – это страна огромных возможностей для многих зарубежных брендов. Французские корпорации продолжают терпеливо осваивать российский рынок, несмотря на кризис и свистящие у них над головой «дипломатические снаряды». А учитывая текущий кризис, российские власти относятся к иностранным инвестициям крайне благосклонно.

Литература

1. Анисимова, Е. Что думают во Франции о России?. The Moscow Times. № 9 (62), 2015.
2. Афонина, М. Новые приоритеты российской экономики: Есть ли в них место для Франции? The Moscow Times. № 9 (62), 2015.
3. Буглай, В. Иностранные инвестиции в России. М.: МГИМО-Университет, 2008.

4. Дорохин, А. Торгово-экономические связи России и Франции: современный этап и перспективы : дис. ... канд.эконом. наук. Москва, 2009.
5. Жаворонкова, И., Мязина, Е. Французской Sanofi разрешили экспорт инсулина из России // РБК, 2015.
6. CCI France Russie, Франко-Российская торгово-промышленная палата. «Инициатива French Tech: французские стартапы выходят на международную арену», 2015.

А.В. Ильченко

Югорский государственный университет (Ханты-Мансийск)

КЛАССИФИКАЦИЯ ЛАКУН В ПУТЕВОДИТЕЛЕ «МАРШРУТЫ ХАНТЫ-МАНСИЙСКА»

Лакуны являются предметом многих споров и исследований, при этом обсуждаются разные аспекты данного явления, высказываются разные точки зрения на его природу, характер, особенности и пр. Такие известные ученые-лингвисты, филологи, теоретики перевода, как Л.К. Байрамова, Е.В. Бердникова, Г.В. Быкова, В.Г. Гак, А.А. Махонина, О.А. Огурцова, З.Д. Попова, Ю.А. Сорокин, И.А. Стернин посвятили многие работы исследованию лакунарности. Они внесли большой вклад в изучение и развитие различных аспектов данной проблемы (определение «лакуны», дифференциация лакун), наиболее точно выявили и описали типы лакун, а также представили способы их преодоления (транслитерация, транскрипция, калькирование, описательный перевод и др). Несмотря на это, изучение феномена лакунарности продолжает оставаться актуальным и в настоящее время. Так, одним из важнейших дискуссионных вопросов среди ученых-лингвистов остается само понятие «лакуны».

За последние десятилетия отечественные и зарубежные исследователи предложили различные определения термина «лакуна». Однако учеными предложены различные трактовки понятия, определения во многом схожи. Обобщая, необходимо отметить, что лакуны представляют собой такие лексические единицы, которые отсутствуют в лексике одного языка при их наличии в другом и тем самым требуют толкования. Следует также заметить, что лакуны показывают и несовпадения или отсутствия каких-либо реалий, явлений в культурах разных народов. Таким образом, они создают неудобства в речевой практике, а также определенные трудности в межкультурном взаимодействии.

Исследователи по-разному подходят к вопросу о классификации лакунарных единиц, основывая типологию лакун на разных принципах. В первую очередь, выделяют лингвистические (языковые) и экстралингвистические (культурологические, этнографические) лакуны, между которыми промежуточное положение занимают так называемые лингвокультурологические лакуны (Е.В. Бердникова, Г.В. Быкова). Называют также родовые и видовые (Л.С. Бархударов), мотивированные и немотивированные (Г.В. Быкова, Л.К. Байрамова), межъязыковые и внутриязыковые (И.Ю. Марковина, Ю.А. Сорокин), предметные и абстрактные (С. Влахов, С. Флорин), частеречные (И.А. Стернин), текстовые (И.Ю. Марковина), речевые (Ю.А. Сорокин, И.Ю. Марковина) и другие лакуны. Несмотря на такое многообразие типологий лакун, прежде всего многие исследователи выделяют внутриязыковые и межъязыковые лакунарные единицы. Внутриязыковые лакуны выявляются в одном языке, межъязыковые – при сопоставлении двух языков. Так, Г.В. Быкова и И.А. Стернин приводят следующий пример внутриязыковых лакун: в русском языке есть слово «старшеклассник», но нет слова, обозначающего ученика или ученицу младших классов [1]. В качестве примера межъязыковых лакун можно рассмотреть англо-русские лакуны: грелка – a hot water bottle [2]. Подавляющее большинство лингвистических лакун, по мнению Г.В. Быковой, относится к межъязыковым [2: 75]. В то же время при дифференциации лакунар-

ных единиц важно всегда помнить и учитывать, что каждая лакуна может одновременно относиться к разным видам. Для проведения практического исследования за основу была взята одна из классификаций Г.В. Быковой, которая определяет следующие виды лакун: предметные и абстрактные; стилистические; межъязыковые и внутриязыковые, родовые и видовые; мотивированные и немотивированные; частеречевые; абсолютные и относительные.

В ходе практического исследования был проведен сравнительный анализ текста оригинала и его перевода с использованием классификации Г.В. Быковой. Сопоставление содержания текста оригинала с содержанием текста перевода, что позволяет выявить трудности и особенности передачи лексических единиц при переводе. Материалом же настоящего исследования послужило справочно-информационное издание «Маршруты Ханты-Мансийска», выпущенное в 2012 году по заказу Думы города Ханты-Мансийск, а также его перевод, выполненный Е.Г. Пашук. Данное издание – путеводитель, рассказывающий о столице Югры в формате городских экскурсий. В книге не только представлены описания достопримечательностей города, но также повествуется об истории возникновения Ханты-Мансийска, о быте и культуре коренных народов Югры. Изданный на русском и английском языках путеводитель предназначен для широкого круга читателей.

С использованием метода сплошной выборки в оригинале путеводителя и его переводе выделена 31 лакунарная единица. Выявленные лакуны были проанализированы и представлены в соответствии с классификацией Г.В. Быковой. В первую очередь, выделенные лакунарные единицы следует отнести к англо-русским межъязыковым лакунам, так как они выявлены при сопоставлении двух – русского и английского – языков. Таким образом, выделены лакуны в английском языке на фоне русского языка. Данные лакуны являются текстовыми, поскольку они выделены в тексте. При сравнительно-сопоставительном анализе текстов оригинала и перевода исследователи также выделяют речевые лакуны – те лакуны, которые наблюдаются «в тексте языка перевода по сравнению с текстом исходного языка» [2: 90]. Соответственно, выделенные лакунарные единицы в переводе путеводителя можно отнести к речевым лакунам.

При классифицировании лакун необходимо учитывалось их разделение на лингвистические и культурологические. Анализ выявленных лакун позволил определить, что они относятся к лингвистическим (межъязыковые лакуны). В то же время многие из выделенных лакун (20 лакунарных единиц) отражают несовпадения, расхождения в русскоязычной и англоязычной культурах. Таким образом, данные лакуны можно рассматривать и как лингвокультурологические: князь Самар [3:12] – prince Samar [4: 12]; комиссариат [3: 13] – commissariat [4: 20]; атаман [3: 23] – ataman [3: 23] и др.

Каждая культура имеет свои национальные особенности, традиции, явления и предметы быта. Так называемые «пустоты» в одной культуре по сравнению с другой культурой «приобретают статус лакун», что приводит к осложнению межкультурного взаимодействия [8: 36, 38]. Такие лакуны называются мотивированными, они показывают отсутствие слова, обозначающего определенный предмет или явление, которые отсутствуют в одной национальной культуре при наличии в другой. В ходе исследования было выявлено 18 мотивированных лакун: Самарский ям [3: 12] – Samar mail staging post [4: 12]; воевода Иван Мансуров [3: 20] – voivode Ivan Mansurov [4: 20]; строганина [3: 29] – sliced frozen meat or fish [4: 29]; бани [3: 78] – saunas [4: 78] и др. Следует отметить, что 6 лакунарных единиц относятся к мотивированным лакунам, которые показывают отсутствие слов, обозначающих предметы или явления национальной культуры коренных народов Югры: чум [3: 26] – tent [4: 26]; строганина [3: 29] – sliced frozen meat or fish [4: 29]; облас [3: 31] – oblas [4: 31]; панты [3: 79] – antlers of young Siberian stags [4:79] и др. В ходе практической работы также были выделены немотивированные лакуны (2 лакунарные единицы), отражающие отсутствие лексической единицы при наличии предмета, явления или процесса: «краевед» [3: 11] – «scientist studying local history» [4: 11]; «время работы: круглосуточно» [3:18] – «opening hours: twenty-four-hours» [4: 18].

Вслед за мотивированными и немотивированными в работе выделяются группы абстрактных и предметных лакун. Абстрактные лакуны (2) показывают отсутствие какого-либо

абстрактного понятия, явления, процесса: «Кулацкое восстание» [3: 12] – «Kylatsky revolt (the revolt of wealthy peasants)» [4:12]; игра в городки [3:78] – game «Gorodky» [4:78]. Предметные лакуны (18) отражают отсутствие физического, материального предмета: село [3:11] – village [4:11]; казаки [3:23] – Cossacks [4:23]; чум [3:26] – tent [4:26] и др. Согласно классификации Г.В. Быковой, также выделяются такие группы лакун, как родовые и видовые лакуны. Родовые лакуны –показывают отсутствие слова для общего наименования группы предметов или явлений, видовые – для наименования какого-либо определенного предмета или явления. 5 выделенных в путеводителе лакун относятся к видовым лакунам: село [3:11] – village [4:11]; хвойный бор [3:70] – coniferous wood [4:70] и др. В вышеприведенных примерах в английском языке имеются родовые понятия, а гипонимы (видовые понятия) отсутствуют. В результате тщательного изучения выделенных лакун также была определена 1 лакунарная единица, которую можно отнести к стилистической лакуне в английском языке: югорские стряпухи [3:29] – cooks of Ugra [4:29]. В русском языке слово «стряпуха», обозначающее женщину, которая готовит пищу, является устаревшим и просторечным, поэтому при переводе на английский язык оно было заменено на нейтральное слово «cook» (повар).

Таким образом, установлена видовая отнесенность каждой из выявленных лакун. Все выявленные лакуны (31) относятся к англо-русским лингвистическим, межъязыковым, текстовым, речевым лакунам. В то же время в переводе путеводителя выявлены такие виды лакун, как лингвокультурологические (20 единиц), мотивированные (18 единиц), немотивированные (2 единицы), абстрактные (2 единицы), предметные (18 единиц); видовые (5 единиц); стилистические (1 единица). Большая часть описываемых лакун (58%) отражает особенности русской культуры и относится к мотивированным лакунам. При этом ряд выявленных мотивированных лакун (33%) называет явления или предметы быта национальной культуры коренных народов Югры – ханты и манси, передача которых на иностранные языки представляет переводческую проблему.

Классифицирование лакунарных единиц по праву можно считать достаточно трудоемким процессом. Однако знания об отнесенности лакун к тому или иному виду необходимы при их изучении и описании, а также в некоторых случаях эти знания могут оказать помощь при выборе способа их преодоления.

Литература

1. Стернин, И.А., Быков, Г.В. Концепты и лакуны // Языковое сознание: формирование и функционирование. М., 1998. [Электронный ресурс].
2. Быкова, Г.В. Лакунарность как категория лексической системологии: монография. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2003.
3. Путеводитель. Маршруты Ханты-Мансийска: справочно-информационное издание. Тюмень: ОЛМАРПРЕСС, 2012.
4. Guidebook. Routes of Khanty-Mansiysk: reference edition. Tyumen: OLMARPRESS, 2012.
5. Акашева, Т.В., Морозов, Е.А. Проблемы перевода безэквивалентной лексики на немецкий язык (на примере повести Б.Акунина «Пиковый валет») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. №4 (34): в 3-х ч. Ч. II, 2014.

Ю. Канарина, А. Рачковская

Национальный исследовательский Томский государственный университет

DEUTSCHE ENTLEHNUNGEN IM JAPANISCHEN

Inhaltsangabe: das Problem der Entlehnungen ist heutzutage aktuell. Aber die deutschen Entlehnungen in der japanischen Sprache sind heute nicht gänzlich erforscht und deswegen wird diese Frage in diesem Artikel von der linguistischen Seite geprüft und erweitert.

Die Probleme, die mit den Prozessen der Entlehnung verbunden sind, wurden schon am Anfang des 20. Jahrhunderts beschrieben und analysiert. Im Laufe der Zeit verändert sich jede Sprache, und dazu trägt in nicht geringem Maße der Einfluss von anderen Sprachen bei. Von großem Interesse für die Sprachwissenschaft sind die Gründe der Entlehnung, die Besonderheiten der Verwendung von Fremdwörtern, die Analyse des Bedeutungswandels, der Einfluss der Lehnwörter auf die «Empfangssprache» und das Verhalten der Muttersprachler zu diesen Phänomenen. In der Sprachwissenschaft werden als Entlehnung der Prozess des Spracherwerbs der entlehnten Wörter, Ausdrücke und Bedeutungen sowie dessen Resultat, das entlehnte Wort, bezeichnet.

Lexikalische Struktur der japanischen Sprache besteht aus drei Komponenten: das sind Vago, die Wörter tatsächlich japanischer Herkunft, Kango, die Wörter des chinesischen Ursprungs, und Gairaigo, die Wörter, die aus europäischen Sprachen entlehnten Wörter. Historisch gesehen ist der Ursprung der Fremdwörter durch bestimmte Ereignisse in der Geschichte Japans verursacht.

Es sollte angemerkt werden, dass die Entlehnung der Fremdwörter entsprechend den Regeln der japanischen kombinatorischen Phonetik auftrat, was in gewissem Sinne zu der "Verzerrung" des ursprünglichen Klangbildes der Wörter der Spendersprache führte. Das heißt, die Anpassung der deutschen Wörter geschah dem Hören nach mit Hilfe der phonetischen Veränderungen, die den Anklang der deutschen und japanischen Varianten ermöglichten (Kindergarten - キンダーガルテン kindāgaruten).

Die Entlehnungen aus den westeuropäischen und einigen anderen Sprachen (außer Chinesisch) werden gewöhnlich mit Hilfe von Katakana (eine Art der sillabischen Schrift, テーマ Tema Theme) aufgeschrieben. In der Regel, heißen «die Wörter, die von außen gekommen sind" auf Japanisch Gairaigo, und aufgrund der Tatsache, dass sie in Katakana aufgeschrieben werden, werden sie auch als Katakanago "Katakana Wörter" bezeichnet. Gairaigo besteht fast zu 90% aus den Substantiven. Bei der Forschung der japanischen Sprache wird die Aufmerksamkeit der Wissenschaftler meistens der Phonologie gewidmet, was die Entstehung eines ganzen Zweiges der Wissenschaft "Phonologie der Entlehnungen" (loanword phonology) verursachte. [2: 100-102] Insgesamt macht der Wortschatz deutscher Herkunft nach den Untersuchungsdaten des Staatsinstituts für Japanische Sprache zu Beginn der 70-er Jahre nur 3,7 % der Gairaigo aus. [6: 12-13]

Die Geschichte der Germanistik in Japan beginnt mit der Einführung der Fremdsprache Deutsch im Zuge der Modernisierungsreformen der Meiji-Zeit (1868-1912). Neben dem Englischen wurde Deutsch eine der wichtigsten Sprachen im Lehrprogramm der höheren Erziehung. Grund dafür war der enorme wissenschaftliche und industrielle Aufschwung, den das Deutsche Reich ab Mitte des 19. Jahrhundert erlebte. Das preußische Bildungssystem fand Japans Interesse auch deshalb, weil es die Einflussnahme der Politik auf das Erziehungswesen favorisierte.

Es gibt mehrere lexikalische Gruppen, wo die deutschen Wörter am häufigsten gebraucht werden: Kultur und häuslicher Bereich, Wissenschaft, Bildung und einige andere. Im häuslichen Bereich sind deutsche Entlehnungen in verschiedenen Kategorien präsentiert: Kleidung, Haustiere, Lebensmittel, übernatürliche Phänomene und Aberglauben, Automarken und Haushaltsgeräte, und andere.

Beispiele:

1) Kleidung: Windjacke - ウィンドヤツケvindoyakke, Rucksack - リュックサック ryukkusakku, Kappeカッペkappe;

2) Haustiere: Dachshund -ダックスフントdakkusufunto, Dobermann - ドーベルマン dōberuman, Pudel - プードルpūdoru, Spitz - スピッツsupittsu;

3) Übernatürliche Phänomene und Aberglauben: Dämon - デーモンdēmon, Märchen - メルヘンmeruhen, Poltergeist - ポルターガイストporutāgaisuto, Lied - リートriito, Sprechchor - シュプレヒコールshupurehikōru;

4) Automarken, Haushaltsgeräte und andere: Volkswagen - フォルクスワーゲン forokusuwāgen, Kanon - カノンkanon; Kocher - コッヘルkohheru,

5) Lebensmittel: Yoghurt – ヨーグルト yōguruto, Sauerkraut – ザワークラウト sawākurauto, Stollen – シュトレン shutoren, Baumkuchen – バウムクーヘン baumukūhen.

6) Kultur: Gotik ゴチック gochikku, Kultur クルツール kurutsūru, Dramaturgie ドラマツルギー doramatsurugī, Bildungsroman ビルドウングス・ロマン birudungusuroman.

Dabei verlief der Entlehnungsprozess auf zwei Wegen: einerseits wurden die Wörter zur Bezeichnung der neuen Gegenstände entlehnt, für die im Japanischen keine Entsprechungen gab. (4, 5 – Volkswagen, Canon, Stollen) Andererseits, konnten die entlehnte Wörter parallel mit Wörtern japanischer Herkunft gebraucht werden, mit oder ohne Verzerrung ihrer ursprünglicher Bedeutung im Deutschen. (zum Beispiel Märchen – メルヘン meruhen)

Die alte kaiserliche Staatsverfassung, die 1889 unter der konsolidierten Monarchie verkündet wurde, war nach dem Muster der deutschen Reichsverfassung ausgearbeitet worden. In der Rechtswissenschaft, der Technik, dem Militärwesen, nicht zuletzt in der Medizin bot die deutsche Wissenschaft eine Grundlage für die modernen Entwicklungen der japanischen Wissenschaft. Früher trugen die Ärzte ihre Bemerkungen in den Krankenkarten auf Deutsch ein. Das war eine schöne Gewohnheit, die leider heute fast verschwunden ist. [4: 350-351]

Auch in der Jurisdiktion wirkte der Einfluss Preußens lange nach. Bis heute orientieren sich viele japanische Juristen an der deutschen Gesetz- und Rechtsgebung, etwa im

Umweltschutz oder im Sozialrecht. Während der Meiji-Reformen wurden zahlreiche ausländische Berater und Wissenschaftler nach Japan geholt. In den Firmen dominierten dabei Engländer, Franzosen und Amerikaner, während an den Universitäten und Oberschulen Deutsche in der Überzahl waren. Der Einfluss des Deutschen in der Modernisierung lag so vor allem im akademisch-wissenschaftlichen Bereich. Die 1877 gegründete Kaiserliche Universität Tokyo übernahm das Lehrstuhlssystem der Universität Berlin.

Beispiele:

1) Medizin: Adrenalin- アドレナリン adorenarin, Allergie- アレルギー arerugī, Aspirin- アスピリン aspirin;

2) Militärische Entwicklung und Technik: Energie - エネルギー enerugī, Bombe - ボンベ bombe, Diesel - ディーゼル diizeru, Metronom - メトロノーム metoronōmu;

3) Ausbildung: Arbeit- アルバイト arubaito, Meister - マイスター maisutā, Messe – メッセ messe, Gruppe - グルッペ guruppe, Merkmal – メルクマール merukumāru, These - テーゼ tēze, Seminar - ゼミ・ゼミナール zemi・zemināru.

Bei einigen Wörtern traten dabei semantische Veränderungen auf. Zum Beispiel, bedeutet das Wort „Arbeit“ im Deutschen eine Vollzeitarbeit, das neue Wort アルバイト „arubaito“ bedeutet aber Nebenjob.

Vor und während des zweiten Weltkriegs beeinflusste die faschistische Ideologie und die Ideen des Nationalismus nicht nur das politische System, sondern sie brachten auch neue Begriffe in die japanische Sprache hinein.[1] Vor der Entlehnung des Wortes Ideologie gab es keinen verallgemeinerten Begriff für dieses Phänomen, nur verschiedene Bezeichnungen der Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung: 資本主義 しほん・しゅぎ sihonsyugi Kapitalismus, 集産主義 しゅうさん・しゅぎ syusansyugi Kollektivismus, 社会主義 しゃかい・しゅぎ syakaisyugi Sozialismus. Beispiele: Ideologie - イデオロギー ideorogī, Nazi ナチ nachi.

In der Nachkriegszeit wird die dominante Rolle der deutschen Sprache an den Universitäten durch das Englische zurückgedrängt, das zunehmend in den Mittelpunkt des gesellschaftlichen Interesses gerät; diese Entwicklung geht natürlich auch auf die Umstrukturierung des Bildungswesens nach dem Zweiten Weltkrieg durch die Amerikaner zurück.

Mit der Globalisierung wird sich die Expansion der englischen Sprache auch im Bereich der Bildung manifestiert. Zählte man Anfang der achtziger Jahre noch ungefähr 700.000 Deutschlerner, waren es Anfang der neunziger (trotz des Einflusses der deutschen Wiedervereinigung, die einen kurzen Popularitätsschub des Deutschen auslöste) nur noch 500.000. 1991 aber hob das japanische Kul-

tusministerium die Bestimmung auf, wonach neben der ersten Fremdsprache, in der Regel Englisch, eine zweite Fremdsprache obligatorisch war; bis dahin war Deutsch die am häufigsten gewählte zweite Fremdsprache gewesen. Die letzten Erhebungen im Jahre 1998 sprechen von 250.000 Studenten [5: 244–245].

Seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts verlangsamt sich der Prozess der Übernahme der deutschen Wörter in die japanische Sprache. Einige frühere Lehnwörter funktionieren bis heute in der japanischen Sprache. Die Möglichkeit des kulturellen und professionellen Austauschs zwischen Japan und Deutschland lässt über zukünftige sprachliche Zusammenarbeit sprechen.

Literature

1. Крупянко, М.И. Японский национализм (идеология и политика). М.: Международные отношения, 2012.
2. Рыбин, В.В. Иностранные слова в японском языке: фонетические особенности русскоязычных заимствований// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, №103, 2009.
3. Daijirin (大辞林) dictionary, Sanseido, 2nd edition, 1995.
4. Detlef Schauwecker Aspekte der Medizingeschichte Japans im 16.-19. Jhdt. Und der Deutschlanaufenthalt des japanischen Schriftstellers und Mediziners Ogai Mori in den Jahren 1884-1888// Suddhoffs Archiv, Franz Steiner Verlag, Bd.66, H.4, 1982.
5. Hintereder-Emde, Franz. German Studies“ vs „Germanistik als Kulturwissenschaft“. Literaturwissenschaft und Kulturvermittlung am Beispiel der japanischen Germanistik// KulturPoetik, Vandenhoeckand Ruprecht (GmbH and Co. KG), Bd.1, H.2, 2001.
6. Stanlaw, J. Japanese English: Language and Culture Contact. Hong Kong University Press, 2004.

А.Ф. Карпенко

Национальный исследовательский Томский государственный университет

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ ЮЖНОЙ АМЕРИКИ

В конце XX века английский утвердился в качестве важнейшего языка международного общения. Он является родным языком для 500 миллионов людей в 12 странах мира. Практически во всех странах английский преподаётся в школах, колледжах и университетах как иностранный язык [1-3]. В наше время важность изучения английского языка сложно переоценить: во всех международных аэропортах пилоты и диспетчеры общаются на английском, а в сфере дипломатии английский язык вытеснил французский и теперь является основным рабочим языком ЮНЕСКО, НАТО и ООН.

Существует ряд причин, по которым английский получил свой нынешний статус. Во-первых, Великобритания в XIX веке имела в своём распоряжении большое количество колоний, а в XX веке другая англоговорящая страна, США, стала сверхдержавой, что привело к распространению английского языка по всему миру. Во-вторых, в современный век высоких технологий англоязычный сегмент интернета занимает первое место по своему объёму. В-третьих, английский язык не так сложен в изучении, как конкурирующие с ним французский или испанский.

Проведя исследование, автор пришёл к выводу, что уровень владения английским языком в странах Южной Америки достаточно низок по сравнению со странами Европы и Азии. Прежде всего, это связано с недостатком финансирования учебных заведений и отсутствием проработанной программы обучения английскому языку. Известно, что большинство стран Южной Америки до сих пор являются развивающимися, и уровень грамотности населения в

них гораздо ниже уровня развитых стран. С этим связан и низкий уровень владения английским языком. Решение данной проблемы, по большей части, зависит от министерств образования соответствующих стран. Должен быть сделан больший уклон на разработку качественных и современных пособий по изучению английского языка, проведена агитационная работа для привлечения студентов и школьников [4].

Во время полевого исследования автором был сделан вывод об общем пренебрежительном отношении к иностранным языкам со стороны местных жителей. Например, в Бразилии относительно малое количество жителей может говорить на испанском языке, невзирая на тот факт, что во многих бразильских школах он преподаётся как иностранный.

Посетив несколько бразильских школ, автор убедился, что преподаванию иностранных языков не отводится должного внимания. Скорее всего, это связано с непониманием важности изучения иностранных языков.

В качестве другой причины низкого уровня владения английским языком в странах Южной Америки можно выделить ненужность его изучения в испаноговорящих странах. Известно, что практически все южноамериканские страны, за исключением Бразилии, испаноязычны, поэтому местные жители, которые планируют остаться работать и жить в своей стране, не считают необходимым знать иностранные языки. Тем не менее, устраиваясь практически на любую высокооплачиваемую работу в Южной Америке, кандидатам в качестве условия ставится знание иностранного языка, которым в большинстве случаев является английский. Владение хотя бы на невысоком уровне ИЯ повышает вероятность успешного устройства в сравнении с кандидатами, которые не владеют иностранными языками.

Туризм в странах Латинской Америки способствует изучению английского языка среди местных жителей. Латинская Америка богата природным и историческим наследиями, что является привлекательным для туристов. В частности, было замечено, что большое количество внешних туристов – из англоязычных стран. Стоит также отметить, что у местных жителей таких стран, как Чили и Перу, уровень владения английским языком наиболее низок. Это порождает коммуникационные проблемы при пользовании иноязычными туристами местной инфраструктурой.

Решением данного вопроса может быть создание большего количества языковых школ, налаживание обмена студентами с англоязычными странами, а также найм иностранных преподавателей для преподавания ИЯ в школах и университетах. В качестве альтернативы языковым школам могут вводиться бесплатные курсы английского языка для школьников и студентов или всех желающих.

Таким образом, можно сделать вывод о глубоких проблемах в преподавании ИЯ в странах Южной Америки. По мнению автора, данная проблема должна быть в скорейшем будущем решена, и её решение находится в компетенции высших инстанций.

Литература

1. Митчелл, П.Дж. English for Innovators: The Importance of ELT Provision in an Innovation Economy // Инноватика-2011. Томск: Изд-во ТГУ, 2011.
2. Mitchell, P.J., Zarubin, A.N. The English Language Internationally: An Introduction to the Case of China // В сборнике: Язык и культура. Сборник статей XXII Международной научной конференции. Отв. ред. С.К. Гураль /Министерство образования Российской Федерации, Томский государственный университет. Томск, 2012.
3. Митчелл, П.Дж., Зарубин, А.Н. English as the language of a global economy: an overview of Russia and China//Current issues in modern economics: a fresh look and new solutions. Томск: Изд-во ТГУ, 2013.
4. Гураль, С.К., Смокотин, В.М. Язык всемирного общения и языковая и культурная глобализация // Язык и культура, № 1 (25), 2014.

НОРМАНДСКОЕ ЗАВОЕВАНИЕ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ЛЕКСИЧЕСКИЙ СОСТАВ И ПИСЬМЕННОСТЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Исторический процесс сложен и многообразен. Он содержит в себе не только события и явления, происходящие в жизни того или иного общества, но и обеспечивает тонкую взаимосвязь всех его компонентов, обуславливает влияние исторических событий на многие сферы жизни общества. То, что однажды свершилось в истории того или иного государства или общества, не может не отразиться на его политическом, экономическом и, естественно, культурном развитии.

Нормандское завоевание признается одним из поворотных событий не только середины XI века, но и всей истории Англии. Помимо того, что оно внесло целый ряд изменений и новшеств во многие сферы жизни страны и английского общества, оно оказало важное влияние на развитие английского языка, в частности, – на его лексический состав и письменность.

Изменения в лексическом составе английского языка связаны с тем, что одним из последствий нормандского завоевания стал приток носителей нормандского диалекта французского языка на английские территории. Самое сильное влияние французский язык, язык образованных и господствующих слоев в Англии, оказал на словарный состав. Большое число французских заимствований придало английскому языку, начиная со среднеанглийского периода, своеобразный характер [1]. До нормандского завоевания число французских заимствований в дошедших до нас текстах незначительно. Только в научной и церковной литературе после 1000 г. появляется несколько французских слов: *rgūt, rḡūd* «гордый» (англ. *proud*), от которого по аналогии с английскими отвлеченными именами существительными образовали слово «*pride*» – гордость [1]. Однако ситуация в значительной степени изменилась с приходом нормандских завоевателей на территорию Англии. В это время английский язык усвоил огромное количество романских слов, не только знаменательных, но и строевых частей речи: предлогов и союзов (таких, как: *excerpt, because*). Отличительной особенностью слов, заимствованных из нормандского диалекта французского языка, были особые аффиксы существительных (*-ance; -ence; -ment; -age; -ess*), специфические аффиксы глаголов (приставка *en-*), аффиксы прилагательных (суффикс *-ous*) [1].

Стоит отметить, что заимствования этого периода, прежде всего, были связаны со многими областями, в которых наиболее сильно проявлялось нормандское влияние. К областям, получившим наибольшее количество нормандских заимствований после завоевания нормандцами Англии, принято относить сферу управления, церковь, судопроизводство, сельское хозяйство [2].

Важно подчеркнуть также и тот факт, что процесс влияния нормандских заимствований на английский язык имел ряд особенностей. Так, процесс взаимовлияния языков мог проходить в трех вариациях. В первом случае борьба между английским и французским словом оканчивалась в пользу последнего. Так, древнеанглийское слово *here* было вытеснено французским *army*; *fri- pease, earm – roog; beorg – montagne; fōn – catch; ēa – riviera* [2]. В другом случае победителем оказывается английское слово, вытеснив просуществовавшее в языке некоторое время французское слово. Не прижилось, например, франц. слово *amity*, а осталось исконно английское *friendship*; французское *moiety* было вытеснено английским *half*. Наконец, существует и третий вариант: в языке сохраняются оба слова, но при этом происходит более или менее отчетливая дифференциация их значений, часто стилистического характера. Так, в следующих группах синонимов английское слово употребляется чаще в разговорной речи, а французское слово – в официальной: *deep – profound; begin – commence; come – arrive; do – act; to wish – to desire; speech – discourse; harm – injury; help – aid* [2]. Таким образом, на некоторое время французский язык действительно приобрел огромный вес в культурной жизни страны.

Помимо заимствования французских слов в английский язык и их активного включения в обиход средних и высших слоев населения страны, не менее активно происходила трансформация и другой стороны английского языка – письменности.

После того как французский язык вытеснил английский из школьного преподавания древнеанглийская письменная традиция была постепенно забыта. В связи с этим английские тексты стали писать (сначала неумело, затем более систематично, но все же еще неудовлетворительно), исходя главным образом из звукового значения букв во французском (англо-нормандском) и в латинском языке. Некоторые из этих «неудачных» написаний сохранились в английском правописании до настоящего времени.

Разрыв со старой письменной традицией начался после замены древнеанглийского шрифта минускулами [3]. Привычка пользоваться таким шрифтом в латинских рукописях привела сначала к изменению шрифта и в английских рукописях, а затем к замене некоторых ирландских или древнеанглийских знаков французскими, например знаками a, s, f, r, g, w [3].

Также стоит отметить, что в связи с тем, что составление и переписка документов оказались в руках нормандских писцов, при переписке английских текстов они вносили в графику привычные им обозначения ряда звуков. Нововведения, в свою очередь, делились на три группы: обозначения для фонем, которых не было во французском; обозначения для фонем, сходных с французскими, но не имевших особых способов обозначения в английском; обозначения для фонем, сходных с французскими и обозначающихся в нем иначе, чем в английском [4]. Для фонемы /th – dh/, которой не было во французском, писцы применяли редкое в древнеанглийском написание с помощью диграфа th: thick, that [4]. Для твердой фонемы /x/, похожей на русское /х/ в хочу, и для палатализованной фонемы /x'/ – как в русском хилый – использовалось написание gh: thought, night [4]. Для шипящих фонем, не имевших особого обозначения в английском, стали применять французские обозначения: буквосочетания sh, sch – для /ш/: ship, waschen, буквосочетания ch, tch – для /ч/: child, fetch, буквосочетания dg, j – для /дж/: bridge, John [5].

Буква c в древнеанглийском обозначала /k/; во французском она обозначала /к/ только перед гласными заднего ряда. Согласно навыкам, введенным писцами, буква c стала обозначать звук /к/ перед гласными заднего ряда: cat, cold, но перед гласными переднего ряда она обозначает /s/: city, cell. В английских словах, содержащих /к/ перед гласным переднего ряда, была введена буква k: king, Kent [5].

Примечательно, что буквосочетания ci и se в начале слова существуют до сих пор только в словах романского происхождения: в английских обычно употребляют буквенные сочетания si и se: sit, settle. Эти сочетания встречаются и в романских словах: sentiment, sign [5].

Таким образом, вторжение в 1066 году Вильгельма Нормандского (Завоевателя) на территорию Англии явилось одним из важнейших этапов в развитии истории этой страны. Влияние данного события нашло свое отражение не только в политической, но и культурной, социальной и других сферах жизни. А самое главное – оставило заметный отпечаток на дальнейшем развитии английского языка, а в частности – его лексического состава и письменности.

Литература

1. Бруннер, К. История английского языка. М.: Иностранная литература, 1955.
2. Смирницкий, А.И. Лекции по истории английского языка. М., 2001.
3. Аракин, В.Д. История английского языка. М., 2003.
4. Иванова, И.П., Беляева, Т.М., Чахоян, Л.П. История английского языка. М., 2001.
5. Павленко, Л.Г. История Английского языка. Практикум для вузов. М.: Владос, 2008.

ЗАИМСТВОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В СРЕДНЕАНГЛИЙСКИЙ ПЕРИОД

Не всем известно, что заимствования среднеанглийского периода во многом определили облик современного английского языка. На протяжении нескольких столетий наблюдался интенсивный приток иностранных слов, которые постепенно входили в повседневную речь людей и становились синонимами, а иногда даже и заменяли исконно английские слова. В XXI в. в условиях глобализации процесс заимствования стал неотъемлемой частью современного общества, и предотвратить данное явление невозможно, поскольку происходит активная интеграция различных континентов между собой. На основе словарей «Dictionary of Etymology» и «The Oxford Desk Dictionary» был проведен анализ 220 лексем для того, чтобы определить из каких языков были заимствованы слова и к каким сферам они относились. Поскольку происхождение иностранных слов не всегда можно точно определить, в словарях приводится несколько возможных вариантов заимствования, и все они имеют право на существование.

В среднеанглийский период словарный состав языка претерпел серьезные изменения. Нормандское и скандинавское завоевания оказали сильное влияние, вызвав приток огромного количества заимствований. Вследствие этого возникло много синонимов, которые стали вытеснять исконно-английские слова [1: 66]. В повседневную речь скандинавские слова начали проникать еще в IX веке. По мнению исследователей, в английский язык вошло около 650 таких слов. Но все-таки большинство скандинавских заимствований приходится именно на среднеанглийский период. Им удалось обогатить английский язык, поскольку слова, заимствованные из скандинавского, уже имели обозначения предметов и явлений, которые существовали и активно употреблялись в разговорной речи [1: 67–68]. Скорее всего, речь идет об общеупотребительной лексике: bag, ball, bark, birth, blunt, cake, carve, egg, gift, raise.

Вследствие нормандского нашествия французский стал государственным языком Англии, что предопределило его главенствующую роль на протяжении нескольких столетий. Этим и обусловлены многочисленные заимствования, которые относятся к разным сферам. Тем не менее, большинство лексем французского происхождения относятся к сфере государственного управления, администрации и правительству: slave (фр., лат.), revenue, govern (фр., лат., гр.), prince (фр., лат.), sovereign (фр., лат.), chancellor, alliance. Кроме того, можно выделить слова, относящиеся к духовной сфере и употребляющиеся для обозначения городских ремесел: solemn (фр., лат.), prayer (фр., лат.), saint (фр., лат.), sacrifice (фр., лат.), painter (фр., лат.), butcher. Также были обнаружены заимствования, связанные с судебным процессом: blame (фр., лат.), condemn (фр., лат.), plead (фр., лат.), accuse (фр., лат.), acquit, arrest (англо-фр., фр.), pardon (фр., лат.). Можно отметить еще одну группу слов, относящихся к моде, а также названия приемов пищи и многих других предметов домашнего обихода и военные термины: boil (фр., лат.), fry (фр., лат.), fig, orange (фр., лат., араб., перс., санскр.), admiral (фр., возм. из араб.), supper, dinner, coat (фр., франк.), cinnamon (фр., лат., гр., финик.), julep (фр., араб., исп., перс.), sesame (фр., лат., гр., вав.).

Что касается латинского языка, то это был язык церкви, частично - закона и образования. Поэтому заимствования относятся преимущественно к данным сферам: nadir (лат., возм. из фр., араб.), conclave, satrap (лат., гр., перс.), cherub (лат., гр., иврит, возм. из аккад.), conduct, violate, celebrate, testify, prevent, reject, subscribe, convict, prosecute.

Торговля с соседними странами и развитие кораблестроения способствовали притоку заимствований из голландского языка: smell, snack, wiggle, snuff, dapper (голл., фламанд.), deck, freight (голл., нем., возм. из фризск.), brick (голл., нем.), mite (голл., нем.), tackle (голл., нем.), trade, rattle (голл., фр., нем.).

Если обратиться к заимствованиям из немецкого языка, то среди них доминируют слова общеупотребительной лексики. Однако можно заметить, что большинство из них относится к описанию объектов и явлений в природе: bluster, shore (нем., голл.), shelf, stove (нем., голл.).

На протяжении многих веков торговые связи у Англии существовали как с европейскими странами, так и с азиатскими: azimuth (араб.), cork (араб., лат.), shekel (иврит), shibboleth (иврит).

Кроме того, были также обнаружены слова иностранного происхождения из других европейских языков, составляющих немногочисленные заимствования: tabard (исп., фр.), loch (га-эл., ирл.), cosmos (гр.), die (исл.), already (норв., дат.), crag (кельт.), noose (прованс., лат.), soda (ит., араб.), stripe (фламанд.), bellicose (возм. из ит., лат.), boreal (возм. из ит., лат., гр.).

Таким образом, торговые связи имели решающее значение для развития не только Европы, но и Востока. Европейские страны начали тесно сотрудничать с ним, о чем свидетельствует приток новых заимствованных слов, который явился следствием не только развития торговли. Например, в 1265 г. был основан первый английский парламент, который сразу начал выполнять свою работу [2: 129]. И слова, связанные с политической сферой (govern (фр., лат., гр.), sovereign (фр., лат.), alliance (фр.)), были заимствованы в 1280 г. А вот Вильгельму I удалось покорить Шотландию, и Эдуард I в 1295 г. ввел в ней прямое английское правление [2: 130]. Заимствование шотландских слов было следствием ее присоединения к Англии, поскольку большинство из них утвердилось уже в начале XIV в. Кроме того, Вильгельм I поддерживал отличные отношения с церковью. Он щедро жаловал клиру земли и привилегии церкви. Более того, Вильгельм I разрешил им иметь общественные суды [2: 123]. Наблюдались тесная связь и сотрудничество между Англией и французскими монастырями на протяжении нескольких столетий. Так, например, монастырь Сен-Этьен, который располагался на территории Франции, получал из Англии 220 фунтов из своих земельных владений [3: 104]. В течение XIV–XV вв. английские короли весьма активно обращались за финансовой помощью к церкви, видя в ней стабильный источник денежных поступлений в казну. Для многих англичан сохранение английских бенефиций за французскими церквями связано не только с исторической памятью, но и семейной или даже государственной историей [2: 128–129]. Именно поэтому заимствование слов в духовной сфере было неотъемлемой частью развития языка (prayer (фр., лат.), saint (фр., лат.)). Генрих II обращал особое внимание на закон и право. Ведь благодаря его реформам в этой области начало постепенно вырабатываться известное «Common Law», которое легло в основу всей судебной системы Британии (convict (лат.), prosecute (лат.), testify (лат.)) [4: 327].

Следует отметить, что основным предметом заимствований стала обиходная лексика, т. е. названия продуктов питания (fig (фр., прованс., лат.), cinnamon (фр., лат., гр., финик.), juler (фр., араб., исп., перс.), sesame (фр., лат., гр., вав.), cake (сканд.), egg (сканд.)), животных и птиц (behemoth (лат., иврит), porinjay (фр., исп., араб., перс.), reindeer (сканд.)), растений (cotton (фр., араб.), barberry (фр.)), природных ресурсов и драгоценных камней (iron (фриз., сакс., нем., голл.), soda (ит., араб.), karat (фр., ит., араб., гр.), amethyst (фр., лат., гр)).

Тем не менее, были и преграды, которые препятствовали проникновению иностранных слов в английский язык. Прежде всего, военные конфликты способствовали временной ликвидации отношений между странами. Например, Столетняя война с Францией привела к прекращению не только торговли, но и утрате контактов между обычными гражданами [5: 588]. Однако Крестовый поход 1147 г., предпринятый англичанами, шотландцами и фламандцами [5: 456], способствовал развитию тесных связей между его участниками, но и притоку заимствований со Святой Земли (shekel, shibboleth). Стоит отметить, что немало слов относилось непосредственно к сфере военного дела (noose (прованс., лат.), admiral (фр., возм. из араб.)). Кроме того, создание научных центров в Европе ускорило развитие науки и медицины, а это, в свою очередь, способствовало появлению новых заимствований в английском языке, связанных с этими областями (cosmos (гр.), pill (голл., нем., фр.)) [5: 447].

Следовательно, большинство заимствований, характерных для английского языка в среднеанглийский период, было французского, латинского, скандинавского, голландского и немец-

кого происхождения. Прежде всего неизгладимый отпечаток на истории Англии оставило Нормандское завоевание, которое предопределило господство французского языка на четыре столетия.

До Нормандского завоевания Англия находилась в руках датчан, создав все предпосылки для притока заимствований из скандинавских языков. Но в отличие от французского языка, скандинавский был понятен и без перевода, и это, в свою очередь, не привело к массовому притоку заимствований.

На протяжении среднеанглийского периода незаменимым торговым компаньоном была Фландрия, занимавшая очень выгодное географическое положение, о чем говорят ярмарки, в которых активное участие принимали и представители Востока. А вот научные центры Италии способствовали распространению медицинского знания, основанного на греческих, арабских и еврейских традициях. Значительный вклад в развитие экономики Англии внесли Италия, Германия, Голландия, которые стремились поддерживать с ней тесные связи.

Итак, анализ 220 лексем показал, что количество заимствованных слов в английском языке зависит от отношений и связей с другими странами, которые Англия стремилась поддерживать. Поэтому большинство слов, пришедших в английский язык, относилось, прежде всего, к сфере торговли. Ведь именно тогда облик страны во многом зависел от того, с какими странами происходил обмен товарами. Французский язык и латынь оказали сильное влияние на формирование лексики, относящейся к судебному делопроизводству. Общеупотребительная лексика стала основным предметом заимствований, т. е. речь идет о сотрудничестве в научной сфере и медицине, названиях продуктов питания, денежных единиц, животных, веществ и явлений природы.

Литература

1. Матвеева, Е. А. История английского языка. М.: Тезаурус, 2006.
2. Колесник, В. И. История западноевропейского Средневековья. Ростов н/Д : Феникс, 2012.
3. Калмыкова, Е. В. Французское духовенство и иностранные приораты средневековой Англии. М.: Наука. Вып. 75 (3-4), 2014.
4. Васильев, Л.С. Всеобщая история. В 6 тт. Т. 2 : Восток и Запад в Средние века. М. : КДУ, 2013.
5. Чубарьян, А. О. Всемирная история Средневековые цивилизации Запада и Востока. В 6 тт. Т 2. : Средневековые цивилизации Запада и Востока. М.: Наука, 2011.
6. Barnhart, Robert K. Dictionary of Etymology. New York: Harper Hollins Publishers, 1995.
7. Urdang, L. The Oxford Desk Dictionary. Oxford: Oxford University Press, 1995.

Т.А. Костюкова¹, Т.П. Симакова², Т.Д. Шапошникова³

¹*Национальный исследовательский Томский государственный университет*

²*Академия социального управления (Москва)*

³*Институт стратегии развития образования Российской академии образования (Москва)*

АКСИОСФЕРА СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Одной из предпосылок констатируемой сегодня ситуации системного кризиса (в экономике, политике, национальных отношениях) в России стало состояние общества, получившее название «духовного кризиса». Его очевидным проявлением является нравственно-ценностная дезориентация и опустошенность, прежде всего, молодежи. Ситуация такова, что значительная часть населения, оторвавшись от традиционных духовных ценностей, становится деструктив-

ной силой общества. Ценности следует рассматривать как некие духовные опоры, помогающие удержать равновесие в «беге по тонкому льду», а именно так современные философы характеризуют нашу реальность. Ценности отражают представления об идеале, желаемом, нормативном, придают смысл человеческой жизни. «Ценность – это реальный ориентир человеческого поведения, формирующий жизненные и практические установки людей», – писал российский философ И.Т. Фролов [1: 351].

Как справедливо указывает Ю.В. Осипова, современная культура порождает особый культурно-философский контекст, базирующийся на всестороннем и противоречивом анализе переплетений многообразных ценностных систем. Среди всего спектра ценностей в современной культуре на фоне кризисных социально-экономических, политических, научно-теоретических и этико-эстетических явлений выделяются ценности утилитаризма с принципом «пользы для всех». Согласно утилитаризму, в их основание закладываются фундирующие блага, необходимые для реализации смысложизненных ориентиров. Аксиологическая утилитаристская картина мира общества включает определенную структуру и набор ценностей, выражающиеся в оценках, а также предполагает оценочные нормы и стереотипы, приводящие толкование системы утилитарных ценностей к *reduction ad absurdum*, т.е. только к удовлетворению материальных потребностей и материальной пользе, ко всеобщему телесному удовольствию [2: 49–50].

В данных условиях первостепенное значение приобретает поиск «инструментов» преодоления кризисных явлений. Одним из них является качественное обновление системы образования как важного источника приумножения культурного богатства человечества и основы духовно-нравственного развития личности в открытом воспитательном пространстве.

Сфера образования, несомненно, несет свою долю ответственности за многие негативные явления. Причиной их является сам человек, утративший способность активно противостоять злу во всех его проявлениях, потерявший веру в духовные ценности и смысл человеческой жизни, лишившийся надежных ориентиров, не находящий ответа на важнейшие мировоззренческие вопросы. Однако университетская подготовка молодежи до настоящего времени все еще ориентирована преимущественно на овладение предметным знанием. Образование, продолжая развиваться в русле просвещенческой, сциентистской модели, начинает отставать от требований современной эпохи, одним из признаков которой является необходимость наличия у субъекта личностного начала в ситуации выбора и самостоятельного принятия решений. Отсюда принципиально важной функцией образования является обретение им целостности не только в смысле единства обучения, воспитания и развития, но и в смыслах единства материальной и духовной природы человека, единства знания и веры, понимаемой как мировоззренческая убежденность человека, без которой немислимы его самореализация и жизнотворчество.

Обращение к проблеме формирования ценностных ориентиров российской молодежи обусловлено, во-первых, необходимостью решения проблемы ее самоопределения в сложных и неоднозначных условиях открытого постиндустриального общества, предлагающего не только свободу, но также порождающего технократизм, эгоцентризм и культ чистой материальности (благ, комфорта и т.п.). В связи с этим образование не может оставаться индифферентным к поискам самоопределения в ответе на вопросы о смысле жизни и своем предназначении, добре и зле, самостоянии в культуре, духовной «оседлости». Проблема актуализируется, во-вторых, в связи с переходом к новой образовательной парадигме, характеризующейся профессиональной готовностью к работе в условиях нового содержания образования. Оно полагает необходимым ориентацию не только на знание, но и на понимание как результат индивидуального осмысления и глубинного единения познающего и познаваемого: единения между людьми («Я» и «Другой») и единения человека и природы. Степень развития этого понимания определяется тем, насколько субъект может понять и принять экзистенциальные проблемы мира, насколько глубоко может сочувствовать и сопереживать. Именно через понимание происходит мироосвоение и освоение настоящего, естественного, глубинного «я».

Обсуждаемая проблема приобретает особую остроту, в-третьих, в связи с необходимостью ее ориентации в сложном поле духовной проблематики, где в условиях современного

культурного плюрализма соседствуют различные трактовки народного, светского и религиозного понимания духовности. В этом контексте особую тревогу вызывает явно недостаточная компетентность молодежи для самоопределения относительно деструктивных культов, которые сегодня активизировали свою деятельность. По данным, представленным в Аналитическом вестнике Государственной Думы [3: 2], их существует в России более 500. Нередко жертвами духовной экспансии этих организаций, практикующих контроль сознания с помощью таких методов, как манипулирование, сообщение неполной или ложной информации, лингвистическая двойственность (использование намека, внушения), медитация и т.п., становятся не только молодежь, но и люди вполне зрелого возраста.

В-четвертых, об актуализации культурных смыслов традиционных российских духовных ценностей и ориентации на них субъектов образования свидетельствует также тот факт, что в ситуации роста национального, этнокультурного и религиозного самосознания религия начинает играть существенную роль в качестве регулятора общественной морали. Современное образование недостаточно учитывает фактор легитимации социальных институтов христианства, ислама, буддизма и иудаизма. Каждая из этих конфессий, в соответствии с традиционной для нее культурой, обладает мощным арсеналом воздействия на процессы воспитания. Межконфессиональное общение имеет ряд существенных особенностей, знать и учитывать которые необходимо.

Обратим внимание, в-пятых, на то, что, хотя государственные стандарты образования включают изучение тем, связанных с культурным осмыслением традиционных российских духовных ценностей, особенно в курсах отечественной истории, литературы, русского языка, мировой художественной культуры, тем не менее, в системе педагогического образования уделяется недостаточное внимание подготовке специалистов, которые могли бы соединить культурные ценности религии со светским образованием.

Таким образом, в условиях мировоззренческого кризиса естественным становится обращение к духовной культуре, базирующейся на традиционных духовных ценностях, которые предполагают воспитание нравственной, свободной и ответственной личности, формирование преданности отечественным традициям, осмысление их места в контексте мировой культуры.

Анализ актуальности темы показывает ее принципиально проблемный характер и требует для своего разрешения нового концептуального взгляда на место культурных ценностей религии в системе духовных ориентаций субъекта образования. В связи с этими обстоятельствами необходима теоретическая и методологическая разработка основ самоопределения молодежи в современном духовном культурно-образовательном пространстве, которая опиралась бы на содержательные связи педагогики, ее философско-методологические основания и культурные ценности России и мира.

Аксиосфера культуры в широком смысле представляет собой не просто совокупность тех или иных ценностей в жизни человека, а интегральную систему ценностных связей и отношений к миру природы и общества. Это та духовная атмосфера бытия человека, в которой создаются, функционируют и совершенствуются все без исключения ценности [4: 11]. Увеличение информационно-коммуникативных связей происходит в нарастающем темпе. В ходе их реализации нередко возникают проблемы, решение которых зависит, в том числе, от понимания базовых аксиологических приоритетов и отношения к миру представителя другой культуры. Для этого необходима серьезная подготовка – сравнительный анализ жизненных взглядов, базовых убеждений, основных культурных установок различных национальностей. М. М. Бахтин указывал: «Чужая культура только в глазах другой культуры раскрывает себя полнее и глубже... Один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом, между ними начинается как бы диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур» [5: 354].

Итак, именно система университетского образования призвана искать механизмы формирования ценностных ориентиров российской молодежи в условиях общественной системы взглядов, мировоззрений, идеологий, объединяющих многообразные идеалы как эталоны чело-

веческого представления и понимания функционирования культуры и природного мира, что и объемлет в целом понятие аксиосферы, являющейся базовой основой общества, которая способствует сохранению его стабильности, несмотря на присущие ему конфликты.

Литература

1. Фролов, И.Т. Органический детерминизм, телеология и целевой подход в исследовании // Избранные труды. Том 1. Жизнь и познание. М.: Наука, 2002.
2. Осипова, Ю.В. Ценности утилитаризма в аксиологии глобального мира Человек – объект и субъект глобальных процессов //Гуманитарные и социально-экономические науки, Вып. № 1, 2010.
3. Серия «Оборона и безопасность», Вып. 19. М.,2012.
4. Суворова, И.М. Аксиосфера культуры и личности : философский анализ культуротворческой школы : монография. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2012.
5. Бахтин, М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. Рабле и Гоголь (Искусство слова и народная смеховая культура). М.: Русские словари; Языки славянских культур, 2010.

А.Н. Кречетова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ПЕРЕВОД ОЛИЦЕТВОРЕНИЙ В СКАЗКЕ О. УАЙЛЬДА «THE HAPPY PRINCE»

Художественный перевод, как и другие виды перевода, имеет свои особенности. Одним из факторов, осложняющих художественный перевод, выступает широкое использование стилистических приемов и тропов. Олицетворение как стилистический приём может трактоваться в узком смысле и широком. В узком смысле олицетворение предполагает надделение предметов, явлений или живых существ свойствами, присущими человеку. Такую трактовку можем встретить у И.В. Арнольд: «Олицетворением называется троп, который состоит в перенесении свойств человека на отвлеченные понятия и неодушевленные предметы, что проявляется в валентности, характерной для существительных – названий лиц» [1: 103]. Широкое же понимание олицетворения подразумевает надделение предметов и явлений свойствами, присущими живым существам, т.е. соотнесение их со всем живым. Определение олицетворения в широком смысле можем найти в Словаре литературных терминов: «Олицетворение также персонификация, – стилистический термин, обозначающий изображение неодушевленного или абстрактного предмета как одушевленного» [2: 501]. В рамках данной работы олицетворение представляется тождественным очеловечиванию, так как в рассматриваемом произведении олицетворяемым объектам придаются свойства человека.

Интерес для исследования представляет перевод олицетворений в условиях несовпадения родов существительных. В русском и английском языках многим абстрактным понятиям и животным при олицетворении приписываются разные роды. Примерами таких расхождений могут послужить олицетворения таких абстрактных понятий, как war, death и love в мужском роде; сюда же относятся названия некоторых животных и птиц: swallow, caterpillar, turtle, frog, lizard. В русском же языке эквиваленты данных слов являются существительными женского рода – война, любовь, смерть, ласточка, гусеница, черепаха, лягушка, ящерица.

Подобное несовпадение родов существительных представляет собой главную сложность для перевода олицетворений, так как в этом случае род приобретает важное значение. Это в большой степени связано с его коннотативным значением, т. е. изменяя при переводе род существительного, переводчик рискует изменить и смысл. При олицетворении категория рода

актуализируется, и существительные мужского рода в основном приобретают дополнительное значение «силы» и «активности». Если в языке перевода (ПЯ) в качестве эквивалента выбрать слово женского рода, его значение утратится при переводе, так как женский род имеет коннотации «пассивности» и «мягкости».

Перевод олицетворений в сказке «The Happy Prince» осложнен тем, что персонажи взаимодействуют между собой как мужчина и женщина. Поэтому перед переводчиком встают две проблемы. Во-первых, совпадать в роде должны обязательно оба эквивалента в ПЯ. Во-вторых, если переводчик решает «изменить пол» главных персонажей, необходимо внести изменения и в их поведение, чтобы оно не противоречило общепринятым представлениям о поведении мужчин и женщин.

В рассматриваемой сказке присутствуют два персонажа – Swallow (he) и Reed (she). Проблема при переводе на русский возникает из-за того, что «ласточка» является словом женского рода, а «тростник» или «камыш» – мужского. В сказке персонаж Swallow влюблен в тростинку и проявляет к ней свою симпатию весьма открыто, можно даже сказать, настойчиво. То есть, ласточка, именно как мужчина, делает первый шаг и ухаживает за возлюбленной. Reed, в свою очередь, ведет себя кокетливо и заигрывает с ветерком. В сказке эти два персонажа четко представлены как противоположные по полу. В русских же переводах эти образы испытывали на себе различные трансформации: их и «меняли полами», и делали их объектами одного пола. Для анализа были выбраны три перевода сказки на русский язык, выполненные И.П. Сахаровым, К.И. Чуковским и П. Сергеевым, Г. Нуждиным.

Ласточка и Тростинка являются героями сказки в переводе, выполненном И.П. Сахаровым. Русский эквивалент для слова Reed выбран удачно – род существительного соответствует оригинальному образу. Однако отношения героев как объектов разных полов совершенно не передаются, переводчик трансформирует их в дружбу двух представительниц женского пола: «Если вы так привязаны к дому и готовы променять его на нашу дружбу, то прощайте: между нами все кончено...» [3]. Так же и Тростинка, к которой в оригинале относятся такие слова, как «coquette» и «flirting», в русском переводе изображается скорее не кокетливой, а просто милой: «...она приветливо кивала ласточке»; «она приветливо кивает головкой не только мне, но и каждому случайному ветерку» [3].

В переводе К. Чуковского выступают образы Ласточки и Тростника, то есть каждый из героев приобретает противоположный пол. Конечно, несомненным плюсом является то, что в переводе сохраняется противопоставление мужское/женское. Однако при таких условиях переводчику приходится изменять и характеры героев. Традиционно женское поведение не подразумевает ухаживаний за мужчиной, поэтому необычным кажется поведение Ласточки, которая все лето кружила над Тростником, в то время как подобные действия оригинального персонажа не вызывают никакого удивления. Но в отличие от оригинального «courtship», которое было свойственно персонажу как мужчине, Ласточка не ухаживала за Тростником, а «выражала любовь». Переводчик наделил Ласточку и большей эмоциональностью, характерной для женщин. В оригинале чувства Swallow описаны следующим образом: «...he felt lonely, and began to tire of his lady-love» [4: 28]. У Чуковского Ласточка чувствовала себя не просто одинокой, а сиротой; она не просто устала от любви, а находила её «очень тягостной». Большая степень эмоциональности Ласточки проявляется и в её речи. Прямолинейный вопрос Swallow «Will you come away with me?» менее экспрессивен, чем практически молящая просьба Ласточки: «Ну что же, полетишь ты со мною?» [5: 388]. И чувство обиды у неё выражается сильнее: «Ах, ты играл моею любовью! – крикнула Ласточка. – Прощай же, я лечу к пирамидам!» [5: 388]. В репликах Swallow нет таких эмоциональных восклицаний с междометиями и усилительными частицами: «“You have been trifling with me,” – he cried. “I am off to the Pyramids. Good-bye!”» [4: 29]. Но не все моменты удалось сгладить, например, необычным является приращение образу Тростника, как олицетворению мужского начала, такого свойства, как кокетство: «...и я боюсь, что он очень кокетлив: заигрывает с каждым ветерком» [5: 388].

Есть и перевод, в котором пол олицетворяемых объектов не меняется. Так, более удачным, с точки зрения передачи образов героев как мужчины, так и женщины, является перевод,

выполненный П. Сергеевым и Г. Нуждиным. Для сохранения мужского образа Swallow, переводчики применили образную замену, и в их переводе персонажем является Скворец; Reed в данном переводе – Тростинка. В этом варианте вполне естественно выглядит и решительность Скворца: « Будьте моей женой, – решительно сказал Скворец»; и кокетливость Тростинки: «Наверное, она кокетка – она все время флиртует с ветром» [6]. В русской культуре и скворец, и ласточка имеют ассоциации с весной, поэтому в данном случае образная замена не приводит к искажениям.

В результате наблюдаются три варианта передачи олицетворенных образов в переводе: персонажи становятся одинакового пола; каждый из персонажей наделяется полом, противоположным оригинальному образу; оригинальные образы передаются путем использования образной замены. Наиболее удачным способом перевода, на наш взгляд, выступает образная замена, так как она максимально полно передает оригинальные образы в переводе и не приводит к смысловым искажениям.

Литература

1. Арнольд, И.В. Стилистика: Современный английский язык. М.: Флинта: Наука, 2002.
2. Бродский, Н. Литературная энциклопедия в 2 тт.: Словарь литературных терминов. 1 т. М.; Л.: Л. Д. Френкель, 1925.
3. Уайльд О. Счастливый принц [Электронный ресурс].
4. Wilde, O. Fairy Tales. М.: Progress Publishers, 1979.
5. Уайльд, О. Избранное. М.: Художественная литература, 1986.
6. Уайльд, О. Счастливый принц [Электронный ресурс].

Н.И. Кузьмина

Национальный исследовательский Томский государственный университет

НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ СНЯТИЯ ТРУДНОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ РАЗВИТИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Деятельность учащихся по овладению немецким языком направлена на развитие общих и специальных учебных умений, развитие таких черт характера, как целеустремленность, трудолюбие, настойчивость в преодолении трудностей. Все это может стать возможным лишь при формировании интереса к самой осуществляемой деятельности, при создании особой атмосферы доброжелательности, занимательности при развитии творческих способностей школьников, их фантазии, воображения, эстетических склонностей, а также обеспечиваться соответствующей стратегией обучения, основанной на системно-деятельностном подходе.

Для учителя-практика, работающего с самыми разными детьми, эти проблемы очень актуальны. Много лет из урока в урок я стараюсь формировать и развивать у своих учеников умения выходить из положения в условиях дефицита языковых средств, а при изучении иностранных языков большинство учащихся испытывают этот дефицит, как показывает практика. Поэтому, когда я выступаю на семинарах, то часто слышу от своих коллег просьбу перейти от теории к практике и подробнее остановиться на практических примерах и приёмах формирования и развития различных компетенций, в том числе и *компенсаторной*. Я с удовольствием делюсь с коллегами своими наработками, провожу для них мастер-классы с использованием видео-материалов моих уроков в разных классах. Приведу лишь некоторые из них. Так, например, знакомя учащихся начальной школы с таким непростым словом как *die Sehenswürdigkeiten* (достопримечательности), мы произносим его с разной интонацией и даже поём. Иногда ребята

по собственной инициативе сравнивают количество букв в немецком и русском слове. А затем, с целью лучшего запоминания этого длинного слова, я делаю сама и предлагаю ребятам сделать пазлы из открыток с различными достопримечательностями в количестве, равном количеству слогов в этом слове, и собрать их, произнося слово по слогам, обмениваясь пазлами. При введении и закреплении выражения *eine Schneeballschlacht machen* (играть в снежки) с целью его семантизации мы разделяем это выражение на отдельные слова, его составляющие, и отрабатываем их. На уроке мы играем в снежки из бумаги, обязательно при этом комментируя свои действия: «*Wir machen eine Schneeballschlacht!*», что обычно вызывает у детей восторг и способствует лучшему запоминанию. Такой деятельностный подход способствует наиболее быстрому и прочному усвоению лексических единиц с одной стороны и соблюдению общедидактических принципов: сознательность, наглядность, доступность, активность, прочность, научность с другой.

Не менее важной стороной обучения иностранному языку является овладение фонетическими средствами данного языка, и помочь ученику, снять дополнительные трудности педагог также в силах. Так, например, практика показывает, что учащиеся часто путают буквосочетания (дифтонги) *ei* и *ie*. Я предлагаю ребятам следующую формулу: *ei* не = (не равно) *ie* с таким комментарием: эти буквы (дифтонги) не равны: это ай [*ae*], а это и: [*i:*].

Как справедливо отмечают ученые, методисты, произносительные навыки надо поддерживать на протяжении всего курса обучения, так как при недостаточной по объему речевой практике они утрачиваются. Это может осуществляться с помощью специально вводимых фонетических и речевых зарядок, содержание которых учитель подбирает по своему усмотрению в зависимости от потребностей своих учащихся: произношение отдельных трудных звуков, пары звуков на противопоставление (например, долгих и кратких гласных, открытых и закрытых гласных, глухих и звонких согласных), целой фразы для отработки фразового ударения, интонации и т.д. Для этого желательно использовать рифмованный материал, заучивая его наизусть, что оказывает благотворное влияние на отработку произношения, когда особое внимание уделяется таким средствам выразительности, как четкое произнесение звуков, ударение, мелодия, паузы и т.п.

В связи с этим, при изучении такой непростой буквы, как *J j* (йот), я предлагаю учащимся такое правило-рифмовку:

Ах эта коварная буковка *J j* (йот):

Одна нам звука не даёт!

Почти никогда не бывает одна –

Всегда с подружками она!

С подружкой *a* – читай как *я* (*ja*).

С подружкой *u* – читай как *ю* (*ju*).

С подружкой *e* – читай как *е* (*je*).

Довольны мы, довольны все !

Заметив, что чаще других ребята забывают букву «*ß*» (эсцет), я решила сопровождать ее введение таким правилом-рифмовкой:

У буквы «*ß*» (эсцет),

Заглавной пары вовсе нет !

Немного похожа на русскую *B*,

Стоит она в середине слова

Или в самом его конце !

(zum Beispiel: die Straße, groß)

И это дало положительный результат.

Чтобы показать значимость правильного произношения долгих и кратких, открытых и закрытых гласных, я предлагаю ребятам прочитать такое предложение: *Bären essen* (fressen) *Beeren* (Медведи едят ягоду). Всесторонний анализ этого предложения вызывает у ребят интерес, удивление, а зачастую и смех, который является в данном случае индикатором того, что

учащиеся поняли значимость правильного произношения звуков и его влияния на семантику лексики и смысл предложения. (Иначе может получиться и такое: «Медведи едят медведей», или «Ягоды едят медведей» и т.п.)

Рассматривая вопрос о развитии языковой компетенции, следует уделить особое внимание овладению такими языковыми средствами, как лексические.

Обучение лексической стороне речи может осуществляться в двух основных направлениях: с одной стороны, важно следить за тем, чтобы не исчезал из памяти школьников лексический запас предыдущих лет обучения, ибо такая «утечка» может поставить их перед непреодолимыми препятствиями, например, при устно-речевом общении и при чтении аутентичных текстов, когда перед ними и без того возникают большие лексические трудности. Следовательно, весь прошлый словарный запас должен поддерживаться в состоянии мобилизационной готовности. С другой стороны, на каждой новой ступени добавляется значительный слой новой для учащихся лексики, работа над которой тоже должна быть постоянно в поле зрения учителя.

Определенная работа должна вестись и над рецептивной лексикой, которая включается в текстовый материал для ее узнавания, а также над дальнейшим формированием потенциально-го словаря, языковой догадки.

С этой целью я охотно использую в своей работе метод по развитию памяти и внимания учащихся на основе рифмования слов (Мемогуспiel»), что стимулирует и меня, и учащихся к составлению рифмовок и стихов, развивает творческие способности. Как показывает практика, вышеназванный прием способствует более эффективному обучению учащихся лексической, грамматической и фонетической сторонам речи.

На начальном этапе учащимся предлагаются слова на отдельных карточках с тем, чтобы они собрали их, соблюдая рифму. Например: Hund-und-Mund-gesund; Haus-Maus-aus-heraus и т.д. Учитель предварительно задает вопрос: Welche Wörter lassen sich reimen? Затем предлагаются несложные стихотворения, работая над которыми, ребята учатся находить именно те слова, которые рифмуются. После определенной тренировки учитель может уже обратиться к учащимся с просьбой «помочь» ему сочинить стихотворение на какую-либо тему. Так, например, при изучении темы «Родина» мною был предложен учащимся такой вариант:

Es sei immer Süden !
Es sei immer Osten !
Es sei immer Norden !
Es sei immer!
Und wo ist es am besten ?
Im Süden oder im ?
Zum Schluß unseres Reimes
Sagen wir nur.....:
Es lebe unsere Heimat !
Und wer hat eine andere....?!

Задание: Sucht Wörter, die sich reimen lassen:
(Westen, Meinung, Eines, Blume, Westen, Erde, Sonne).

Работая над темой «Еда. Продукты», я обращаюсь к ребятам с той же просьбой, но вместо готовых слов предлагаю им соответствующие картинки (рисунки) с изображением продуктов питания (в том числе – лишние):

Kinder essen gern Rosinen,
Äpfel, Birnen,
Bananen und
Schmecken süß !
Käse und
machen uns stark !
Honig und

geben uns Kraft!

Задание: Wählt passende Wörter

(Ananas, Apfelsinen, Quark, Nüsse, Sahne, Saft+Bilder)

При изучении темы «Осень» в 6 классе ребята с удовольствием рекламируют овощи и фрукты с помощью рифмовок, которые мы вместе сочиняем:

Das ist eine Kartoffel.

Sie ist Königin auf dem Ofen !

Knoblauch ist sehr gesund,
für dich auch !

Das ist Dill,
den ich gern essen will !

Das ist ein Kohl,
er macht die Suppe wohl !

Borschtsch mit Rotrübe !

Nichts geht darüber !

Das ist eine Zwiebel.

Man malt sie fast in jeder Fibel!

Gurke mag sogar
meine Katze Murke !

Tomate mögen Lene
und Renate !

Die Bohne sitzt
fest auf dem Throne !

Das sind Erbsen,

die alle Kinder gern essen !

Mohrrübe macht uns lustig
und nicht trübe !

Das ist Petersilie.

Sie mag unsere Familie !

Das ist eine Apfelsine,
sie hat viele Vitamine !

Das ist ein Apfel.

Er macht gesund und tapfer !

Ich trinke Tee mit Zitrone,
und meine Schwester

leider – ohne !

Weintraube verbessert
unsere Laune !

Das ist eine Banane,
ganz gut für eine Reklame !

Das ist eine Birne.

Sie mag meine Tante Irme !

При обучении грамматической стороне речи многие обучающиеся, как правило, испытывают определенные трудности – не зря говорят «Grammatik ist eine harte Nuss» (Грамматика – крепкий орешек), но в то же время она язык в порядок приводит и объясняет его (Grammatik ordnet die Sprache und erklärt sie). Важно целенаправленно повторить известный грамматический материал и овладеть новым, выполняя достаточное количество различных упражнений.

Отдельным ученикам, у которых наметились устойчивые пробелы в грамматическом оформлении речи в ее распознавании при чтении, необходимо давать индивидуальные задания. Опыт показывает, что учащимися хорошо воспринимаются и легче запоминаются некоторые грамматические правила, когда они предъявляются им в стихотворной форме. Здесь целесообразно сотрудничество учителя и учеников. Одним из примеров такого сотрудничества может служить правило-рифмовка на тему «спряжение глаголов» в настоящем времени, которую мы с ребятами не только сочинили, но и инсценируем:

Когда говорю о себе,

Окончание у глагола (-e),

Когда о тебе – только (-st).

А когда о ней или о нем,

Только (-t) при нём.

Здесь мы, они и вежливое Вы

Всегда равны.

Народ не смеши,

Окончание (-en) пиши.

А с вы во множественном числе

Уместно всегда окончание (-t).

Считаю, что прием рифмования уместен при отработке грамматического материала. Так, например, при прохождении темы «Порядок слов в придаточных определительных предложениях» учащиеся с интересом проанализировали предложенную рифмовку, сочиненную мной специально без соблюдения грамматического правила, и данное стихотворение

«рассыпалось» на глазах у учащихся, превратившись в прозу. Учитель: «Wie gefällt Ihnen dieses Gedicht?»

Da steht ein Tisch,
Auf dem liegt ein Fisch.
An der Wand hängt ein Bild,
Wo eine Katze ist wild.
Da kommt eine Maus,
Die wohnt in diesem Haus.
Und was geschah dann?
Das ist niemandem bekannt.

Задание: Sagt, ob alles hier richtig ist.

Говоря о порядке слов, который играет важную роль в немецком предложении, мы с ребятами после небольшого исследования делаем такие выводы – правила:

1. Глагол (сказуемое) в повествовательном простом – всегда на втором, а в придаточном – на остаточном!

2. Вопрос начинается с вопросительного слова или с глагола, если нет такого!

Такие правила-рифмовки о трудной немецкой грамматике легко и непринужденно запоминают даже слабые ученики.

На уроках я часто использую треугольник в качестве сигнального знака со следующим комментарием:

Треугольник и глагол
Чем-то, все-таки, похожи!
Но заметим для проформы:
У треугольника – три угла,
А у глагола – три основные формы!

Одно из таких придуманных мною правил призвано снять некоторые трудности при склонении имен существительных (женский род):

Чтоб запомнить нам артикль,
Мы заводим мотоцикл:
die – der – der – die!

Еще большие затруднения вызывает у обучающихся такая тема, как склонение имен прилагательных. Многолетний опыт позволил мне объяснить эту сложную грамматическую тему в форме легенды о полной и неполной семье. Затем мы с ребятами проводим исследование и делаем выводы (слабое склонение прилагательных):

Когда артикль верен себе,
У прилагательного окончание (-e)
А когда артикль изменяется,
Окончание (-en) получается!

Эксперимент показал, что при таком объяснении материала, процент качества при выполнении самостоятельной работы по данной теме значительно выше, чем только при изучении правила, данного в учебнике (7 кл., И.Л. Бим).

Одной из составляющих иноязычной коммуникативной компетенции является социокультурная/межкультурная компетенция – приобщение к культуре, традициям, реалиям стран изучаемого языка. В этом смысле очень эффективны кроссворды, викторины, страноведческие тесты, конкурсы, презентации. И здесь прием «Memory spiel» прекрасно зарекомендовал себя как в классной, так и во внеклассной работе. Так, например, в ходе подготовки занимательной игры «Per aspera ad astra» учащиеся изъявили желание представлять немецкоговорящие страны в стихотворной форме. В результате совместной деятельности у нас получилось следующее:

1. Hallo ! Ich komme aus dem wunderschönen
Deutschland mit der Hauptstadt Berlin,

Welches bekannt machen
Nicht nur der «Vater Rhein» und die Brüder Grimm!
In jedem Gedächtnis Folgendes lebt:
Hier haben Goethe, Schiller, Heine,
Röntgen, Diesel und Koch
geschaffen und gelebt!
Kurz gesagt, mein Land ist sehr bekannt!
Aber nicht nur wegen des,
Sondern auch durch «Lufthansa»,
Addidas, Daimler, BMW und Mercedes!
2. Hallo! Ich komme aus Österreich, dem Alpenland
Mit der Hauptstadt Wien,

Wo ich immer zu Hause bin.

Das ist das Land hoher Kultur,
Wunderschöner Landschaften
Und märchenhafter Natur!
In jedem Gedächtnis Folgendes lebt:
Hier haben Strauß, Schubert und Mozart
geschaffen und gelebt!
3. Ich komme aus der Schweiz, einem Gebirgsland
Mit der Hauptstadt Bern.
Diese einmalige Stadt
Haben alle Menschen gern!
Nämlich mein neutrales und kein anderes Land
Wird in der Welt «kleiner Gigant» genannt!
In jedem Gedächtnis Folgendes lebt:
Hier haben Rousseau (Руссо), Pestalozzi und Keller
geschaffen und gelebt!
4. Ich bin aus Luxemburg!
Und ich - aus Liechtenstein!
Unsere Staaten sind ganz klein.
Über solche sagt man: klein aber fein!
Und wir laden Sie vom ganzen Herzen ein:
Kommen Sie zu Gast, herein !

Данный материал удалось успешно применять и в урочной деятельности в виде загадок (заменяя название страны словом «Land»), кроссвордов и т.д. В предверии юбилея г. Томска вниманию ребят было представлено стихотворение - загадка о родном городе:

Wie heißt diese Stadt?
Eine große, schöne Stadt,
Aber gar nicht Leningrad.
Sie ist jung und auch alt.
Im Winter ist es hier sehr kalt!
Hier gibt's die älteste Universität,
Darüber schrieb
auch ein Poet.
In Sibirien liegt die Stadt,
Heißt aber nicht Novossibirsk und Omsk.
Ich hoffe, ihr ratet,
Das ist unsere Heimatstadt!
(Tomsk)

Успех ребенка в школе зависит от многих факторов: особенностей характера, мотивации, интересов, уровня социальной адаптации среди сверстников. Немаловажным фактором является вера учителя в силы и возможности ребенка, реальная помощь и поддержка с его стороны.

«Знания – дети удивления и любопытства», эти слова, сказанные Луи де Бройлем, как нельзя точно описывают способ получения прочных знаний. По-настоящему надолго запоминается та информация, которая получена посредством яркого впечатления. Именно этот принцип является основополагающим в преподавании любого предмета, в том числе и немецкого языка.

В настоящее время, к сожалению, наметилась тенденция к незаслуженному снижению популярности немецкого языка в вузах и школе. Поэтому на современном этапе очень актуально поддерживать интерес учащихся и повышать их мотивацию к изучению немецкого языка, что и призваны сделать в определенной степени вышеизложенные приемы.

Одной из основных задач обучения иностранным языкам сегодня является развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих, формирование определенного круга языковых, культуроведческих и лингвострановедческих умений и навыков, а также развитие творческого потенциала личности обучаемого. Раскрыть индивидуальные особенности учащихся в процессе обучения иностранным языкам позволяет личностно ориентированный подход.

Литература

1. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова, 7-е изд., стер. Мн.: Высш. шк., 2001.
2. Издательский дом Первое сентября – Методическая газета для учителей немецкого языка, № 08 (417), 2006.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс].

С.Л. Кушнерук

Челябинский государственный педагогический университет

МОДЕЛИ ФИКЦИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В БРИТАНСКОЙ И РОССИЙСКОЙ КОММЕРЧЕСКИХ РЕКЛАМАХ

В эпоху постиндустриального общества, когда процесс превращения торговых марок в узнаваемые бренды принимает глобальный характер, требуется не только производство качественной продукции, но и предложение потребителям особых нематериальных преимуществ товара. Выстраивая долгосрочные отношения с целевой аудиторией, рекламисты «вторгаются» в когнитивную систему клиента для формирования выгодных мнений и оценок, что в последнее время все чаще сопровождается комбинированием фикционального и фактуального в рамках отдельного рекламного произведения, за которым различим «особый» текстовый мир как разновидность ментального мира, призванного соответствовать фрагменту действительности, избранному в рекламных целях.

Фикциональная коммуникация укореняется в нефикциональной, а фикционалемы, или элементы вымысла, основанные на ассоциативной связи между объектом и частью авторского воображаемого мира [1: 76], являются объектами постоянной рефлексии как британских, так и отечественных специалистов. В исследованиях, вскрывающих причины возросшего использования фикционалем [2-5], делается вывод об усилении антропоморфизма в рекламе в начале

XXI столетия, что связано со стремлением рекламистов скрыть коммерческие интенции под вуалью игры и юмора, ассоциируемых с вымышленными существами.

Функционирование коммерческой рекламы в отдельной стране невозможно рассматривать в отрыве от глобализационных процессов, накладывающих отпечаток на национальный рекламный продукт и формирующих воспроизводимые универсальные черты, предопределенные динамикой открытого экономического взаимодействия.

Анализ рекламных материалов (2000 текстовых экземпляров и видеороликов) позволил выявить базовую модель фикциональной коммуникации – «Адресант – вымышленный персонаж», которая имеет несколько субмоделей реализации в британской и российской коммерческих рекламах.

1. Адресант – универсально-прецедентный персонаж, заимствованный из зарубежной рекламы. Универсально-прецедентные вымышленные персонажи, успешно используемые в зарубежной рекламной практике на протяжении десятилетий, в неизменном виде заимствуются как в британской, так и российской коммерческой рекламе: 80% – из американской рекламы, 20% – из рекламы других стран. Приведем примеры, соблюдая хронологию: человек из шин Bibendum / Бибендум (1894 г., Франция); Old Santa / Санта (введен в рекламную индустрию компанией «Кока Кола» в 1931 г.); герой американских комиксов Супермен (1938 г., США); Tony the Tiger / тигренок Тони (1952 г., США); говорящие конфеты M&M's (1954 г., США); Ronald McDonald / Рональд Макдональд (1962 г., США); Duracell Bunny, Energizer Bunny / Заяц Дюраселл, Заяц Энерджайзер (1973 г. и 1988 г., США); Quicky the Nesquik Bunny / Кролик Несквик (1973 г., США); Mario / Марио (1981 г., Япония); Chester Cheetah / Честер (1986 г., США). Однако, чем масштабнее влияние глобальных факторов на культурную идентичность, тем более остро люди ощущают свою идиозитичность, тем ярче кристаллизуется этнокультурное своеобразие рекламы. Некоторые популярные персонажи американской рекламы заимствуются и адаптируются в соответствии с общекультурными традициями, приемлемыми в российской действительности. Например, прообразом говорящего пельменя Сам Самыча считается американская клецка Пиллсбери (The Pillsbury Doughboy, 1965).

2. Адресант – антропоморфное существо, внешне похожее на человека как плод чистого вымысла авторов рекламной кампании. Данный тип составляют национально-прецедентные персонажи, выдуманные рекламистами в целях привлечения внимания к продукту. В британской рекламе это Mr Tayto (чипсы); Fat Charlie (быстрое питание); Saga (финансовые услуги); в российской – Чак (леденцы); Крошки Сорти (Альфа, Бета, Гамма в рекламе порошка); Биолан (порошок); Домовой (чай); Веселый молочник (молочные продукты). Обсуждаемая форма представления адресанта преимущественно характеризует рекламу глобального и общенационального уровней, поскольку создание и поддержание бренда требует больших финансовых затрат. Очевидно, что только транснациональные корпорации и крупные федеральные компании могут осуществлять эту комплексную и долгосрочную деятельность. Рекламная идея, как правило, концентрируется в визуальном образе как элементе имиджа компании, либо в единственной фразе, ставшей прецедентной, благодаря рекламе. Ср. рекламу порошка: «Биолан: моет идеально, экономит оптимально» (российские федеральные каналы). Иллюстративной реализацией данной модели на национальном уровне является крупная российская компания «Вимм-Биль-Дан» (1992 – года основания, с 2011 г. – в группе компаний «Pepsi Co»), активно использующая фикционалемы для трансляции рекламного сообщения (в 27 рекламных роликах, находящихся в свободном доступе). Ср. рекламу молока, адресантом которой является добродушный Веселый Молочник: «Молочник! Вкусно!» «Это все потому, что весь день мы с коровками заняты делом. Утром питательный завтрак, затем водные процедуры, вечером у нас музыкальный час. Такой насыщенный день делает мое молоко особенно вкусным. А у моих продуктов появляется насыщенный молочный вкус».

3. Адресант – антропоморфное животное. Ярким примером является говорящий бульдог, который почти двадцать лет (с 1996 года) представляет «лицо» крупной британской компании страхования [<http://www.churchill.com/>], что, возможно, объясняется восторженностью, кото-

рую англичане испытывают по отношению к собакам: «Если дом англичанина – его крепость, то его пёс – это настоящий король» [6]. Данная субмодель часто используется в рекламе продуктов питания, особенно для детей. В следующем примере «счастливая» обезьянка (a happy monkey), представляющая смузи (напиток их измельченных овощей и фруктов), обращается к родителям, не только убеждая их в пользе продукта для детского здоровья, но предлагая игры и истории о себе, которые должны быть интересны детям. Ср.: Dear Parent, I'm a happy monkey and I understand that you want what's best for your kids, so these delicious smoothies have been made with that in mind. I have developed them for kids, tested them with kids and got something all parents want, a healthy nutritious product loved by kids. Each carton contains one full portion of fruit, so it's one of their 5 a day. It's got no bits and absolutely no additives. For fun, games and lots of interesting facts about me bring your happy monkeys along to; www.happymonkeydrinks.com (торговая сеть «Tesco»).

В текстовых мирах отечественной рекламы также засвидетельствовано большое количество антропоморфных животных (на сайте <http://www.eso-online.ru/> представлены 255 примеров рекламных произведений, адресантами которых являются зайцы, кошки, собаки, волки, медведи, рептилии, птицы, рыбы, насекомые). Одним из наиболее ярких телероликов является реклама молочных продуктов для детей, к которым обращается пятерка Здрайверов (контаминация «здоровье» и «драйв»): утконос Тим, страус Эмма, носорог Буч, кенгуру Газ, зебра Же. Ср.:

- Интересно, а кто живет на Марсе?
- А давайте наладим с ними обмен информацией!
- Запускаем!
- Ура! Они согласны! Давайте еще!
- О! У них такие же, но вкуснее!
- А давайте узнаем, какие на Марсе девчонки!

Здрайверы. А давайте... играть в марсиан! (центральные каналы).

Данный пример демонстрирует рекламную мимирию, которая проявляется в подражании другому жанру, на первый взгляд, не передающему рекламную идею, а служащему развлекательным целям. Реклама сладких молочных продуктов «маскируется» под мультфильм, в котором шумные и веселые герои увлеченно играют в марсиан, при этом во время игры все без исключения персонажи пьют рекламируемый напиток.

4. Адресант – антропоморфное существо, итог переосмысления и/или заимствования известных литературных, мультипликационных, телевизионных персонажей. Это персонажи, созданные писателями и воплощенные в мультипликации: говорящий Умывальник (с 1997 г. в рекламе чистящих средств); Кот Матроскин и другие герои Простоквашино (с 2002 года в рекламе молочных продуктов); Маша и Медведь (с 2009 г. в рекламе молочного шоколада). Конечно, данный перечень далеко не исчерпывающий. В журнальной рекламе используются любимые герои телевизионных передач: куклы-животные Хрюша, Степашка, Каркуша (реклама лекарства от кашля); а также Смешарики, Лунтик (Смешунтики, комтаминация Смешарики и Лунтик, с 2014 в рекламе шоколада); Винни-Пух, Малыш и Карлсон; герои национально-прецедентного мультфильма «Ну, погоди!»; герои произведения «Волшебник Изумрудного города» (реклама шоколадных яиц) и др. В этом случае создается эффект «якоря», то есть намеренной привязки предмета рекламы к характеристикам тех фикционалем, которые вышли за границы литературы, приобрели общекультурную значимость и в спрессованном виде отражают имеющиеся в общественном сознании стереотипы-представления (Умывальник Мойдодыр – чистота, Кот Матроскин – экономность, Маша и Медведь – веселье, беспечность и пр.).

5. Адресант – антропоморфное существо, воплощенное реальными людьми. Примерами знаковых рекламных кампаний в Великобритании являются вымышленные персонажи, воплощенные актерами (Gio Compario, Barry Scott, The Milky barkid, The 118 men, Captain Birdseye). Так, на протяжении почти 50 лет (с 1967 г.) образ белобородого капитана (Captain Birdseye) в военно-морской форме используется как удачный маскот (от англ. mascot – талисман) в рекламе морепродуктов, который складывается из синтеза визуальных, звуковых и текстовых эле-

ментов (<http://www.mirror.co.uk/>). Количественный подсчет вряд ли имеет смысл по причине того, что список всегда открыт. По данным 2015 года пятерку наиболее удачных рекламных кампаний в Великобритании формируют образы С. Сталлоне, Ж.К. Ван Дамма, С. Сигала, А. Шварцнеггера, Б. Уиллиса (<http://www.campaignlive.co.uk/>).

б. Адресант – антропоморфный продукт, наделенный фикциональными свойствами как результат творческого смешения реального и вымышленного. Данная субмодель активно используется британскими и российскими специалистами в конструировании рекламной реальности, которая преподносится в качестве мыслимой предметной сферы. Прием регулярно используется в рекламе крупнейшей британской торговой сети «Tesco» (www.tesco.co.uk). Рекламное обращение вкладывается в уста продуктов, которые предупреждают об условиях хранения «Keep me in the fridge» (лапша) или «At home, for maximum freshness, keep me in the fridge» (петрушка). Иногда рекламируемый продукт подробно рассказывает о своих достоинствах. Ср. в следующей рекламе самопрезентация «говорящего» сырка подчеркивает такие характеристики продукта, как органическое происхождение, вкус, натуральность ингредиентов, отсутствие усилителей вкуса и цвета, соответствие требованиям вегетарианского питания: I'm organic. Good in every sense. I contain naturally occurring sugars. 20% real squished fruit in me. My whole milk gives natural calcium. No refined sugars or fruit concentrates, flavourings or colours in me. I'm suitable for vegetarians too. Let's be friends (плавленый сырок).

В российской рекламе обнаруживаются примеры, в которых продукт объективируется местоимением 1-ого лица или определенно-личными формами глаголов. Неопределенность выражения антропоцентра посредством местоимения 1-го лица часто устраняется благодаря невербальным компонентам, интегрированным в поликодовое рекламное произведение. Соотношение кодов обеспечивает восприятие продукта как «голоса», передающего рекламную идею. Ср.: Я убираю полы и ковры. Я убираю вдоль стен и вокруг углов. Я прохожу под мебелью. Я убираю пыль, грязь, мусор. Я – Roomba. Я – робот, который пылесосит автоматически (реклама пылесосов).

В телевизионной рекламе обязательным компонентом является аудио-визуальная поддержка, снимающая неопределенность в представлении антропоцентра через 1-е лицо. Например, в следующей рекламе личное местоимение «я» идентифицирует обращающуюся к аудитории картонную коробочку молочного напитка. Ср.: «Привет, я Фругурт. Фруктово-вкусный и молочно-полезный. Этой весной я дарю подарки. Вырежи веселые фрукты с моих упаковок, сделай фоторамку и отправь ее мне с фотографией своей семьи. Выиграй главный приз – отдых на море! Или получи одну из тысячи магнитных фоторамок Фругурт». Жесткие финансовые условия как один из экстралингвистических факторов рекламы накладывают ограничения на массовость данной репрезентационной модели. В условиях борьбы брендов за предпочтение потребителей побеждает тот, кто делает большие капиталовложения в телевидение как в прагматическом плане в рамках выявленной субмодели возможна не только реализация стратегии самопрезентации продукта, но конструирование динамического взаимодействия между антропоморфным продуктом и адресатом, что эксплицируется на уровне противопоставления местоимений я / ты. Ср.:

Я – проходимый и мощный,

Ты – мобильный и спортивный.

Я – вместительный и удобный,

Ты – общительный и любишь комфорт.

Я – надежный и безопасный,

Ты – активный и уверенный.

Мы – яркие представители своего времени.

Нам по душе приключения...

Мы много можем ВМЕСТЕ.

Надеюсь, мы станем ДРУЗЬЯМИ.

Твой пикап Адмирал (автомобиль, Автобиржа, 2007, № 30).

В текстовых мирах британской и российской коммерческой рекламы фикциональное начало вмонтировано в нефикциональное, что проявляется как при рекламировании товаров, так и услуг, несмотря на то, что рекламирование услуги существенно отличается от рекламирования товара по ряду факторов: услуга неосязема, носит более индивидуальный характер (то есть, в большей степени, чем товар, ориентирована на выбор клиента), услуга предполагает участие клиента в процессе ее оказания. В текстовых мирах содержится большое количество поддающихся идентификации элементов реальности, которые отбираются из социокультурного фонда, заимствуя готовые комплексы свойств в качестве индивидов у мира «реального», который для читателя остается миром референции» [7: 379]. Коммерческая реклама как разновидность публичного дискурса, доступного агентам, косвенно реализует свою социальную власть за счет усиления антропоморфизма. Человекоподобные существа, от которых исходит рекламное обращение, не только играют роль заместителей людей, но служат ресурсом «мягкого» ментального контроля над сознанием клиентов, одновременно развлекая их. Создание рекламной условности с опорой на правдоподобие повседневной жизни стимулирует клиента воспринимать изображаемое как то, что реально существует.

Литература

1. Слышкин, Г.Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты: Монография [Текст] / Г. Г. Слышкин. – Волгоград: Перемена, 2004.
2. Baker, S. Picturing the Beast: Animals, Identity and Representation. – Manchester and New York: Manchester University Press, 1993.
3. Brown, S. Where the Wild Brands are: Some Thoughts on Anthropomorphic Marketing // The Marketing Review, 10 (3), 2010.
4. Kalliat, M. Beneath the Anthropomorphic Veil: Animal Imagery and Ideological Discourses in British Advertising. – LSE, 2013.
5. Spears, N., Mowen, J., Chakraborty, G. Symbolic Role of Animals in Print Advertising: Content Analysis and Conceptual Development // Journal of Business Research, 37 (2), 1996.
6. Fox, K. Watching the English: the hidden rules of English Behaviour. Nicholas Brealey Publishing, 2008.
7. Эко У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста. СПб.: «Симпозиум», 2007.

М.П. Лымарь

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Москва)

К ВОПРОСУ О НАЦИОНАЛЬНОЙ КИТАЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

В связи нынешним активным расширением российско-китайского сотрудничества рассмотрение особенностей общения с представителями китайской (ханьской) нации является, на наш взгляд, особенно актуальным.

Обращение к внутренним социокультурным характеристикам китайской ментальности, в особенности к сформированной тысячелетиями китайской национальной идентичности, видится автору ключевым моментом для осуществления продуктивного диалога с представителями данной нации людям различных профессий, связанных с межкультурным общением (переводчики, регионоведы, политики и др.).

Прежде чем дать определение национальной идентичности, остановимся на определении идентичности вообще.

Понятие идентичности обозначает целостно сформированный и принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру. Укажем на основные аспекты формирования феномена идентичность: во-первых, нужно, чтобы человек сам считал себя ча-

стью конкретного сообщества, и не «в душе», а показывая это («Я» – фактор); во-вторых, чтобы сообщество было с этим согласно, и демонстрировало это согласие не на словах, а на деле («Мы» – фактор); в-третьих, чтобы это признавали посторонние «третьи лица» («Они» – фактор).

Национальную идентичность как понятие можно рассмотреть в 2 двух основных аспектах. В рамках первого – национальная идентичность есть совокупность представлений, на основе которых определенная нация «воображается» как некое сообщество «мы». В рамках второго – национальная идентичность понимается как совокупность социокультурных представлений, которая формирует самоопределение государства и его граждан: видение членами группы своего места в мире, в том числе – на основе соотнесения со «значимыми другими» (государствами или сообществами) посредством оппозиции «мы – они».

Мы будем опираться на следующее понимание национальной идентичности: это культурная норма, которая отражает эмоциональные и аффективные ориентации индивидов по отношению к своей нации и национальной политической системе [1: 42]. Ядро национальной идентичности составляет национальная культура. А главными характеристиками национальной идентичности являются общественность и отличительность. Основным средством сохранения идентичности выступают диалог и преемственность культур. Под «культурой» мы понимаем систему ценностей, норм и правил поведения, которые в прошлом обеспечили выживание жителей определенной социальной общности. Основные типы национальных культур описывает концепция культурных измерений Г. Хофстеде [2: 243], который выделяет определенные стереотипы и черты национальной ментальности, общие для тех, кто говорил на одном языке и жил вместе в одно и то же время. Г. Хофстеде выделяет следующие измерения (это определенный набор ценностей, установок, верований, норм и моделей поведения, которыми одна культура отличается от другой) культуры, опираясь на условия, в которых происходит социализация и инкультурация человека:

- коллективизм-индивидуализм;
- маскулинность-феминность;
- дистанция власти;
- избегание неопределенности.

По данным критериям китайской культуре присущи:

- коллективизм: лояльность по отношению к «Мы-группе»; отсутствие «личного мнения», превалирование интересов общества над интересами индивида; преимущественное проживание семьями/семейным кланами;
- феминность: первом плане стоят эмоциональные связи между людьми, забота о других членах общества, чувства солидарности и скромности;
- большая дистанция власти: высокая степень готовности общества принимать неравенство распределения власти, подчеркивается уважение и послушание по отношению к носителям властных полномочий;
- высокая степень избегания неопределенности: неопределенность представляет повышенный стресс для индивидов; существует множество внутренних правил и инструкций, определяющих распорядок рабочего дня; люди не склонны к принятию быстрых изменений.

На протяжении двух тысячелетий Китай был «вселенной в себе», приспособлялся, развивал и трансформировал то, что дала ему природа в силу географического положения. Китайцам пришлось отказаться от личной свободы и привить себе дисциплинированность, групповое поведение, упорядочить жизнь и выработать далеко не демократическое устройство государства. Но зато прирученная собственным дисциплинарным поведением природа щедро вознаградила их, предоставив возможности интенсивного размножения и средства для создания такой своеобразной культуры, носителями которой жители Китая являются сейчас. Так, согласно традиционным географическим представлениям китайцев, само Небо отделило их земли от остального мира естественными преградами: пустынями, горами, морями. Все, что было за этими барьерами, было внешним – «варварским». Все, что внутри – в центре – китайским, внутренним.

Это естественное разделение мира непосредственно детерминировало коренное различие в нравственной природе народов, населявших территорию Китая.

Несмотря на то, что этнические различия неоднородной китайской нации привносят вариации в представление человека о своем статусе, положении в данном обществе, существует четко очерчиваемая «китайская модель поведения». Независимо от того, применяется ли она к отдельным людям, корпорациям, департаментам государственной службы или к правительству, эта модель напоминает структуру конфуцианской семьи.

Конфуцианство, окончательно сформировавшееся в Китае в XII в., рассматривало семью как прообраз всей общественной организации: мы – члены одной группы, а не индивидуальности. Стабильность общества основана на отношениях неравенства между людьми, точно так же, как и в семье. Примерами такой иерархии являются отношения отца и сына, старшего и младшего братьев, мужчины и женщины, правителя и подданного, старшего и младшего друзей. Китайцы убеждены в том, что игнорирование этих типов является причиной беспорядка, преступности и недостаточной общественной ответственности во многих западных странах, где в основном придерживаются равных взаимоотношений. Лояльность к правителю, сыновья почтительность к отцу, традиционность должны были вести к гармоничному социальному устройству, основанием которого служили бы строгие этические правила, а вершиной — единое государство, управляемое просвещенными и обладающими высшей нравственной мудростью людьми. Буддийский вариант мироустройства мало пересматривает идею отцовской власти. Люди живут в условиях жесткой иерархии, однако социальная мобильность все же существует, т.к. некоторые монархи выходят из низших слоев общества. Буддизм учит, что человек, находящийся наверху, заслужил свое положение достойным поведением в предыдущей жизни, а позитивные изменения произойдут со временем, возрастом и старшинством.

Школа легистов сложилась в IV в. до н. э. и выступала против конфуцианцев. Легизм высмеивал конфуцианские рассуждения о человеколюбии, долге, справедливости, братской любви, называя их «игрой в слова». Легисты исходили из того, что человек от природы зол [3: 36]. Для обуздания звериного начала Шан Ян и его последователи вводили превентивные наказания и принцип коллективной ответственности. Внедренная таким путем система тотальной взаимослежки сыграла значительную роль в укреплении централизованной власти и стала существенным составным моментом практики государственного управления и законодательства в Китае.

Основной идеей даосизма явилось создание утопического мира, где все живущие равны между собой, процесс развития есть поворот назад – к природе. Даосы рассматривали природное не как сугубо психофизиологическое в человеке, а как воплощение всеобщих и универсальных закономерностей структурной организации и функционирования мира. На первый взгляд, может показаться, что даосизм является самым нерегламентированным, неупорядоченным учением в рамках традиционной китайской триады (сань цзяо): конфуцианство, буддизм, даосизм. Но несмотря на то, что основные постулаты учения не систематизированы в едином тексте, однако стойкое внутреннее единство последователей учения обеспечивалось указанной основной стартовой презумпцией: «вернуться к настоящей жизни» [4: 187]. Именно этот даосский ретроспективный вектор, распадаясь в зависимости от того, по какой интеллектуальной сфере он проходит, на ряд отдельных векторов (персоналогический, исторический, космологический и онтологический) и обеспечивает единство самого даосского учения на всем протяжении его существования и вносит «единство» как принцип существования в жизнь китайского народа. Хотя конфуцианство, буддизм, легизм и даосизм значительно отличаются друг от друга во многих отношениях, взгляды их последователей сходятся в том, что касается понимания коллектива как семьи, его единства как способа существования, получения служебного статуса без соперничества, плавного рассредоточения власти, автоматического порядка подчинения, уважение к истории и старшим поколениям.

Один из факторов, осложняющих межнациональное общение, часто остается незамеченным: жители каждой страны не просто говорят на разных языках, они по-разному используют свой язык. Язык отражает национальный характер, общественное самосознание народа, его

менталитет, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира. Язык – универсальный и неотъемлемый элемент разума китайца. В основе китайских языковых структур лежат структуры социокультурные. Основная графическая единица китайского письма – иероглиф. Он соотносится с тонированным слогом и часто (но не всегда) совпадает в своих границах со словом. Иероглиф строится в виде набора стандартных и по-разному комбинирующихся черт, которые составляют семантические ключи. Иероглиф, по сути, есть картинка называемого предмета реальной действительности. Такова изначальная этимология его появления. В ходе своего развития и постоянного упрощения многие иероглифы изменились до невозможности рассмотреть в них что-то схожее с называемым объектом. Однако суть осталась неизменной – невозможность для китайского мышления свести все многообразие окружающего мира к алфавиту. Главная особенность китайского языка состоит в обратном воздействии материальной формы (иероглифов) на идеальное содержание (китайскую мысль). Мысль таким образом становится конкретно символической. Конкретность мышления китайцев видна в глубоко укоренившейся привычке к точности, четкости и определенности дат, имен и событий в предложении. Склонность китайцев к уточнению, детализации и конкретизации имеет место и в отношении к пространству. Так, например, распространенное в речи ориентирование по сторонам света более конкретно, чем принятое на Западе ориентирование (право/лево) [5: 67].

Китайские лингвисты выделяют в качестве единицы фонетического описания не отдельный звук, а слог, состоящий из нескольких звуков, имеющих единый тон и являющийся неделимым целым (как неделимость и непоколебимость китайского уклада жизни).

Кроме фонетических и графических особенностей языка, следует отметить также китайские пословицы и поговорки (Суюй и Яньюй), а также предложения с усекаемой концовкой (Сехуюй) – недоговорки. Они образны и выразительны, просты и лаконичны и вместе с тем ясны и доходчивы. Они вызывают наглядное представление, создают образ.

Особого внимания заслуживают китайские идиомы – Чэньюй – «готовые выражения» – это устойчивое фразеологическое словосочетание (чаще четырехсловное), построенное по нормам древнекитайского языка, семантически монолитное, с обобщенно переносным значением, носящее экспрессивный характер. Компактная и вместе с тем монолитная структура чэньюя делает его предельно лаконичным, лапидарным, что, в свою очередь, служит одним из факторов, определяющих высокую степень присущей ему экспрессивности. Знание наиболее популярных чэньюев, пословиц, поговорок и недоговорок является необходимым признаком образованного китайца и, зачастую, способом выражения мысли.

Идиоматические выражения являются неким социокультурным кодом, концентрирующим в себе представление людей об окружающей их действительности. Все афоризмы также представляют собой «образный» способ мышления, которым наделен китайский народ. Все слова имеют только одну грамматическую форму, поскольку язык испытывает недостаток в спряжениях, склонениях, в чем, видимо, нет надобности. Слово, в китайском понимании, должно обозначать реалию, в этом его функция. Китайский является тематическим языком, где тема предложения (определенная как «старая» информация, на чем предложение базируется) имеет приоритет в предложении. К числу констант, во многом определяющих особенности национального самосознания китайцев, относится свойственное представителям данной культуры понимание времени. Китайский народ, как никто другой, обладает мощной исторической памятью. Наблюдать время по-китайски значит стоять лицом к уже совершенному и спиной к предстоящему, ожидаемому.

Интересны и некоторые особенности невербального общения китайского народа, т.е. проявления физического Я в жестах и мимике. Например, обычай приветствовать сложением обеих рук перед грудью символизирует нежелание нанести первый удар, или раскрытая ладонь одной руки и обхваченный ею сжатый кулак другой отражают два противоположных начала китайской натурфилософии «инь» и «ян» [6: 59], т.е. изначальную настроенность китайца на гармоничный, неконфликтный диалог. Молодое поколение китайцев все меньше использует эти

жесты, заменяя его традиционным для европейца пожатием руки. Но даже здесь чужая традиция в китайском исполнении имеет некоторые особенности. Так, считается нормальным протягивать для рукопожатия левую руку, если правая занята чем-либо другим. А, пожав руку, китаец ее долго не отпускает, желая показать свое расположение к собеседнику. Многие китайцы имеют привычку во время разговора трогать своего собеседника, поглаживать и теребить элементы одежды. Прикосновение в китайском понимании сразу открывает иное качество личных взаимоотношений, придавая им теплоту и доверительность, символизируя внимание и заботу.

Осветив основные факторы формирования китайской национальной идентичности, выделим теперь сформированные на сегодняшний день ее особенности:

- Феминный, коллективистский тип китайской культуры с высокой дистанцией власти и высоким уровнем избегания неопределенности по классификации Г. Хофстеде.
- Консервативный и замкнутый характер менталитета китайского народа, сформированный историческим и географическими факторами, который обеспечивает независимость, устойчивость, длительность и непрерывность самостоятельного развития китайской культуры.
- Единство, отказ от личной свободы на благо общего дела и групповое поведение как залог коллективного процветания и развития. Единство национальной идеи.
- Неагрессивный национализм и интравертная цементирующая функция национальной идентичности Китая, повышающая сплоченность китайцев, проживающих в стране, и глобальной китайской общины в целом.
- Мощная историческая память, уважение к старшим поколениям и почитание предков.
- В повседневных мыслительных процессах превалирование анализа прошлого над прогнозированием будущего.
- Конкретность и фиксированная образность мышления.
- Стремление к гармонии и стабильности установленного порядка и существующей системы прав и обязанностей.
- Сформированное традициями и различными учениями внимание китайского руководства к внутренним делам подчиненных.
- Достижение равновесия между всеми слоями общества, внутренним и внешним миром, сформированное различными религиями, этиками и учениями.
- Принцип непротиворечивого совмещения, который также коренится в одновременном существовании нескольких религиозных учений на протяжении многих сотен лет. Современным примером может служить принцип «Одна страна – две системы» для городов Гонконга и Макао, а также острова Тайвань.
- Принцип «срединности». В национальном менталитете и современной политике государства он наглядно прослеживается в нескольких аспектах. Это практика внедрения иностранных инвестиций в национальное хозяйство и технико-экономического роста, основанная на идее соответствия получаемых технологий средним хозяйственным условиям страны, средним доходам, средним распространенным привычкам населения и т.д. Во внутриэкономической сфере это курс на формирование среднего класса. Этот принцип также прослеживается в соотношении подчинения разноплановых регионов единому центру.
- Концепция «Поднебесной», под которой мыслился не только Китай, но и весь мир, состоящий из китайской культуры и варварской периферии, причем «внешнее» становится частью «китайского мира», как только вступает в контакт с «внутренним», берет начало из даосской школы.
- Конфуцианский акцент на гармонии/равновесии между всеми слоями общества, внутренним и внешним миром, также обществом и природой при сохранении их множественности и многообразия.
- Конфуцианское «единение без унификации», принцип взаимодействия с другими народами, согласно которому Китай стремится укреплять мир, гармонию и сотрудничество с другими странами (единение) без перехода на союзнические позиции и признания чужих ценностей (унификации).

Выделенные нами черты китайской ментальности, конечно же, не представляют некоего комплексного инструмента для общения с представителями китайского народа. Однако их

осмысление и принятие до и в процессе коммуникации будет способствовать созданию атмосферы понимания и взаимоуважения. Знания и понимание ценностных структур и особенностей китайской национальной идентичности, факторов ее формирования создают понимание «констант», составляющих базу принадлежности к китайскому этносу. От ориентации в этих константах во многом будут зависеть успешность коммуникативного процесса и решения вопросов на уровнях повседневного и делового общения.

Литература

1. Цюн, Ван. Влияние социокультурных особенностей и национальной идентичности Китая на Российско-Китайские отношения. Канд. дисс., М., 2007.
2. Грушевицкая, Т. Г. Категоризация культуры по Г. Хофстеде: концепция ментальных программ. М.: ЮНИТА-ДАНА, 2003.
3. Удальцов, С. Ф. История политических и правовых учений (Древний Восток). СПб: Издательский дом СПбГУ, 2007.
4. Алимов, И. А., Ермаков, М. Е., Мартынов, А. С. Срединное государство. Введение в традиционную культуру Китая. М.: «Муравей». 1998.
5. Кочетков, В.В. Социология культуры. М.: Социум, 2000.
6. Барский, К., Палецкий, Д. Китайская грамота мимики и жестов // Азия и Африка сегодня. № 4, 1994.

Л.В. Мешков

Национальный исследовательский Томский государственный университет

РАЗЛИЧИЕ ДВУХ ВАРИАНТОВ ПОРТУГАЛЬСКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ЕВРОПЕЙСКОГО И БРАЗИЛЬСКОГО ВАРИАНТОВ)

Как и многие романские языки, португальский язык берет свое начало от латыни. Часто говорят, что португальский очень созвучен с испанским, и это действительно так, ведь известно, что географическое местоположение двух стран (Португалии и Испании) является пограничным. От этого и происходит так называемая звуковая «близость» между ними. История повествует о том, что во времена колонизации португальцы так же, как и другие великие державы, не остались в стороне и внесли вклад в освоение земель тогда еще ни кем неизученной Южной Америки. С течением времени на этом континенте вместе с людьми начал развиваться и язык. Постепенно португальский язык начал изменяться в своей новой сфере существования – там, где влияние романских языков не происходило до прибытия европейцев в Южную Америку. В итоге начало происходить изменение португальского языка. На данный момент этот язык является официальным в следующих странах: Португалия, Бразилия, Ангола, Кабо-Верде, Восточный Тимор, Гвинея-Бисау, Мозамбик, Сан-Томе и Принсипи, а также Экваториальная Гвинея.

Бразилия выделяется среди них, так как является самой большой по площади и занимает большую территорию Южной Америки, затем следуют страны Южной Африки и далее непосредственно родина португальского языка – Португалия. Численность говорящих на португальском языке в мире превышает 260 млн человек, из которых значительную часть составляют бразильцы – около 200 млн человек. Следует отметить, что португальский язык наряду с другими используется жителями территорий – бывших колоний Португалии, таких как Макао (Аомэнь), о-в Шри-Ланка, о-в Ява и других. Международная организация, в которую вошли страны, где португальский язык имеет статус государственного, получила название CPLP (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa) – Содружество португалоязычных стран.

Португальский язык занимает пятое место в мире по распространённости. Два типа португальского языка – это европейский (сокращенно pt-EU, то есть *português europeu*) и бразильский (сокращенно pt-BR, то есть *português brasileiro*) [1]. В ходе изучения португальского языка можно четко выделить разницу между европейским и бразильским видами [2]. Во-первых, отличие в произношении слов сразу поможет определить, является ли человек носителем европейского варианта или же бразильского. Для внесения ясности предлагается рассмотреть следующие примеры: «*estão*» – «иштау» – браз. («истау» – порт.), «*minutas*» – «минутащ» – браз. («минутас» – порт.), «*mesmo*» – «мейжьму» – браз. («мейзму» – порт.), «*feliz*» – «фелищ» – браз. («фелиз» – порт.). Как видно, в европейском варианте буквы S и Z в середине слова перед согласной и на конце слова произносятся как русское [щ], если стоят перед глухой согласной, и как [жь], если стоят перед звонкой. В то время как в остальных регионах Бразилии они произносятся как русское [с]. Примечательно, что в Бразилии, в Рио-де-Жанейро, существует свой собственный, так называемый, кариокский диалект (*carioquês*) [3], который использует те же правила произношения, что и в Португалии. Его особенность в том, что он по сути является отражением европейского варианта. Еще одной особенностью этого диалекта является то, что буквы S и Z могут произноситься как звук [x]. Это происходит в том случае, если эти буквы являются последними в слове или буква S стоит в середине слова: «*mesmo*» – «мехму»; «*mais*» – «майх»; «*dez*» – «дейх».

Европейский и бразильский португальский язык можно уподобить королевскому и американскому английскому. И в том и в другом существуют слова синонимы [4]: «*agrafador*»«*grampeador*» – степлер; «*autocarro*»«*ônibus*» – автобус; «*elétrico*»«*bonde*» – трамвай; «*frigorífico*»«*geladeira*» – холодильник.

Теперь можно описать одно очень важное грамматическое отличие. Дело в том, что европейский вариант по праву считается более сложным для изучения, чем его бразильский аналог. Причина этого в том, что в бразильском варианте существует, но практически исключено из использования второе лицо единственного и множественного числа. Оно сливается и образуется по правилу образования третьего лица (единственного и множественного). Во многом этот факт очень облегчает задачу обучающихся по запоминанию спряжения всех глаголов по лицам. Скорее всего, присутствие второго лица единственного и множественного числа в европейском варианте обусловлено тем, что он очень схож с испанским языком, где таких упрощений отнюдь не происходило на протяжении всего времени его существования. Например, глагол «*morar*» - жить имеет следующие формы при спряжении: 1) *Eu moro Nós moramos*; 2. *Tu moras* (2 лицо); *Vos morais*; 3) *Você/Ele/ Ela mora Vocês/Eles/Elas moram*. Как видно, второе лицо единственного и множественного числа имеет окончание S и практически не используется в бразильском варианте.

Выше были рассмотрены яркие примеры фонетических, лексических и грамматических отличий двух вариантов португальского языка. Конечно же, таких примеров гораздо больше, но перечислять их все не имеет смысла. При изучении португальского языка желательно овладеть большей частью синонимами, изучить и знать правила произношения букв, а также ознакомиться с диалектами (например, такими как кариокский) португальского языка, чтобы избежать трудностей перевода и недопонимания. В целом, эти два варианта существуют бок о бок. Если проводить параллель и делать сравнение, то получится, что они соотносятся друг с другом как два варианта английского языка или же русский с украинским. Все написанное выше должно сводить к мнению, что каждый язык существует обособлено, даже если имеет некие вариации, такие как уже упомянутые. Для лучшего усвоения информации и более качественного овладения языковыми навыками предлагается внедрить метод «*Storyline*», который включает в себя целый ряд задач, которые необходимо решить преподавателю совместно с учениками(студентами) [5]. Это сделает изучение языка в разы эффективнее. Сейчас португальский язык становится более популярным ввиду выхода Бразилии на мировую арену в качестве экспортера различных продуктов. Процветает бизнес и коммуникации. Все чаще студенты начи-

нают изучение этого языка в университетах, что дает огромную перспективу его развитию в мире [6].

Литература

1. Португальский язык Бразилии [Электронный ресурс].
2. Будник, Е. А. Фонетические особенности региональных вариантов португальского языка // Вестник Российского университета дружбы народов, № 2, 2009.
3. Кайгородова, В.И. Сравнительный анализ бразильского варианта португальского языка и его диалектов // Научный поиск в современной парадигме знания о языке: Материалы международного научного семинара. Москва, 2014.
4. Тимашова, Е.В. Американский и британский английский: сходства и отличия // Журнал: Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, № 2-2, 2014.
5. Митчелл П.Дж. Метод «Storyline» в обучении иностранному языку: история и основы положения // Язык и культура, №2 (22), 2013.
6. Mitchell, P.J. Pardino Aguiar, L., Yermakova-Aguiar, N.N., Meshkov, L.V. Language Learning and Intercultural Communicative Competence: An Action Research Case Study of Learners of Portuguese // Procedia - Social and Behavioral Sciences, T. 200, 2015.

Э.Ш. Никифорова

Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова (Казахстан, Костанай)

УСИЛЕНИЕ СУГГЕСТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ТЕКСТОВ СУДЕБНОГО ДИСКУРСА ПОСРЕДСТВОМ СПЕЦИФИЧЕСКИХ НОМИНАЦИЙ

Тексты судебного дискурса носят коммуникативный характер (Р. Барт, О. Д. Вишнякова, П. Хартман и др.), что делает их открытыми для всех участников акта коммуникативной деятельности. Воспринимая и интерпретируя информацию из текста, слушающий устанавливает прагматические отношения с говорящим, а полученная информация может оказать на реципиента определенное воздействие, побудить к действию. В этих текстах убеждение, внушение и побуждение проявляются в наличии актов убеждения, внушения и побуждения. Помимо этого необходимо учитывать также особые средства, способствующие достижению убеждающего, внушающего или побуждающего эффекта. Мы, вслед за Е.В. Шелестюк, объединим эти средства в понятия текстовых категорий аргументативности и суггестивности [1: 10].

Наше внимание будет сфокусировано на категории суггестивности. Суггестивность текста предполагает наличие в тексте компонентов, косвенно способствующих реализации целевой установки адресанта. Она связана с внушением эмоций, образов и установок, психических и физических состояний.

Одним из универсальных суггестивных ресурсов, широко применяемых в текстах судебного дискурса, являются так называемые «специфические номинации». К подобным средствам традиционно относят эвфемизмы и заимствования. Эвфемизация применяется тогда, когда говорящий не может изменить мир, но может изменять представление о нём, отношение к нему. Можно сказать, что «эвфемизация подменяет содержание формой его выражения, при этом эта форма зависит от исторического и социокультурного контекста коммуникации» [2: 16].

Эвфемизация является широко распространенным явлением в языке права. Приведём некоторые выражения, применяемые в юриспруденции и являющиеся, на наш взгляд, эвфемизмами: схемы оптимизации от налогообложения, высшая мера социальной защиты; *with learning disabilities*, *deranged* = страдающий психическим расстройством (*mental derangement*); жасырын тексеру – анонимное обследование лица на заражение ВИЧ без идентификации личности, терроризмге қарсы операция - обезвреживание террористов, взрывных устройств и т.п. В большом

количестве встречаются клише - коллокации: to abide and satisfy= полностью выполнить судебное решение, assassination causing grievous bodily harm = нападение с причинением тяжких телесных повреждений; девианттың мінезөкүлық = девиантное поведение, бермес күшті әсері= действие непреодолимой силы. Эффективным средством изменения привычных коннотаций является также номинация понятия с помощью иностранного заимствования. В случае переименования понятия заимствованным словом «вместо богатых смысловых ассоциаций появляется бедный ассоциациями смысл заимствованного слова, который можно обогатить за счет ассоциаций и коннотаций, противоречащих стереотипным, развившимся в культуре на протяжении длительной истории» [1: 173]. В эту категорию, несомненно, входят англицизмы в казахоязычных и особенно в русскоязычных текстах, что объясняется общей тенденцией к интернационализации лексического фонда:

- «Вам показалось то, что правозащитный комплекс «Мемориал» обладает какими-то доказательствами о лицах, причастных к смерти Натальи Эстемировой, после прочтения данного пресс-релиза?» [3].

- «Многие мои коллеги думают по-другому. Это вопрос уже дефиниций» [3].

- «Если бы не было мощнейшей вербальной поддержки так называемого актуального искусства со стороны определенного рода художественной критики... публика, вне всякого сомнения, просто не смогла бы воспринимать всерьез все эти перформансы как произведения искусства, воспринимала бы их по большей части как хулиганство» [4].

- «Бір контейнердеазық-түлік өнімдерін, алкогольдыішімдіктерді көрдім»[5].

Следует рассмотреть руссицизмы (под этим термином мы понимаем первичные заимствования из русского языка, заимствования из других языков через русский и окказиональные заимствования из русского языка) в казахоязычных текстах, наличие которых объясняется геополитическим расположением и длительными культурно-историческими связями России и Казахстана. В аутентичных речах казахстанских адвокатов и прокуроров эта лексика встречается довольно часто. Проиллюстрируем данное положение на примере: жалпы режим – общий режим, қатаң режим – строгий режим (в казахском языке существует слово «тәртіп» – «режим, порядок, дисциплина, воспитание»), но оно имеет очень широкий диапазон значений, что совершенно неприемлемо в той ситуации словоупотребления, с которой участники профессиональной коммуникации сталкиваются в суде, поэтому появилась необходимость в заимствовании слова «режим» в определённом, конкретном сочетании для обозначения условий содержания заключённого под стражей).

Иногда заимствования происходят и в силу отсутствия необходимой специальной терминологии на каком-либо языке. Данная проблема актуальна в настоящее время для Казахстана, где в силу особенностей исторического развития на протяжении десятков лет казахский язык практически не применялся в сфере делового и официального общения, поэтому терминосистемы на нём ещё недостаточно разработаны. По этой причине мы можем наблюдать многочисленные русскоязычные включения в речи казахоязычных юристов:

- «...наркотикалық, психиатриялық есепте» (казахский суффикс образования прилагательного – «лық» присоединяется к заимствованиям «наркотик» и «психиатрия»);

- «амбулаторлық және стационарлық ем қабылдау қажет болса» (казахский суффикс образования прилагательного – «лық» присоединяется к заимствованиям «амбулатория» и «стационар»).

Большую группу заимствований составляют общепринятые заимствования слов и выражений, употребляемых в разных сферах бытования языка, и сфера судопроизводства в этом случае не является исключением. Например: телефон, рөл (роль), электрошок, колония, зал.

Все вышеприведённые заимствования, на наш взгляд, являются необходимыми и имеют право на существование, по крайней мере до достижения той стадии развития профессионального языка, когда терминосистемы будут чётко определены и будут, возможно, подобраны исконно казахские слова и выражения на смену заимствованиям.

Но существует и группа заимствований, образовавшаяся вследствие недостаточной языковой и речевой компетентности участников судебного процесса, в силу чего происходит кон-

таминация речи неоправданными иноязычными вкраплениями. Мы выявили три основных направления этого процесса:

- 1) употребление заимствования наряду с существующим и успешно применяемым исконным термином;
- 2) случайное употребление заимствования из-за неспособности подобрать существующий и функционирующий в языке термин;
- 3) употребление чуждых формообразующих элементов при наличии развитой системы уже существующей в языке.

Проиллюстрируем вышеприведённые положения примерами:

- «Құрметті судья!» при успешно функционирующей и широко известной форме «Құрметті төрелік етуші!»; «тергеу орган» наряду с широко известным «тергеу мекеме»;
- «функция» вместо «атқыратың қызмет»; «прокурор» вместо «айыптаушы»; «объект» вместо «нысан»; «Учетта тұрған ба Әліпбаев?» вместо «Есепте тұрған ба Әліпбаев?»; «Далақайнар селосы» вместо «Далақайнар аулы».

Итак, в текстах судебного дискурса казахоязычных юристов встречается большое количество англоязычных и русскоязычных заимствований, причём некоторые из них необходимы и оправданы, другие – засоряют язык, и их следует избегать, чему способствует развитие языковой и речевой компетентности юристов, принимающих участие в судебных процессах на государственном языке.

Помимо специфических форм номинации следует рассмотреть и ряд других суггестивных ресурсов, воздействующих на подсознание адресата. К таким формам в первую очередь относятся экспрессивные формы передачи чужой речи и обращение к слушателю: «Кастетті не мақсатпен алдың деген сұраққа, «өз - өзімді қорғау үшін керек деп пайымдады»[6]. В данном случае мы видим, что прокурор прибегает к косвенной речи, пытаясь передать особенности речи подсудимого, усиливая его отрицательную характеристику (өз-өзімді қорғау үшін керек деп пайымдады);

«Зачем я это сделал? Отшумел выпускной бал. Одноклассники сдают вступительные экзамены. А я... Зачем?»[7]. Адвокат, приводя воображаемый внутренний монолог своего подзащитного, пытается донести до слушателей мысль о полном его раскаянии;

«That's it, can't get me, home free»[8]. Прокурор приводит воображаемый монолог преступника, который считает, что достаточно избавиться от орудия преступления, и он не будет пойман.

Отрицательные конструкции, несомненно, также обладают большим суггестивным потенциалом. Например: «the Parabe incident was not a peaceful protest but a violent and unlawful invasion»[9]. Двойное отрицание («не мирный протест, агрессивное и незаконное вмешательство») усиливает желаемый эффект: автор подчёркивает агрессивный характер действий противной стороны, опровергая её доводы о том, что мирная демонстрация подверглась репрессивным действиям со стороны оппонентов;

«И вообще, понимали ли подростки в полной мере правовые последствия своих поступков? Я с уверенностью могу заявить, что нет. Не понимали» [7]. Автор также прибегает к двойному отрицанию (нет, не понимали) усиливая экспрессию;

«Сотталушы бұрын сотталмаған, наркотикалық, психиатриялық есепте тұрған жоқ, әкімшілік жаупкершілікке де тартылмаған» [10]. («Подсудимый ранее не судим, не состоял на учёте в наркологическом и психиатрическом диспансере, не привлекался к административной ответственности»). Адвокат создаёт положительную характеристику подсудимого путём отрицания негативных аспектов: сотталмаған – не судим, есепте тұрған жоқ – на учёте не состоял, тартылмаған – не привлекался.

Инверсия, являясь одним из синтаксических средств оформления высказывания, способствует намеренному эмоциональному выделению какой-либо его части. Например: «Regardless of the verdict, the Bowoto v. Chevron case represented a watershed in terms of corporate accountability»[9]. Фраза «regardless of the verdict», то есть «независимо от того, каков будет

вердикт» занимает ключевое положение в предложении, этим подчёркивается тот факт, что важно уже то, что дело рассматривается в суде, что должно вызвать широкий резонанс в обществе, и, поэтому те, кто его инициировал, уже достигли определённых целей. Необходимо подчеркнуть то, что инверсия в английском языке является мощным выразительным средством, поскольку, в любом аналитическом языке изменение фиксированного порядка слов влечет за собой либо изменение логического содержания предложения, либо сообщает дополнительную эмоциональную окраску всему высказыванию. Казахоязычные и русскоязычные авторы крайне редко прибегают к инверсии, в силу структурных особенностей этих языков.

Все рассматриваемые средства позволяют аргументатору не только придавать своей речи выразительность, но и несут контактоустанавливающую функцию, создавая впечатление непринужденной беседы с адресатом, подготавливая его к восприятию представленной информации и склоняя к своей точке зрения.

Литература

1. Шелестюк, Е.В. Речевое воздействие: онтология и методология /Е. В. Шелестюк: дис. ...д-ра филол. наук: 10.02.19. /Шелестюк Елена Владимировна. – Челябинск, 2009.
2. Саакян, Л.Н. Эвфемия как прагмалингвистическая категория в дискурсивной прагматике непрямого речевого убеждения: автореф. дис. ...канд.филол. наук:10.02.01/Л. Н. Саакян. Москва, 2010.
3. Стенограмма судебного заседания по уголовному делу о клевете, возбуждённому против председателя Совета Правозащитного центра «Мемориал» Олега Орлова [Электронный ресурс].
4. Речь прокурора Ю. Новичковой по делу в отношении организаторов выставки «Осторожно, Религия!», проведенной в период с 14 по 18 января 2003 года в Музее и общественном центре имени А.Д.Сахарова [Электронный ресурс].
5. Протокол главного судебного разбирательства по делу И.А. Колышницыной от 5.01.2011, городской суд, г. Рудный, Костанайской области.
6. Протокол судебного заседания Костанайского городского суда по делу Н.А. Жокешбая, осужденного по статье 179 УК. РК. часть 2.от 19.07.2011.
7. Речь в защиту Иванова [Электронный ресурс].
8. Excerpts from prosecutor Marcia Clark's closing arguments Sept. 26, 1995, in the O.J. Simpson murder case [Electronic resource].
9. Larry Bowoto V. Chevron Corporation – Ninth Circuit [Electronic resource].
10. Протокол судебного заседания по делу Т.Ж. Сейтпенбетова от 24.01.2011, г. Чу, Жамбылской области.

Н.Н. Павлова

Консультативно-диагностический центр «ЭНДОС» (Тюмень)

«НАМ НЕ ДАНО ПРЕДУГАДАТЬ, КАК СЛОВО НАШЕ ОТЗОВЕТСЯ...»

Удивительно актуально воспринимаются сегодня стихи Ф.И. Тютчева, опубликованные в 1869 году, – первые строки которых вынесены в название данной статьи. Много написано на всех языках мира о чудодейственной силе слов в жизни людей. «Словом можно убить, словом можно спасти, словом можно полки за собой повести, – писал в середине XX века ленинградский поэт и журналист Вадим Шефнер [1]. К сожалению, меньше всего о значении слова в жизни человека говорят и пишут исследователи в области медицины. Навыкам общения врача с пациентом в медицинских вузах не учат, ими овладевают «стихийно». Это приходит с годами и приобретенным опытом [2].

У слова «врач» много значений. У древних греков «врач» – «исцеляющий водой»; в старославянском языке – «заклинатель», «колдун», «знахарь» – когда главным лечением были за-

говору от недугов. В словарях можно найти и такое определение: «врач» происходит от глагола «врать», который ранее имел значение «говорить», «заговаривать»[3]. Недаром даже современные знахари пытаются лечить людей, которые к ним обращаются, заговорами.

Естественно, хороший врач – это профессионал, владеющий техникой медицинских манипуляций, принимающий взвешенные решения, но главное, хороший врач – тот, кто умеет говорить с больным.

Искусство общения с пациентом требует от врача определенного таланта: умения слушать и слышать больного, умения убедить его в необходимости того или иного лечения. Врач обязан осведомить больного о характере его заболевания, о существующих рисках, перспективах и способах лечения, о возможном неблагоприятном прогнозе заболевания. Тем не менее, человек должен получать от доктора положительную информацию, «настраивающую на перспективу пусть даже минимального улучшения;... сообщая больному правду, необходимо внушить ему и надежду»[3]. Успех в лечении возможен при сочетании доверительных человеческих отношений и научных достижений.

К врачу-гастроэнтерологу П. пришла на прием 26-летняя пациентка Н. с жалобой на схваткообразные периодические боли в области живота, появление черного стула, иногда совпадающего с наступлением менструального цикла. К сожалению, девушка обратилась к данному доктору после многочисленных мытарств по поликлиникам города, где на основании сбора анамнестических данных и различных обследований врачи ставили предварительные диагнозы: от функциональных нарушений, психосоматических расстройств до эндометриоза толстой кишки. Пациентка была проверена и на наличие паразитических инвазий. Назначенные лечения эффекта не принесли, и девушка с коликами неуточненного генеза продолжала по скорой помощи поступать в стационары города.

Трудно упрекать многочисленных врачей, в кабинетах которых побывала Н., в невнимании к больной – они действовали в соответствии со своими возможностями, ведь на беседу с пациентом по «Нормам времени приема на одного больного» отводится 15-20 минут, за которые вряд ли доктор может установить эффективную связь, душевную близость с пациентом, использовать индивидуальный подход. К девушке подходили схематно, по определенному шаблону. Не добившись положительного результата в одном лечебном заведении, пациентка шла в другое.

Гастроэнтеролог П, прежде всего, не пожалела времени и терпения не только выслушать рассказ Н. о состоянии ее здоровья, ее мытарствах по лечебным учреждениям города. Она ознакомилась с многочисленными данными инструментальных и лабораторных исследований, которые ей предоставила пациентка. Спокойные, вдумчивые, сочувственные слова врача успокоили Н., она прониклась доверием и уважением к доктору. В доверительной беседе доктор предложила пройти МРТ брюшной полости и забрюшинного пространства, так как все доступные методики обследования желудочно-кишечного тракта (ЖКТ) не выявили источника кровотечения, а для обследования тонкой кишки на этот момент в городе оборудования не было.

В результате у Н. был выявлен конгломерат петель тонкой кишки в правой половине живота без явных признаков дополнительного мягкотканого компонента примерными размерами до 1,5см, что, вероятнее, по МР картине, может соответствовать инвагинату, окружающая клетчатка умеренно уплотнена, брюшные лимфатические узлы не визуализируются. Стало ясно, что здесь требуется хирургическое вмешательство. Во время оперативного лечения у Н. был обнаружен полип в тонкой кишке, периодически ущемляющийся в просвете, с явлениями инвагинации и ЖКК (желудочно-кишечного кровотечения). После несложной операции пациентка совершенно здорова, благополучно родила сына и, когда заходит речь о ее заболевании, с благодарностью вспоминает доктора П.

Медицинские научные изыскания предлагают различные модели общения врача и пациента:

- информационную модель (бесстрастный врач, полностью независимый пациент),
- интерпретационная модель (убеждающий врач),

- совещательная модель (доверие и взаимное согласие),
- патерналистская (врач-опекун).

В приведенном выше примере мы имеем дело с совещательной моделью общения доктора с пациентом. Как показывает практика, эта модель наиболее успешна. Правда, врач в этом случае является нарушителем «норм времени приема пациента», поскольку он затрачивает на беседу с ним столько времени, сколько необходимо для установления взаимопонимания. Врач слушает, а пациент хочет быть услышанным и понятым. Когда врач проявляет понимание, пациент уверен, что его жалобы услышаны, и доктор обязательно ему поможет. И тогда уже можно «предугадать», как слово врача отзовется: поверив доктору, пациент поверит и в свои силы и возможности. Спокойные, вдумчивые, сочувственные слова врача, даже если тот сообщает о негарантируемых результатах, могут обнадежить больного. «Успех в лечении возможен при сочетании доверительных человеческих отношений и научных достижений. Для этого технически оснащенный врач должен не только лечить, но и уметь разговаривать с пациентом»[2], поскольку «нам не дано предугадать, как слово наше отзовется, – и нам сочувствие даётся, как нам даётся благодать» [4].

Литература

1. Шефнер, В. Слова // Советская поэзия: В 2 тт. М.: Художественная литература, 1977. Т. 2.
2. Дискурс между врачом и пациентом – основа повышения комплаентности. [Электронный ресурс].
3. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. М.: Русский язык, 2000.
4. Тютчев, Ф. «Нам не дано предугадать...» // Избранное. Ростов-на-Дону: «Феликс», 1996.

О.Б. Панова, Е.В. Ланкевич

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ТВОРЧЕСТВО ОРХАНА ПАМУКА: ИСТОРИЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ ТУРЕЦКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И «МЕЛАНХОЛИЧЕСКИЙ ПОСТМОДЕРНИЗМ» (НА ОСНОВЕ РОМАНОВ «БЕЛАЯ КРЕПОСТЬ» И «ЧЁРНАЯ КНИГА»)

Творчество Орхана Памука представляет собой целостный художественный универсум. С момента сознательно принятого решения стать писателем он создаёт Единую Книгу (в которую органически включаются все его значительные романы: "Дом Тишины", "Белая крепость", "Чёрная книга", "Новая жизнь", "Имя мне – Красный", "Другие цвета", "Снег", "Музей невинности"), выросшую на основе богатого исторического наследия культуры Турции, страны, которая на протяжении всей своей истории находилась и в очень сложном маргинальном положении, и в то же время в длительном диалоге с другими странами Мира и их культурными традициями. Как и многие другие турецкие писатели (Б. Карасу, П. Кюр, Л. Текин, М. Мунтаган, Н. Эрай), оказавшиеся в ситуации мультикультурализма современного глобализирующегося мира, О. Памук находится в поиске культурной идентичности своей родной страны, его романы следуют традиции турецкой литературы и в то же время отличаются художественным новаторством, стимулируя её дальнейшее развитие. Во многом благодаря именно Орхану Памуку, открывшему литературу Турции Миру (Дублинская литературная премия – 2004, Нобелевская премия по литературе – 2006), стало очевидным, что турецкая национальная литература всегда была неотделима от общего всемирного художественного процесса, от мировой литературы в целом, и в настоящее время – на рубеже XX-XXI веков, в 2000 годы – развивается в общем направлении постмодернистской культуры. Турецкий постмодернизм – порождение турецкой

национальной культуры и турецкого образа мышления – стал не просто частью мировой постмодернистской литературы, но оригинальным явлением в общем культурном контексте постмодернизма также благодаря социальной активности, творческим поискам, писательскому мастерству и уникальному художественному стилю О. Памука. "Национальное своеобразие турецкого постмодернизма определяется самим турецким языком (как первичной семиотической системой), используемым для создания языка литературного; присутствием в тексте деконструированных цитаций из восточной культурной традиции и собственно турецкой культуры, вниманием к проблемам особенно важным для Турции, национальным складом мышления, типом юмора и иронии", – пишет исследователь турецкой литературы М.М. Репенкова [1: 36].

Постмодернизм Орхана Памука имеет свою специфику, его уже принято характеризовать как «меланхолический постмодернизм». Что понимают историки турецкой литературы, и вообще, что следует понимать под этим наименованием? В одном из интервью Орхана Памука спросили: «Каков Ваш Образ Стамбула?». И писатель ответил: «Это чёрно-белый образ, образ города, в котором идёт снег. В моём Стамбуле всегда идёт снег. В нём разлита ностальгия. Он очень меланхоличный, мой Стамбул... Дело в том, что прошлое Османской империи было таким пышным и великим, таким великолепным, торжественным и победоносным, что по сравнению с ним настоящее выглядит совершенно убого. Отсюда ощущение печали, потери и меланхолии в новое время» [2: 105]. Его меланхолия исходит из памяти об исторической эпохе величия его родины и его народа и, более того, вызвана чувством ностальгии по Культуре как таковой, вызванной утратой подлинных культурных ценностей Человечества в целом. В его лице турецкий постмодернизм, порождённый мышлением и культурой народа, утратившего своё былое величие и призванного вновь искать себя и вновь обретать уважение и свой культурный статус в мире, выявляет самый глубокий смысл постмодернизма и мироощущения постмодернистской эпохи в целом. «Орхан Памук... ищет в коллективном бессознательном национальное и стремится определить степень воздействия коллективного бессознательного на историю страны... В романах Орхана Памука отчётливо ощущаются меланхолия по прошлому/саду/раю/книге, крушение в современности гуманистических идеалов прошлого... Он... исповедует исторический пессимизм и в то же время печальное «примирение» с историей...», – отмечает М.М. Репенкова [3: 39-40, 126].

Повествование Орхана Памука содержит в себе не только историко-культурное наследие Турции, но, благодаря глубокой культурной, исторической и мифопоэтической памяти, интертекстуальность его романов в их единстве выступает как форма воплощения полилога множества художественных традиций культур Мира и диалога культур прошлого и настоящего, преемственности классической литературной традиции и литературы современности. Первым подтверждающим это признаком являются эпиграфы, взятые из произведений великих писателей Запада, Востока, России. А.В. Рог отмечает: «Эпиграфами для разделов его «Черной книги» послужили сентенции Мевляны, Флобера, Шейха Галипа, Эдгара По, Рильке, Пруста и других». Каждая глава романа начинается с цитирования того или иного восточного или западного писателя. К примеру, одна из глав начинается со слов Ибн Зерхани – «Нет ничего более удивительного, чем жизнь. Кроме слова»; другую открывают слова Рильке – «Мой дед называл их "семья"», еще одна глава начинается с цитаты из Пруста – «Обычно уезжают потому, что для этого есть повод. А о поводе вас извещают. Вам предоставляют право возразить. Ведь не уезжают же вот так. Нет, это чепуха» [4].

Сюжет романа напоминает структуру мистико-назидательных трактатов Шейха Галипа, где герой в процессе поиска «утраченного» открывает в себя новые душевные качества. Путешествия по историческому городу же можно соотнести с мотивом поиска Абсолюта, возможностью найти самого себя, то есть прийти к личностной самоидентификации. Галип, главный герой произведения, ищет не только свою возлюбленную девушку-мечту, но и своего брата, а через своего брата в итоге приходит к поиску себя.

В «Чёрной книге» есть множество знаковых отсылок, которые указывают на интертекстуальные связи с русской литературой, и в первую очередь – с произведениями Достоевского [4].

Памук не случайно обращается к Ф.М. Достоевскому. По его мнению, именно Достоевский предпринимает попытку «разграничить Россию и Восток», то есть, представляет свою родную страну «двойкой в культурном смысле». Во многих интервью Памук упоминает о своей любви к русской литературе и её сильнейшем влиянии на своё творчество. «И Толстой, и Достоевский воплощают глубину и богатство русской литературы. Когда я взволнован – я чувствую в себе Достоевского, когда счастлив, когда получаю удовольствие, то включается толстовская часть моей души. Таким образом, в моей душе две стороны, в ней есть и Толстой, и Достоевский, и я не могу отрицать ни того, ни другого» [5: 113].

Западноевропейская романная традиция отсылает Орхана Памука к Джеймсу Джойсу, у которого он берёт «уроки» новаторского повествования романа «потока сознания» поистине универсальных масштабов, и его великому роману «Улисс» (работая над своими романами, турецкий писатель даже воображал себя Джойсом, буквально вживаясь в его творчество). Интертекстуальную постмодернистскую природу «Черной книги» Памук подтверждает словами своего героя «Не нужно заново сочинять произведение, нужно просто использовать литературные шедевры гениальных классиков». Также подтверждение этому можно найти среди эпитафий: «Индивидуальность стиля: писать начинают с подражания уже написанному. Это естественно»[4].

Еще одним примером интертекстуальности романов Памука являются фразеологические образные единицы. Сопоставление образной лексики демонстрируют переводческую стратегию, направленную на максимальную близость к оригиналу в передаче метафорических образов: «из кожи вон лезут» (дословно: даже готовы отдать свою душу), «лишаться комфорта» (дословно: пересаживаться с лошади на ишака) [5].

При исследовании произведений Орхана Памука мы открываем для себя интертекстуальную связь его произведений с произведениями западноевропейских и русских авторов, с дидактическими поэмами восточных авторов и связь самих произведений Памука между собой. Также стоит отметить важную роль эпитафий, так как они посредствуют изложению универсальных проблем Востока и Запада в макродиалоге культур.

Следующей постмодернистской чертой, присущей творчеству Памука, является названный Волтером Эндрюсом феномен «Black Box», то есть феномен «черного ящика» [6]. Это выражается в том, что в произведении существует нечто вызывающее эстетическое удовольствие от наличия некоего таинства. Данный термин в основном используется в отношении «Черной книги», что как бы подразумевает связь названия указанного феномена и заглавия самого произведения. В обоих случаях присутствует наличие характерной «окраски», которая настраивает читателя на необходимость интерпретации и анализа текста. В «Чёрной книге» все направлено на выявление своеобразной двойственности, расхождений между откровением и обманом, между «исторической реальностью» и фикцией, между историей и памятью, между фрагментами настоящего и прошлого, между самой правдой и её ролью. И в этой двойственности заключается тема, пронизывающая весь сюжет этого произведения, более того, всё творчество Памука: проблема личностной, национальной и культурной самоидентификации.

Проблему личности и «симулякрости» отражает предложенный М.М. Репенковой постмодернистский феномен «вращающихся зеркал». В её монографии творчество Памука в целом получает наименование «Симулятивная реальность», и на основе серьёзной исследовательской работы доказывается, что Памук в своих романах стремится воссоздать хаос жизни искусственно организованным хаосом постмодернистского повествования. Настоящее время в произведении обрисовано симулятивно, обращено в «зазеркалье», где происходит все как во сне. Автор часто использует переход из сна в реальность, из реальности в сон. Героям Памука, как и самому писателю, свойственно желание уйти из симулятивного настоящего и вернуться в прекрасное прошлое. Так, например, «Белая крепость» наполнена различными «симулякрами», вымышленными именами. Герои постоянно подражают друг другу, играют жизни друг друга, пытаются изменить себя, примерить маску другого героя. Зеркальность образов подтверждается желанием героев идентифицировать своё Я, свою подлинность, но в конечном итоге, все их

действия приводят к прямой противоположности желаемого, тем самым искажая действительность. Это доказывается и словами главного героя, которые пронизывают всю историю – « «Я» есть «Ты», «Ты» есть «Я» » [4]. Подобное происходит и в романе «Черная книга». Главный герой Галип занимает место своего пропавшего брата. Стоит отметить, что его брат Джеляль, как и все герои романа, живет настоящей жизнью, он играет со своими читателями, приводя их к обману. Галип же в поисках своей Мечты соотносится и сравнивается у Памука с суфийским поэтом шейхом Галипом, но в итоге своих поисков он оказывается обманутым, а его возлюбленная – настоящей мечтой. Памук в течение всего романа подчеркивает, что Рюя – не настоящая, она живет не реальной жизнью, что делает поиски Галипа аллегорическими. Потеряв свою любовь, разочаровавшись в иллюзиях, главный герой превращается в своего брата и начинает писать вместо него статьи в газету [4]. Здесь же можно увидеть и перекодировку экзистенциалистской ситуации выбора. И к концу романа грань между братьями и их выбором окончательно стирается, происходит расщепление «Я», что указывает на размывание человеческого Я и опасность всегда возможной полной утраты человеческой личности в хаотичном мире современности, на которую указывали и от которой предостерегали в середине XX века философы-экзистенциалисты.

Романы писателей Турции пронизаны гипертекстуальностью, содержат большое количество цитат и отсылок к прошлому, полны аллюзии и реминисценции на труды восточных и западных авторов. Посредством используемого материала авторы апеллируют к мировому культурному наследию, формируя «единую книгу культуры», тем самым обогащая мировое наследие, наполняя новыми кодами и знаками, свидетельствуя о появлении на турецкой почве такого понятия как меланхолический постмодернизм.

Постмодернизм в лице Орхана Памука развивается в едином течении с мировым культурным наследием. Поэтика повествования показывает интертекстуальные феномены, которые открывают дальнейшие перспективы для исследования многомерного феномена меланхолического постмодернизма с точки зрения текстологии и проблем перевода. Романистическая поэтика турецкого постмодернизма нуждается в дальнейшем изучении и выявлении лингвистических проблем, возникающих при переводе текста с языка оригинала.

Таким образом, творчество Орхана Памука в целом представляет собой явление культуры мирового масштаба и открывает Миру турецкую литературу во всем её национальном величии. Художественный универсум его романов, развиваясь в контексте длительной исторической традиции культуры Турции и религиозного мировоззрения ислама, испытывает сильнейшее влияние мировых культур (западноевропейских, восточных, русской) и вбирает в себя всё богатство мирового культурного наследия. Его оригинальный «меланхолический постмодернизм» естественным образом включается в мировое постмодернистское пространство современности, и, в свою очередь, во многом обогащает его новаторскими открытиями в области формы, стиля, организации романного повествования как особого интертекста. Турецкая литература в целом требует дальнейшего всестороннего изучения, и особенно перспективными в данном случае представляются исследования в области дискурс-анализа и интерпретации текста и общего текстологии, необходимые как основа для разработки стратегий художественного перевода в переводоведении.

Литература

1. Репенкова, М. Вращающиеся зеркала. М.: Восточная литература, 2010.
2. Шульпяков, Г. В моём Стамбуле всегда идёт снег. Иностранная литература №3, 2004.
3. Репенкова, М. Деконструкция исторического дискурса в турецком постмодернистском романе. М.: Вестн. Моск. Ун-та, 2012.
4. Памук, О. Сборник произведений. Амфора, Издательство Ольги Морозовой, 2009.
5. Шенкал, Г. Степень и параметры эквивалентности. Т.: Язык и культура, 2014.
6. Walter, G. A. The black book and black boxes, 2000.

А.Ю. Пономарева, О.И. Лыткина

Российский государственный социальный университет

**ОБРАЗНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ КОНЦЕПТА ‘HAUS’
В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ РОМАНА ГЕНРИХА БЁЛЛЯ
«БИЛЬЯРД В ПОЛОВИНЕ ДЕСЯТОГО»**

Дж. Лакофф утверждал, что метафора – это способ человеческого мышления: «Метафора пронизывает всю нашу повседневную жизнь и проявляется не только в языке, но и в мышлении и действии. Наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы мыслим и действуем, метафорична по самой своей сути» [1: 70]. Продолжая мысль ученого, мы утверждаем, что концепт включает в себя когнитивные метафоры, с помощью которых языковая личность познает (и для этой цели упрощает) мир, перенося свойства известного на неизвестное, находя схожее и различное. И ДОМ в этом смысле как метафора мира (микромодель мироздания), как ключевая пространственная категория, как первый импринтный опыт индивида играет здесь одну из главных ролей. Через метафору ДОМа мы впоследствии познаем мир. А сам ДОМ как концепция, сложная система взаимоотношений, как организованное и структурированное пространство существует на трех уровнях: психологическом, социальном и материальном. Как нетрудно заметить, из этих трех уровней овеществлен только третий – материальный уровень (то, чем дом представлен в материальном плане: стены, крыша, комнаты и т.п.). Психологическая и социальная составляющая относятся к сферам идеального. Именно понятия данного уровня ввиду сложности их осмысления и абстрактного характера представлены в сознании индивида через опредмеченную метафору.

В художественном пространстве произведения «Бильярд в половине десятого» основные идеи писателя представлены через метафору ДОМа, кроме того, большинство ключевых событий романа также связаны напрямую или опосредованно через пространственные метафоры с ДОМом. Поэтому интерпретация системы ДОМа позволит нам получить представления о принципиальных установках Генриха Бёлля.

В романе изображены три поколения семьи Фемель: старик Фемель (80 лет), его сын – Роберт Фемель (43 года), его внук – Иозеф Фемель (22 года). Все три – архитекторы. Их профессиональный путь связан с аббатством Святого Антония. Старик Фемель в молодости, будучи безызвестным архитектором, выиграл заказ на строительство данного аббатства. Закончил он строительство, когда ему было 29 лет, Фемель произвел в обществе фурор и сыскал в нем право на уважение, почести, высокий статус и материальное благо. Его сын Роберт Фемель, потерявший жену во время войны, ранее бежавший из страны, но позднее амнистированный и принимающий активное участие в военных действиях в качестве руководителя подрывной группы, сносит данное аббатство за два дня до окончания войны по приказу сумасшедшего генерала, причем Роберт хорошо понимает, что он делает. Кроме того, Роберт Фемель не скрывает своего удовлетворения от взрыва аббатства, только жалеет, что «от него ускользнула другая добыча – здание Святого Северина». После войны старику Фемелю предлагают восстановить аббатство по старым чертежам, а восстановительными работами руководит внук Фемеля, сын Роберта, Иозеф. Однако в день восьмидесятилетия дедушки (все действия в романе происходят именно в этот день – день юбилея Фемеля) Иозеф отказывается работать над восстановлением аббатства, так как находит на разваленных стенах пометки, сделанные рукой его отца. Он узнает почерк своего отца и понимает, что именно он взорвал аббатство (больше об этом не знает никто).

Описанная цепь событий, на первый взгляд, представляется противоречивой. Здесь можно разглядеть Эдипов комплекс, когда сын, соперничая с отцом, пытается разрушить построенное. Однако сам Роберт (эпизод, когда американский офицер допрашивает его, пытаясь выяснить причины уничтожения аббатства) подчеркивает, что данное толкование было бы ложным. Кроме того, в конце романа, когда вся семья собирается вместе, чтобы отметить юбилей и старику Фемелю преподносят подарок в виде торта в форме аббатства, Фемель просит большой нож и, дождавшись, пока из комнаты выйдут слуги и девушки, начинает разрезать пирог на части и первый кусок передает подрывнику Роберту.

Сюжетно образующей в романе является метафора ДОМ как пустая оболочка. Роман «Бильярд в половине десятого», написанный в первое послевоенное десятилетие, не содержит в себе радости по поводу окончания войны и наступления долгожданного мира. Автор призывает читателей «провести ревизию» сложившихся ценностей и общественной морали. Бёлль убежден, что причина прихода к власти нацистов кроется в основных общественных принципах, господствующих в Германии того периода. А кроме того, Генрих Бёлль, лично побывав на фронте и увидев смерть своими глазами, утверждает, что после этого невозможно продолжать жить, делая вид, будто не было всех этих ужасов войны. Как явствует из произведения, писатель убежден: нельзя позволять памяти «покрываться коркой льда». В забвении кроется самая большая опасность, так как война поставила под угрозу самый важный принцип общества и фундаментальные основы человеческого существования – ценность человеческой жизни.

Дом в романе – пустая оболочка: есть только видимость дома (и стены, и крыша, и даже жильцы и семьи есть), а духовная составляющая отсутствует, поэтому люди цепляются за сухие структуры, пытаясь ими прикрыть либо зияющую пустоту, либо порок: «солидность строительных учреждений – все это прах, уплотненный прах, который превратится в пыль» [2: 72] (Bauwerke, Staubin Strukturen verwandelt [3: 23]).

В романе наблюдается уподобление дома телу человека, подобно тому, как в тексте романа из тела вынимают (подменяют) душу, из дома убирают духовность, тепло, семейность. В этом смысле обращение Отто Фемеля в нацизм представляется своеобразной параллелью живого тела и стен дома. Так, автор пишет, что из «Отто выкачали всю кровь и заменили ее новой» (и теперь в шагах его, раньше отбивавших «брат, брат», слышится «враг, враг») [2: 123]. Иоганна говорит: «в один прекрасный день от нашего сына Отто не осталось ничего, кроме оболочки» [2: 168]. Бёлль подчеркивает, что такая подмена стала возможной из-за стремления соблюдать внешние приличия и отсутствия заботы о внутренней составляющей. Подобно тому, как из Отто Фемеля (любимца отца, радостного и отзывчивого мальчика) сделали нового, чужого для семьи Фемелей человека, врага, донесшего нацистам на собственную семью, дом из места тепла и радости превратили в картонные декорации, представляющие правильный немецкий быт. Автор показывает этот путь метаморфоз Отто: «приличия, честь, а он донес на нас полицию» [2: 168].

Это метафора: тела без души – стены без души. Так и новый режим удалил из общества ценность человеческой жизни. Общество, истребляющее своих граждан, по мнению Г. Бёлля, не заслуживает культурных ценностей. Автор призывает читателя: там, где не ценят человеческую жизнь, нужно сносить здания, исторические и культурные памятники, это как тело без души. Тема порядка очень важна в сознании представителя немецкой культуры. В индивидуально-авторской картине мира Генриха Бёлля порядок достигается распорядком – определенным режимом, которого нужно строго придерживаться. Но даже режим, распорядок потерял свой смысл и превратился в фасад: внешнее соблюдение приличий без духовного содержания. Подобная подмена внутреннего содержания внешними признаками стала возможной, по мнению Бёлля, из-за излишней веры немцев в силу «порядка», достигаемого посредством дисциплины и строгого соблюдения распорядка. Так, Фемель создает легенду о себе своими регулярными завтраками в кафе Кронер. Он создает образ художника-творца, хотя сам не чувствует в себе этого: «Я не художник, на этот счет не обольщайся, я не обладаю ни мнимым, ни истинным демонизмом» [2: 165]. Очевидно, мужчины в романе «Бильярд в половине десятого» в во-

просе «Быть или казаться?» выбирают второе. И Роберт, и Фемель очень пунктуальны в своих привычках и распорядке, но и здесь, как и в ДОМе, внешнее возобладало над внутренним.

Бёлль подчеркивает важность и силу ритуала. Создатель начинает ему подчиняться. Так произошло и с Фемелем, когда он не мог перестать завтракать в кафе Кронер, хотя сыр с перцем ему уже опостылил. Единственный выход из этого «заколдованного», мистического круга подчинения ритуалу видится Бёллю в полном разрушении данного ритуала, и он предупреждает: самое главное здесь – не идти на компромиссы и действовать решительно (старик Фемель все-таки отказывается от своего ежедневного ритуала: завтракать сыром и красным перцем в кафе Кронер).

Потеряв свое содержание, дом превратился в муляж. Поэтому Роберт, вернувшийся из изгнания, не живет с Эдит, а «играет с ней в семью». Автор использует эпитет «игрушечный»: «Мы жили в этой игрушечной квартире с игрушечной мебелью» [2: 165]. Но «создание видимости» – не единственная новая функция дома. Теперь его стены служат прикрытием новой его сути. Это новое содержание часто извращено. Так, Фемель размышляет об отце Иоганны: «В его голосе слышались скрытые пороки», хотя вывеска в его конторе (являющейся, кстати, частью дома) гласила: «и правая их рука полна подношений», что говорило о неподкупности семейства Кильб и полном соблюдении конфиденциальности. Иоганна называет дом своей юности «логовом волков». Это было благородное, всеми уважаемое семейство, а Иоганна говорит, что не хочет «принять в наследство тот мрак, который они передавали из поколения в поколение» [2: 169], и она пытается «вырвать из своей груди наследие пращуров – тьму и насилие» [2: 170]. Бёлль упрекает подобных людей в излишней серьезности: «От этих людей никогда не пахло субботним вечером... серьезность, мужское достоинство, ответственность; они будут стоять на страже законов, преподавать детям историю, подсчитывать барыши; решив раз и навсегда сохранять политическое благоразумие, все они так же, как и мои братья, осуждены принимать «причастие буйвола» [2: 170].

Все это неизбежно ведет к разложению как традиционных ценностей, сути дома, так и самих жильцов: «Они приняхивались ко всякой мертвечине, и им нравилось все, что пахло гнилью, они сами пахли гнилью; тление... я ощущала его в отчем доме и в глазах тех, кому меня предназначали на съедение» [2: 170]. Любопытно, что именно ДОМ является заточением семейства Кильб, их своеобразным проклятьем, которое они вынуждены передавать из поколения в поколение: «Из страшного дома, где семья Кильб прожила четыреста лет, тщетно пытаюсь вырваться на волю» [2: 165].

Герои Генриха Бёлля (семья Фемелей), «наделенные поразительной способностью распознавать зло на физиологическом уровне» [4: 109], поэтому они раньше других осознают, что ДОМ потерял смысл. Именно поэтому Фемель переезжает в гостиницу: он не может жить в доме, где умерла его дочь и жена Роберта Эдит. По мере того, как Дом теряет свою суть, такое микрополе дома, как «комнаты», также лишается смысла. И здесь наиболее показательным примером служит «спальня», являющаяся символом таинства брака. Однако в современном обществе данное пространство сохраняет только свою внешнюю сторону (стены, которые теперь служат в качестве прикрытия). В пространстве, огороженном этими стенами, теряется сакральный смысл единения супругов, здесь можно только прятать порок. Таким образом, стены становятся лишь прикрытием другой сути (хотя внешне все остается неизменным). Но, как утверждает Генрих Бёлль, общественную мораль не интересует качество нового наполнения, главное – «соблюсти внешние приличия». Используя пример из текста, вернемся к описанию дома Кильбов из времен юности Иоганны: «Спальня, где все свершается по обязанности, а не по склонности» [2: 165]. Поэтому Фемель, спасший Иоганну из «волчьего логова» и ставший ее мужем, успокаивает ее такими словами: «То, о чем твои приятельницы рассказывают страшные сказки, мы будем делать не в спальне, а на вольном воздухе; над собою ты увидишь небо, на лицо тебе будут падать листья и травинки, ты вдохнешь аромат осеннего вечера, и у тебя не появится такого чувства, будто ты участвуешь в отвратительном акробатическом номере, в котором обязана участвовать; ты будешь вдыхать аромат осенних трав, лежа на песке у воды сре-

ди верб, там, где разлившаяся в паводок река оставила свои следы...» [2: 65]. Подобно дому, потерявшему свое значение, пространство спальни полностью изменило свою суть. А значит, лучше, как считает Бёлль, покинуть его, чтобы оно не стало влиять на людей, в нем живущих. Как явствует из примера, Генрих Бёлль критикует также понятие «долг», перетерпевшим девальвацию в период режима нацистов, потому что практически каждое второе донесение, которое приводило к смертельному исходу для жертвы подобных обвинений, начиналось словами: «Чувство долга не дает мне молчать...».

На страницах произведения Бёлль также упрекает своих современников в излишней серьезности, поэтому Фемель, человек, вызволивший Иоганну из «волчьего логова», это человек играющий, смеющийся и легкий (про дом Иоганны: «Только две вещи были под запретом – жажда жизни и игра» [2: 170]). Он говорит Иоганне о супружеских обязанностях: «Мы будем это делать не всерьез, малой кровью, хоть это серьезное и кровавое дело» [2: 165].

Итак, замена внутренней составляющей из-за возросшей важности внешнего стало, по мнению Бёлля, причиной потери домом своего смысла (ср. например, описание в романе «Дом без хозяина» эпизода, когда жены, приехавшие в отпуск к своим мужьям-солдатам, вынуждены были исполнять супружеский долг в стенах гостиниц, в этом изначально продажном и искусственном пространстве. Жены возвращались домой с чувством унижения, а общественная мораль восхваляла доблесть солдат и закрывала глаза на явное противоречие собственных же установок. Бёлль подчеркивает, что подобная мораль обслуживает лишь интересы власти). Любопытно, каким образом Бёлль представляет в тексте ряд ценностей, важных для современного общества: «Брак, верность, честь, супружеская спальня, где все совершается по обязанности» [2: 169]. Как показывают примеры, Бёлль начинает с абстрактных понятий «верность» и «честь», а затем приходит к материальной стороне, то есть идет от идеи к предмету.

Анализ текста романа показал, что ДОМ в произведении представлен как пространство, лишенное своей сути, своего внутреннего содержания, превратившееся в пустую оболочку (слова Иоганны: «Я никогда не относилась серьезно к строительству», «стены зданий – это лишь уплотненный прах»). Роберт без зазрения совести сносит данные здания. Он утверждает, что «с помощью своего динамита» (взрывая дома) воздвиг памятник всем погибшим во время войны. Генрих Бёлль, не раз называемый «совестью нации», «моралистом современного немецкого общества», художественным образом реализует в своем романе высказывание Протагора: «Человек есть мера всех вещей». Обществу, позабывшему о ценности человеческой жизни, переставшему эту жизнь ценить и беречь, не нужны архитектурные сооружения, олицетворяющие культуру.

Литература

1. Лакофф, Дж., Джонсон, М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. - М.: Прогресс, 1990.
2. Бёлль, Г. Бильярд в половине десятого / Пер. с нем. Л.Черная. - М.: Радуга, 1988.
3. Böll, Heinrich. Billard um halb zehn. – Sachsen: Insel-Verlag, 1965.
4. Ильина, Э.А. «Непреодоленное прошлое» в романе Г. Бёлля «Бильярдвполовинедятого» // Мишина Л.А., Иванчикова Т.А., Ильина Э.А. Немецкий писатель как философ и художник. Чебоксары: Изд-во Чувашского Университета 2002.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЖИВОПИСИ

С каждым годом возрастает интерес к культуре и быту стран Востока. В связи со сложившейся в мире ситуацией наиболее актуальным для российских граждан стало изучение культуры Китая – южного соседа России, экономического и политического партнера. Поднебесная увлекает нас не только своими туристическими возможностями, но и богатым материалом для изучения [1–3].

Зародившаяся ещё несколько тысячелетий назад традиционная китайская живопись отображает мироощущение народа Поднебесной и до наших дней сохранила свой неповторимый колорит. Работы великих мастеров пробуждают в зрителях особые чувства и мысли, по их манере и стилю можно судить о менталитете народа, его характере, привычках и ценностях. Без живописи невозможно полностью проникнуться духом Китая, так как она оказала большое влияние на внутренний уклад жизни современных китайцев и стала неотъемлемой частью их бытия. Развитие живописи всегда неразрывно связано с историческими изменениями, оставившими неизгладимый след в сознании людей той или иной эпохи. На древнерусскую культуру оказала Византия, специализирующаяся в основном на религиозных картинах, украшающих своды церквей. Первые русские мозаики практически ничем не отличались от византийских, но впоследствии начали проявляться некие особенности, сформировавшие позднее самобытный русский стиль.

Начиная с конца XVII века, а в частности с начала XVIII, происходит становление портретной живописи. Несмотря на то, что портретное сходство было чуждо иконописи, шло вразрез с выработанными веками приемами композиции, со стремлением к красоте линий и красок, художники начинают активно развивать этот жанр. Вскоре первые парсуны (условное наименование произведений русской портретной живописи, фактически ничем не отличающиеся от произведений иконописи) сменились уже по-настоящему полноценными портретами А.П. Антропова, Ф.С. Рокотова, Д.Г. Левицкого [4].

Вскоре пошедшая по европейскому пути развития культуры Россия вступает в эпоху барокко, для которой характерна помпезность и величественность форм. Несмотря на то, что наибольшее отражение эта эпоха нашла в архитектуре, мы все же можем наблюдать ее проявления и в живописи. В начале XIX века в культуре Российской империи господствовал классицизм, главным представителем которого считается О. Кипренский. Основоположником бытового жанра в это время является А.Г. Венецианов. В 1870 году появилось знаменитое «Товарищество передвижников», с четкой идейной программой – отражать жизнь со всеми ее острыми социальными проблемами. В конце XIX века, во время ожидания перемен в общественной жизни, появились такие мастера кисти, как М.А. Врубель и А. Серов. Развивались новые направления и стили: импрессионизм, модерн, эклектика, реализм. Бурное развитие получает жанровая живопись, по-новому раскрывающая крестьянскую тематику (С. А. Коровин, А. Е. Архипов). Многообразие жанров сохраняется и впервые годы после становления Советской власти. Искусство новой страны обогатили такие представители импрессионизма, как К. Юон и А. Рылов. А также П. Филонов, с его особым, «аналитическим» методом, К. Малевич, развивающий супрематизм, и др. С началом Великой Отечественной войны широкими шагами развивается плакатное искусство, призванное агитировать народ на защиту Родины. Самым ярким объединением художников в то время являлись «Кукрыниксы». В послевоенные же годы появляется так называемый соцреализм, прославлявший трудящихся на благо страны. Персонажами этих картин зачастую являлись шахтеры, строители, доярки. Позднее в русском искусстве снова наблюдается подъем, вызванный «оттепелью». Сейчас взгляды искусствоведов на

современное искусство в России довольно неоднозначны, не существует единой оценки развития культуры в последние годы [5–7].

Для сравнительного анализа необходимо также изучить историю живописи Китая.

История возникновения китайской живописи насчитывает более 6 тысячелетий и относится к тому периоду, когда предки современных китайцев украшали керамические изделия изображениями людей, рыб, животных и растений. Она формировалась постепенно, следующим этапом стали рисунки, выполненные на шелке и бумаге, многие из которых сохранились до наших дней. Во времена династий Цинь и Хань активно развивается фресковая живопись, произведения которой найдены в захоронениях, храмах и дворцах. Далее (с III по VI века) храмовая живопись продолжает развиваться. Одним из самых знаменитых художников этого периода является Гу Кайчжи, произведения которого относятся к светской тематике. Также Гу Кайчжи считается основоположником «национальной живописи» («гохуа») [8].

Следующим важным этапом развития живописи в Китае в то время были эпохи Суй, Тан, Пяти династий и Сун, во время которых происходит формирование основных школ живописи. Среди известных художников эпохи Суй можно назвать Чжан Цзыцяня, Ли Сысюнь и У Даоцзы [8].

В эпоху Тан в отдельный жанр выделяется портрет. Известна картина Янь Либэня «Властины древних династий», в которой он изобразил на длинном горизонтальном свитке тринадцать правителей, начиная с династии Хань и до конца VI века. Примерно в это же время начинают появляться изображения придворных сцен [8]. В период пяти династий стоит отметить выдающегося художника пейзажной живописи Фань Куаня, работы которого сохранились до наших дней. Ярким представителем эпохи Сун является Гу Хунчжун. В эпоху династии Юань выделяют таких художников, как Ван Мэн, Хуан Гунван и Ни Цзан. В эпоху династий Мин и Цин появляется большое количество художественных школ и жанров [8]. Уже в XVIII – XX веках в китайской живописи начался процесс европеизации. Китайцы со временем переняли западную технику прорисовки светотени и перспективы. Среди привычных аскетичных по цвету работ появляется яркая масляная живопись. К традиционным жанрам добавился натюр-морт. Из художников XIX – XX веков следует особо выделить Ци Байши и Сюй Бэйхуна, творившего по принципам Гу Кайчжи и добившегося необычайного реализма в своих работах. Ограничение разнообразия жанров в годы культурной революции нанесло живописи Китая непоправимый ущерб, так как единственным разрешенным видом было плакатное искусство, посвящённое все той же революционной тематике. Стоит так же отметить, что многие современные китайские художники отдают предпочтение европейской живописи.

Можно сделать вывод, что традиционная китайская живопись в корне отличается от европейской. Эти различия видны во всем: в технике рисования, в инструментах, используемых для создания полотен, даже в стремлении передать «дух картины» [2–5]. Несмотря на совершенно непохожую историю, разный менталитет, культуру и язык, в живописи обеих стран можно найти нечто общее.

Первым пунктом можно выделить особое место пейзажа как в русской, так и в китайской культуре. Огромные полотна, прославляющие силу и мощь природы, полные разнообразных цветов и оттенков и любви к своей родине впечатляют любого. В то же время пейзаж в Китае – один из традиционных жанров. Знаменитые на весь мир «горы и вода» занимают центральное место во всей культуре. Лучшим китайским пейзажистом по праву считается Го Си, завершивший традицию монументального монохромного пейзажа, идущую от его предшественников [4].

Следующей схожей чертой является поэтичность образов, которую также можно рассмотреть на основе пейзажей. Сопровождающий каждое полотно стихотворный текст еще больше подчеркивает поэтичность, выгодно дополняя предстающие перед нами образы. У каждого, кто рассматривает картины Саврасова, Шишкина, Айвазовского, в памяти невольно всплывают строки стихотворений, цитаты из давно прочитанных книг.

В китайской картине каждый предмет глубоко символичен, каждое дерево, цветок, животное или птица является знаком поэтического образа. В глазах китайцев это не просто пред-

мет любования, но и аллегорические символы. Таким образом, картины почти всегда наполнены скрытым идейно-эмоциональным смыслом [4].

Однако произведения Китая и России очень сильно отличаются. Первым отличием является монохромность. Для традиционной китайской живописи характерно использование нейтральных черно-серых тонов, изредка с добавлением дополнительных, приглушенных цветов [9]. Вторым аспектом можно выделить каллиграфичность изображения. Китай отдает предпочтение линиям, добивается изящности рисунка и необходимой фактуры, меняя толщину линии, нажим, продолжительность [9]. Так, к примеру, ранее были известны более восемнадцати различных видов штриховки для прорисовки складок одежды на портретах. Но если мы посмотрим на русский живописный пейзаж, то сразу же заметим, что предпочтение отдается цвету, пятну, которое заполнит художник. Кроме этого в китайской культуре мы не сможем проследить возвеличивание личности человека над природой. Здесь духовное и материальное слиты воедино, представляют собой гармоничный союз. В русской живописи мы не всегда можем проследить такую мысль. Заимствованные у Запада основные принципы возвеличивают личность над безмолвной природой, делают человека царем природы [10]. Четвертым пунктом являются обязательные атрибуты любого произведения китайской живописи. Название картины и стихотворное сопровождение, начертанные обычно в левом верхнем углу аккуратными иероглифами, и личная печать автора, обязательно алого цвета. В русских картинах мы можем видеть только подпись автора в нижнем правом углу, иногда тщательно скрытую, а иногда и явно заметную.

В китайской живописи традиционно выделяют следующие изобразительные жанры: 1) пейзажи «горы и воды», к которым относятся все пейзажи, включающие в себя изображение гор и водоёмов. Несомненно, это лидирующий жанр, и его особое положение объясняется распространением концепции о единстве человека и природы; 2) пейзажи «цветы и птицы», включающие в себя изображения насекомых, птиц, рыб, ракообразных, цветов и бамбука. Многие мастера отдавали предпочтение этому растению в своих работах, а также орхидее, сливовому дереву, в период цветения и хризантеме, считая их олицетворением благородных качеств человека; 3) портретная и анималистическая живопись. По времени возникновения наиболее ранним стоит считать именно эти жанры, так как еще в первобытном обществе люди рисовали изображения людей и животных на скалах [10]. В русской живописи, как и в европейской, выделяют еще и натюрморт, мифологический, батальный, бытовой.

Китайцы используют особые традиционные средства для написания картины. К ним относятся так называемые «четыре сокровища»: краска, кисть, тушечница и бумага [9]. Бумагу довольно часто заменяет натуральный шелк. В России же прибегают к привычным для европейского мира холсту, маслу, акварели, бумаге.

В китайской живописи на всем ее протяжении прослеживается приверженность к традициям. В России же направления изменялись, постоянно перетекая из одного в другое, тем самым создавая пространство для различных экспериментов с формой, краской, линиями, тонами. Русская живопись начиналась с иконографии и фресок, в то время как китайская не служила религии, за исключением периода сильного влияния буддизма.

И последним аспектом является различие в оформлении картин. В Китае работы традиционно наклеивают на бумагу, оставляя по краям широкие полосы, обклеенные шелком. Для России же характерны традиционные деревянные рамы.

Таким образом, несмотря на основополагающие различия, обусловленные историей, менталитетом, традициями и обычаями, мы все-таки можем говорить об определенных сходствах. Передача художественного образа остается главной задачей художника как творца, однако каждый из них сам выбирает способы, с помощью которых он воздействует на зрителя [11]. Для мастеров Китая наибольшую роль играет воплощение сложных эмоциональных сюжетов через простые и лаконичные формы. Русские живописцы стремятся добиться единства содержания и средств выражения. Такие разные государства, как Китай и Россия, долгое время развивавшиеся обособленно друг от друга, сейчас как никогда прежде нуждаются в культурном обмене опытом.

Литература

1. Кочетова, М. А., Пищальникова, Р. А., Терешкова, Н. С. Китайская чайная церемония // Молодой ученый. №19, 2015.
2. Привороцкая, Т. В. Способы достижения речевой компрессии при переводе с субтитрами (на материале фильма Цзинь Ма «Мулан», КНР, 2009 г) // Язык и культура. № 2 (22), 2013.
3. Тихонова, Е. В., Белов, Д. Н. Стилистический анализ китайского военно-публицистического текста (на примере статьи «Министерство обороны КНР дало торжественный прием в честь 88-й годовщины создания НОАК») // Индустрия перевода. Т. 1, 2015.
4. Виноградова, Н. А. Китайская пейзажная живопись. Москва: Изобразительное искусство, 1972.
5. Грабарь, И. Э. История русского искусства. Т. 6 Т. 1. До-Петровская эпоха. М.: Изд-во И. Кнебеля, 1913.
6. Ильина, Т. В. История искусств: отечественное искусство, 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 2000.
7. Виноградова, Н. А, Каптерева, Т. П., Стародуб Т. Х. Традиционное искусство Востока: терминологический словарь. Москва: Эллис Лак, 1997.
8. Чжуан Цзяи, Не Чунчжэн, Китайская живопись – отражение истории, [Электронный ресурс]
9. Роули, Дж. Принципы китайской живописи, Книга Прозрений. М.: Наталис, 1997.
10. Новикова, И. Искусство Японии, Китая и Кореи. М. :Изд. Эксмо, 2013 г.
11. Набока, Д. Д., Терешкова Н. С. Искусство китайской и русской вышивки // Молодой ученый. №19, 2015.

Г.И. Рогова

Тюменский государственный университет

КОНЦЕПТ «ЗАЗЕРКАЛЬЕ» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ СОЗНАНИИ РУБЕЖА XIX–XX И XX–XXI ВЕКОВ

На рубеже XIX–XX столетий «зазеркалье» фиксирует момент осознания человеком себя, а предметом изображения становится внутренний мир человека. Писатель рубежа XX–XXI веков показывает, что «зазеркалье» – это реальная сущность, которую создает сам человек и которая им управляет. «Зазеркалье» не только открывает человеку мир вокруг, но и показывает, что морально-нравственные устои, которыми он обладает, определяют тот круг задач, который будет поручено ему решать в нашей жизни. Художники во все времена едины во мнении, что мироздание включает в себя не только физическую, но и метафизическую реальность, способную вторгаться в жизнь человека. Известные мыслители осознавали это со времен Античности (Аристотель, Платон). Следует заметить, что интерес к метафизическим образам зеркала и зазеркалья был проявлен еще в древних мифологических сказаниях. На рубеже XVIII–XIX веков философы стали связывать понятие метафизики с деятельностью человеческого разума, столкнувшегося с вопросами, на которые не может найти ответа, так как они превосходят его возможности (И. Кант). Неведомый субстрат, вторгающийся в жизнь людей и по-разному оказывающий свое влияние на жизнь человека, получил выражение в различных художественных образах вопреки утверждениям Витгенштейна, утверждающего, что ясность мира дана целиком, но она невыразима в слове и недоступна вопрошанию. Писатели эпохи романтизма (особенно Э.Т.-А. Гофман) метафизическое восприятие мира отразили в понятии «троемирие». Век спустя метафизическое пространство стало именоваться «зазеркальем» и получило воплощение не только в сказочных повестях Л. Кэрролла, но и в большом количестве произведений западноевропейских писателей. Об этом хорошо сказано А.З. Вулисом в известной монографии «Литературные зеркала» [1]). История русского зазеркалья, к сожалению, осталась несколько в стороне.

Не менее настойчиво, чем в предшествующие эпохи, к постижению неведомого субстрата обратились русские художники XX века: здесь и знаменитый «Черный квадрат» Малевича, и целый ряд прозаических произведений писателей-модернистов и постмодернистов, также заявивших о себе в порубежные эпохи. Данная работа – результат размышлений над романом В. Пелевина «Любовь к трем цукербринам», взятом в контексте отдельных произведений писателей рубежа XIX-XX веков: К. Бальмонта В. Брюсова З. Гиппиус. Это – разножанровые тексты, однако в них последовательно появляется упоминание о зеркале, которое оказывает влияние на судьбу главного героя. У каждого из этих писателей «зазеркалье» свое, со своими особыми формами и образами; но функции его схожи, а семантика «зазеркалья» оказывается в зависимости не только от воли автора, но и от эпохи, в которой он живет.

Роман В. Пелевина «Любовь к трем цукербринам» заставил вспомнить о том, что и век назад писатели-символисты охотно обращались к образу зеркала. Сближает художников разных эпох сюжетобразующая роль зеркала в произведениях, разных по жанру и... по поэтике заголовков: новелла К. Бальмонта «Лунная гостья» заголовком обещает нечто фантастическое, равно как заголовок к роману В. Пелевина; А. В. Брюсов, автор рассказа («В зеркале»), и З. Гиппиус в повести «Зеркала» заголовками направляют внимание читателей к предмету, главная функция которого – отражать мир вокруг. Отраженный мир оказывается в центре внимания и В. Пелевина, в романе которого находим следующее замечание: «...все началось с зеркал, ими и кончилось» [2: 462]. Однако обратив внимание на интерес к зазеркалью, проявленный именно в порубежные эпохи, следует заметить, что внутренний мир зазеркалья в этих произведениях настолько различен, что дает основание говорить о концепте «зазеркалье».

Зазеркалье в новелле К. Бальмонта открывается молодому человеку во сне, позволяя ему осознать свои нереализованные возможности, а читателю обратить внимание на неуверенного в себе и робкого юношу, внутренний мир которого наполнен чарующими звуками музыки и неожиданными красками, которыми «ворочит» лунный свет. Бальмонт привлекает внимание к магии романтического мира, который таит в себе молодой человек.

Рассказ В. Брюсова «В зеркале» построен как монолог молодой женщины: на приеме у психиатра она рассказывает о странном поединке со своим фантомом из зазеркалья, однажды вытеснившим ее из жизни. Пространства зазеркалья здесь нет, поскольку в контексте рассказа фантом приходит из небытия и погружает свою соперницу в мир безмолвия и оцепенения. Так начинает звучать тема противостояния в человеке двух начал, которые способны вести между собой непримиримую борьбу за самореализацию. И когда побеждает одно начало, другое оказывается обреченным на небытие. Брюсов обращает внимание на сложную природу женщины, бездумное любопытство которой влечет ее к неведомому и малопонятному. С помощью мистических событий и образа-двойника из зазеркалья писатель позволяет своим читателям осознать противоречивость природы человека: в нем заложен разум и безумие, сила и слабость, предприимчивость и беспомощность. В какой-то ситуации «не-я» может быть сильнее истинного «я», силы этих противоборствующих начал равны, и какое из них побеждает, сам человек не всегда может определить. Зазеркалье здесь – метафора пустоты и ничтожности внутреннего мира героини.

Гиппиус З. («Зеркала») обращает внимание на то, что жизнь человека протекает в особом пространстве, да и другой для него – только сумрачное и зыбкое отражение в зеркале. Человек живет в мире зеркал – зыбком пространстве кажимости, и другому не дано его ни постичь, ни изменить [3]. Писатели рубежа XIX-XX веков с помощью метафизических образов открывают читателям психологическое пространство, в котором живет их герой.

Рубеж XX-XXI веков выдвигает в центр иные проблемы. И стилистика их решения принципиально иная: теперь зазеркалье – это гротесково-сатирическое изображение системы мироустройства. Метафизическое пространство материализовано и призвано обратить внимание на то, что человек своей волей и безволием созидает мир вокруг себя, которым управляют неведомые силы – «цукербрины». Писатель делает предметом изображения мгновения осознания человеком себя и окружающего мира, его желание противостоять влиянию цукербринов.

Подобно герою К. Бальмонта, литературный персонаж В. Пелевина в какой-то момент оказывается в фантастической реальности. Но на смену чарующему романтическому миру Бальмонта приходит фантазмагорическая реальность, представленная Пелевиным в гротесково-сатирических образах. Как и Брюсов, Пелевин размышляет о сосуществовании в человеке разных начал. Только теперь писатель-постмодернист обращает внимание не столько на противостояние моральных принципов в поведении героини и ее клона (как это было у Брюсова), сколько на разную природу сущностей внутри самого человека (рассказчик видит себя в бесконечно варьирующихся, непохожих образах). Героиня Брюсова рассказывает психиатру о странном поединке со своим двойником. А литературный персонаж Пелевина словно бы просматривает различные программы виртуальных игр, в которых он оказывается одним из участников, и его поведение изначально кем-то запрограммировано, а зеркало отражает появление в иллюзорном мире каждого клона, навязанного рассказчику извне.

Каждый из героев Бальмонта, Брюсова, Гиппиус, Пелевина, однажды оказавшись сопричастным мистическому Зазеркалью, получает возможность по-иному взглянуть на себя и на мир вокруг. И в каждом случае автор открывает что-то, что было изначально скрыто от героя: юноша у К. Бальмонта сумел почувствовать, что признание в любви было возможно и ожидаемо. Молодая женщина, на которой остановил свое внимание В. Брюсов, должна была понять, почему и как произошла утрата себя. В. Пелевин, в свою очередь, требует от человека большего: осознания ответственности за жизнь если не Вселенной, то русскоговорящей части ее. Сближает писателей разных эпох интерес к метафизическому пространству и его роли в жизни человека, которому однажды по воле судьбы выпала возможность что-то увидеть и осознать, потому что ему был явлен иной мир, бывший отражением реальной действительности.

Писатель-постмодернист В. Пелевин, как и писатели-символисты, привлекая внимание к человеку у зеркала, обращается к проблемам самосознания и самооценки; но предметом изображения делает еще и взгляд со стороны, глазами другого. Отсюда и фантастический сюжет, который носит экспериментирующий, провоцирующий характер, как прозорливо предсказывал это М.М. Бахтин [4: 75]. У Пелевина рассказчик смотрит на мир глазами разных персонажей, реализуя себя то в мужских, то в женских образах, противоположных и противопоставленных друг другу по своей сути. Размышляя о том, что с ним произошло, рассказчик итожит: «Я знал, что моя битва проиграна – в том мире, куда направлялся Кеша. Но зато я выиграл ее там, куда уходила Надя» [2: 275]. Рассказ о путешествии между мирами вместили в себя размышление автора-рассказчика о механизме воздействия на людей извне и о разных началах в самом человеке, с каждым из которых связана своя версия происходящих событий. «Зазеркалье» у В. Пелевина – это мир, населенный монстрами, большая часть которых оказывается разными сущностями одного человека; это – разорванное, мозаичное пространство, высвечивающее разные моменты противостояния враждебных сущностей, реализующих себя как в самом человеке, так и в мире, его окружающем.

Итожа все сказанное, можно заметить, что зазеркалье у символистов может быть сказочно-прекрасным (Бальмонт) или пугающе страшным, перед которым человек – беспомощное существо (Брюсов). Постмодернист Пелевин заставляет читателя задуматься над целым рядом вопросов: реален ли тот мир, в котором мы живем или это только отблеск от какого-то другого мироздания? Объективен ли мир по своей природе или оказывается порождением субъективного сознания? В какой степени человек способен осознать зазеркальность своего сознания? На протяжении всего романа автор приводит читателя к мысли, что уродливый мир зазеркалья оказывается порождением самого человека. А в финальных эпизодах В. Пелевин утверждает, что уродливую многоликость метафизического пространства можно преодолеть, если миром будет править женский разум, обладающий способностью жить по своим, особым, законам.

Герои разножанровых текстов, созданных в разные эпохи, погружены в многообразный мир «зазеркалья», и всегда образ зеркала сопровождается мотивом сна или видения, которые воспринимаются героями как некое прозрение и восхождение к иному своему качеству. Если на рубеже XIX-XX столетий «зазеркалье» фиксирует момент осознания человеком себя, а

предметом изображения становится внутренний мир человека, то век спустя, писатель показывает, что «зазеркалье» – это еще и реальная сущность, которую создает сам человек, но она обладает способностью управлять его поведением, а потому велика ее роль в судьбах человечества. В отличие от своих предшественников Пелевин проецирует зазеркалье на наш социум. Это отчасти социологическое исследование, к которому обращается писатель в романе-антиутопии. Но во главу угла он ставит не социум и его законы, как это было принято, а проявление разнообразных человеческих личностей (от простейшего чело-гомункула, парящего в виртуальном пространстве, задача которого – наполнять удовольствием все свои сенсорные системы, до человека, имеющего единственное чувство – любовь, направленную во внешний мир). Писатель обращает внимание на то, что морально-нравственные устои, которыми обладает человек, определяют тот круг задач, который будет поручено ему решать в нашей жизни. Локальностью проблем, которые возникают перед сознанием персонажей писателей-модернистов, обусловлены малые эпические формы; внимание к проблемам, имеющим большую социальную значимость, обуславливает и выбор иной жанровой формы писателем-постмодернистом.

Литература

1. Вулис, А.З. Литературные зеркала. М.:Сов.писатель,1991.
2. Пелевин, В.Любовь к трем цукербринам. М.,2014.
3. Гиппиус, З. Зеркала. // Гиппиус З.Н. Избранное: Чертова кукла: Роман; Повесть и рассказы. М.,1997.
4. Бахтин, М.Человек у зеркала//М.М.Бахтин Собрание сочинений. Т.5: Работы 1940 – начала 1960-х годов. – М.,1997.

Ю.А. Рябова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ПОИСК ИДЕАЛЬНОГО И ВОЗВЫШЕННОГО В ТВОРЧЕСТВЕ П.Б. ШЕЛЛИ: К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ И ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ГУМАНИТАРНОМ ПОЗНАНИИ

Творчество П.Б. Шелли исследовалось во многих аспектах: были выявлены различные мотивы его стихотворений [1], рассмотрены особенности художественного языка поэта и возможности перевода его произведений [1], найдены духовные параллели между Шелли и переводчиками его поэзии (К. Бальмонт) [2].

Возникновение поэзии и эстетики романтизма фиксирует перелом в духовной жизни рубежа XVIII–XIX столетий. Остро ощущаются потерянности и потребность в поиске духовной опоры. Этим обусловлен характер любого поэта-романтика: это странствующая одинокая душа, томящаяся по идеальному миру и стремящаяся выйти за рамки временного, подняться над окружающей (и подчас разочаровывающей) действительностью, познать красоту и тайны иного – вечного – мира. Именно так и рождается художник. Под Красотой, или эстетическим, Шелли понимает нечто идеальное, совершенное, обладающее полнотой. «Таинственная тень незримой высшей Силы» («The awful shadow of some unseen Power») [3: 293] – такое определение получает красота в его трактовке. Таким образом, его поиск красоты в сущности представляет собой стремление к совершенству, к вневременному и внепространственному: «он (Шелли) всегда как бы помнил о другом, более красивом мире, откуда он пришел, и с изумлением смотрел вокруг себя, стараясь в этом новом воплощении увидеть, сквозь призму своей мечты,

воспоминания угасшего лучшего дня и рассвет нового золотого века. Его душа медлила между двух светов, и потому его поэзия так воздушна и богата» [4]. Воплощением этого более красивого мира, настоящей, духовной родины для Шелли становятся эпохи греческой Античности и Итальянского ренессанса. Шелли неоднократно обращается к античным образам и героям (Орфей, Адонис, Пан, Прозерпина, Аполлон, Зевс и т.д.), что можно понимать, как поиск некоего духовного импульса, который позволит возвысить культуру его эпохи, вывести ее за рамки определённого времени, позволить ей найти свое место в контексте мировой культуры.

Одной из отправных точек самопознания и творчества Шелли является его осознание быстротечности жизни, ее непостоянства. Может показаться, что это сознание сильнее поэта, что он подавлен чувством человеческой беспомощности перед внешними силами, перед смертностью (стихотворения «Ozymandias»/ «Озимандия», «When the lamp is shattered»/«Разобьется лампада...» и т.д.). Однако именно непостоянство сущего наделяет мгновение огромной силой и значением, оно становится единственной возможностью творения жизни и культуры. Мгновение, хоть и быстротечно, обнаруживает в себе вечность идеального и эстетического. Таким образом, поэт строит собственную философию Мига, что в дальнейшем во многом определяет его философию Красоты и гармонии, его эстетические взгляды. Отсюда напрямую вытекает отношение Шелли к смерти как к явлению, облагораживающему жизнь, придающему ей и ее дарам настоящую ценность. Смерть неотделима от жизни, она как бы является ее неотъемлемой частью, обратной стороной (неслучайно богиня Прозерпина является одновременно богиней плодородия и смерти). Поэтому поэт наравне со страхом испытывает некоторое любопытство и благоговение перед тайнами смерти:

Thus solemnized and softened, death is mild
And terrorless as this serenest night.
Here could I hope, like some enquiring child
Sporting on graves, that death did hide from human sight
Sweet secrets, or beside its breathless sleep
That loveliest dreams perpetual watch did keep.

И все прониклось цельной красотой,
и смерть сама, как эта ночь, нежна.
Здесь мне легко уверовать душою,
что тьма загробная желанных тайн полна,
что рядом с смертью, спящей без движенья,
трепещут несказанные виденья [5: 217].

Но наряду со смертью физической Шелли размышляет о смерти духовной. Она понимается как нежелание познавать мир и себя, потерю связи с ним, скептицизм и циничность. Все это убивает романтику, пропадает стремление к идеалу, и внутренний мир человека беднеет и обесценивается: «Стерн говорит, что, окажись он в пустыне, он полюбил бы какой-нибудь кипарис. Когда умирает это стремление и эта способность, человек превращается в живую гробницу: от него остается лишь оболочка того, чем он был прежде» [6: 349].

Но путь к бессмертию, к победе над забвением все же существует. Шелли видит его в постижении Красоты как способе саморазвития, преодоления собственной брэнности. Для него красота – это по сути то, что помогает найти истину, найти ее не умом, но сердцем:

Thus let thy power, which like the truth
Of nature on my passive youth
Descended, to my onward life supply
Its calm-to one who worships thee,
And every form containing thee,
Whom, Spirit fair, thy spells did bind
To fear himself, and love all human kind.

Мой полдень канул; власть твоя
Зажгла в нем правду бытия.
О, дай мне вечер тихий, ясный,
О, дай в тебе себя забыть,
Хочу всегда, о, Дух прекрасный,
Предназначенью верным быть, –
Бояться лишь себя и всех людей любить! [3: 295]

Общечеловеческая способность воспринимать прекрасное кладется в основу не только любого творчества, но и становится у Шелли причиной самой жизни. Поэзия для поэта – это

освобождение и спасение. Человек творческий и творящий перестает жить минутным и становится бессмертным: «В толпе пугливой понимают сами: не плыть им под моими парусами. Для них земля достаточно тверда, тогда как мой приют за небесами, и, словно путеводная звезда, дух Адонаиса влечет меня туда». Ему не страшны смерть и забвение, ведь его жизнь – достоинство вечности. Искусство – это дорога к бессмертным. Однако эстетическая чувствительность и восприимчивость все же не первичны по своей природе. Начало всему кладет Любовь, которая является и фундаментальным законом мира, главной созидательной силой, связующей все в Одно: «Все существа, как в дружбе тесной, в союз любви заключены» («All things by a law divine in one spirit meet and mingle»). [3: 327] В универсальном, космическом понимании любовь предстает как чувство глубокого родства со всем сущим, принадлежности всему и сопричастности со всем. При таком понимании в человеке обнажаются самые возвышенные его качества – духовная чуткость, сострадание, эстетическая восприимчивость. Личность, любящая и видящая красоту во всех ее материальных и нематериальных проявлениях, и есть личность творческая.

Таким образом, творческое наследие П.Б. Шелли, его философские эссе, эстетические фрагменты, поэзия (более серьезного внимания в перспективе исследования, несомненно, заслуживают и другие поэты-романтики, имена которых лишь упоминались в данной работе) свидетельствует о верности эстетического пути и всегда возможного в искусстве максимального приближения к духовному, абсолютно-ценностному, идеальному измерению Культуры. Этот факт творческого способа жизни, бытия поэта в мире вновь и вновь подтверждает бессмертие Искусства, Поэзии в любую кризисную эпоху истории Культуры, неизбежную на пути ее развития и совершенствования.

Литература

1. Давтян, К.Е. Мотив вечности и мгновения в творчестве Шелли и переводческой интерпретации К.Бальмонта// Вестник Томского государственного университета: Общественно-научный периодический журнал. – Томск, 2006.
2. Шилько, В.А. Миф о П.Б.Шелли в поэтическом космосе К.Бальмонта// Вестник Томского государственного университета: Общественно-научный периодический журнал. – Томск, 2006.
3. Poetry and prose by Percy Bysshe Shelley. – М.: Foreign languages publishing house, 1959.
4. Бальмонт, К.Д. Призрак меж людей [Электронный ресурс].
5. Перси Биши Шелли - Избранное; Моруа А. Ариэль или жизнь Шелли. М.: Прогресс, 1999.
6. Шелли П.Б. Письма. Статьи. Фрагменты. М.: Наука, 1972.
7. Шелли П.Б. Избранные произведения. Стихотворения, Поэмы. Драммы. Философские этюды. М.: РИПОЛ КЛАССИК, 1998.
8. Шелли П.Б. Странники мира. В переводах К.Бальмонта. М.: Эксмо, 2005.

Е.А. Сараева

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ПЕРСИДСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СЛЕДСТВИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Люди разных стран, народов и культур постоянно взаимодействовали друг с другом, делились опытом, накопленными культурными богатствами, традициями и знаниями об окружающем мире. Все эти процессы происходили через языковые взаимодействия. Только через общение люди проходили социализацию, становились представителями своего народа и культуры, узнавали о жизни в других странах. Именно общение во всех своих формах (вербальное и

невербальное), видах (формальное и неформальное), типах (межличностное, межгрупповое, межкультурное) наиболее полно раскрывает специфику человеческого общества [1: 15]. В современной лингвистике, культурологии и философии для обозначения взаимодействия разных культур, обмена традициями и опытом разных народов было выведено понятие межкультурной коммуникации. По своей сущности межкультурная коммуникация – это всегда межперсональное общение в специальном контексте, когда один участник обнаруживает культурное отличие другого. Отношения являются межкультурными, если их участники не прибегают к собственным традициям, обычаям, представлениям и способам поведения, а знакомятся с чужими правилами и нормами повседневного общения [2: 6].

Межкультурная коммуникация выступает неким связующим звеном во время взаимодействия людей, относящихся к разным этническим и культурным группам, и выполняет множество функций в процессе их общения. Она несет в себе информационную функцию, то есть осуществляет обмен информацией и сведениями между участниками коммуникации. Выполняет социальную функцию, формирует и развивает культурные навыки взаимоотношений людей, формирует мнения и реакции индивидуума на происходящие события. Также современные лингвисты и филологи относят к культурной коммуникации такие функции, как экспрессивную, умение передавать и выражать свои мысли и чувства по поводу происходящего; прагматическую, позволяющую регламентировать поведение и деятельность участников коммуникации, координировать их совместные действия; интерпретативную, служащую для понимания своего партнера по его коммуникации, его намерений, установок, переживаний, состояний [1: 203–210].

В процессе межкультурных обменов между индивидами и различными общностями людей происходит взаимный обмен опытом во всех отраслях, осуществляется заимствование новых объектов, явлений, а вместе с ними их понятий и наименований. Таким образом, межкультурная коммуникация является важнейшим фактором не только для культурной, но и для языковой интеграции. Она определяет проникновение фонетических, лексических и грамматических единиц в различные языки.

Роль лексических заимствований в различных языках неодинакова и зависит от конкретно-исторических условий развития каждого языка, от активности внешнекультурных связей и межэтнических взаимоотношений. В английском языке процент заимствований значительно выше, чем во многих других языках, так как в силу различных исторических причин он оказался, в противоположность, например исландскому, русскому, китайскому, японскому, очень проницаемым. Английский язык больше чем какой-либо другой имел возможность заимствовать иностранные слова в условиях прямого непосредственного контакта с другими странами, в процессе межкультурной коммуникации с ними: сначала в средние века, от сменявших друг друга на Британских островах иноземных захватчиков, и до времен торговой экспансии и колонизаторской активности самих англичан.

Помимо заимствований из классических языков (латыни и греческого), французского, скандинавского, русского и других европейских языков, в современном английском языке имеется довольно солидный пласт слов, пришедших из неевропейских языков. Это языки арабских стран, стран Ближнего и Дальнего Востока. Однако количество восточных заимствований в английском языке уступает доле заимствований из западных языков. Это явление обусловлено наличием внешних причин, тормозящих и препятствующих процессу межкультурной коммуникации между Великобританией и странами Востока. К таким причинам относят географическую отдаленность Великобритании от стран азиатского континента, внешнеэкономическую и политическую закрытость, а также господствующее положение доминиона Великобритании.

Лексические заимствования из персидского языка занимают существенное место в общем ряду восточных лексем в английском языке. Важным ранним историческим фактором проникновения персидских слов в английский язык является активная торговля европейцев с Персией (XV–XVII вв.). Главной особенностью проникновения персидских заимствований в английский

язык является не прямой, а опосредованный путь. В соответствующие исторические периоды персидские слова из всех промежуточных источников стекались в английский язык. Заимствования непосредственно из персидского языка также имеются однако они характерны для периода Нового Времени (с конца XV в. до наших дней).

К наиболее ранним персидским заимствованиям в английском языке относятся лексемы, заимствованные из древнеперсидского языка греческим и из него проникшие в английский язык, например, *satrap* – тиран, правитель, *scarlet* – алый. Эти слова отражают понятия, относящиеся к эпохе правления Дария (VI век до н. э.), времени междоусобных войн, внутригосударственных распри и народных гонений, когда греческие торговцы и послы в Персии заимствовали понятия, наиболее характеризующие специфику этой эпохи. В XV веке через французский в английский язык были заимствованы слова, обозначающие персидские наименования специфичных для европейских стран предметов и явлений окружающей среды: *tiger* – тигр, *azule* – бирюза, *arsenic* – мышьяк, *salamander* – саламандра [3: 80].

Открытие морского пути до полуострова Индостан в 1492 году спровоцировало настоящий взрыв колониальной торговли, что позволило англичанам активно налаживать многочисленные контакты с говорящими на персидском языке народами. Следует отметить, что хинди – язык большей части населения Индии – тоже содержит весьма солидное число персидских слов. То есть, в этот период времени знакомство с персидскими словами происходило у англичан посредством хинди. Результатом этого весьма близкого знакомства с Персией и Индией стало заимствование понятий, характеризующих местную обстановку, быт и уклад, традиции персидского народа. Например, *shah* – шах, *dervich* – дервиш (монах), *divan* – диван (от названия персидской государственной канцелярии), *caravan* – караван, *bazaar* – базар, *caravan serai* – караван-сарай, *padichah* – падишах, *dinar* – динар (денежная единица), *shawl* – шаль, платок [4: 45].

Общеизвестная игра «шахматы» тоже была изобретена в Персии, что обусловило проникновение шахматных терминов во все языки мира, в том числе – английский. Например, *gook* – ладья, *check* – шах, шахматы, *check-mate* (от *shah mata* – царь мертв) [6: 56-67].

Слова персидского языка в процессе заимствования подвергались существенной фонетической и графической трансформации. Специфичные звуки иранского языка или отпадали полностью, или заменялись другими звуками из английского языка, например, персидское слово локоть по звучанию [аренж] превратилось в английское *arshine* / *arshin* / *arsheen* – аршин, тот же процесс происходил с такими иранскими словами, как [ясамин] – *jasmin* (жасмин), [кареван] – *caravan* (караван), [нарендж] – *orange* (оранжевый), [пижаме] – *rajama* (пижама), [сарапа] – *sarafan* (сарафан) [6: 195–199].

С точки зрения грамматической принадлежности, персидская заимствованная лексика представляет собой имена существительные, имена прилагательные, а также имена, объединяющие в себе признаки существительного и прилагательного. Персидские имена существительные переходят в английский язык только в форме единственного числа и приобретают формы множественного числа с помощью языковых средств в английском языке. В английском языке также функционирует особая группа слов, которые заимствованы из персидского языка с сохранением своей семантики. Это, как правило, моносемичные термины, являющиеся однозначными в языке-источнике, для которых нет других альтернативных слов-заменителей в английской лексике. Такие слова чаще всего представляют названия профессий (*pasha* – паша, *herder* – чабан), термины растительного мира (*alycha* – алыча), названия минералов и химических веществ (*calait* – бирюза, *borax* – бура, *jasper* – яшма) [7].

Таким образом, межкультурная коммуникация между западными и восточными странами являлась главным фактором интеграции английского и персидского языков. В процессе межкультурной коммуникации люди делились своими культурными нормами, в английский язык опосредованно проникали новые понятия, наименования специфичных явлений и предметов иранской жизни. Персидские заимствования, прочно укрепившиеся в английском языке и имеющие широкое применение во всех сферах жизни англоговорящего населения, являются ярким примером роли межкультурной коммуникации во взаимном обогащении разных языков мира.

Литература

1. Грушевская, Т.Г. Основы межкультурной коммуникации // Учебник для вузов. М., 2002.
2. Муратова, Г. Межэтнические и межкультурные отношения. Воспитание толерантности в системе образования. М. : Университет, 2005.
3. Заимствования в английском языке из восточных языков и языков колоний // Филология, №10. Спб., 2012.
4. Арнольд, И. Лексикология современного английского языка. М.: Litres, 2013.
5. Сейдл, Дж., Макморди. Идиомы английского языка и их употребление. М., 1963.
6. Мохаммади, М. Р. Персидские следы в лексике английского языка // Молодой ученый. №8, 2012.
7. Мортазави, М. Персидские заимствованные слова в английском языке. Магистр. дисс. Тегеран, 2011.

К.В. Сигова

*Евпаторийский институт социальных наук, филиал ФГАОУ ВО
«Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»*

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ КЛЮЧЕВЫХ АСПЕКТОВ ГЕНДЕРНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА

Гендер, реализуясь в общественном сознании, создает так называемую гендерную картину мира, отображающую реалии действительности. Согласно мнению А. А. Гвоздевой [1], картина мира – это становящееся понятие, обладающее рядом особенностей, а именно: она представляет индивидуальную субъективность человека на объективизацию предельно реального мира, для которого картина мира такая, какой он себе ее представляет; она динамична, обладает конечностью и бесконечностью, гибкостью, наглядностью, изменчивостью, целесообразностью. Следовательно, гендерная картина мира – это реализация внутри личностного начала мужчины и женщины посредством субъективизации объективного мира. Значит, художественная гендерная картина мира – это сложный комплекс, состоящий из авторского понимания окружающей действительности, в совокупности с процессами, происходящими в ней, реализуемые посредством литературных произведений. Если гендерная реальность – это наше бытие, то гендерная картина мира – это «...целостный репрезентант гендерной реальности, обладающий аксиально-философским содержанием и смыслом» [2]. Гендерную картину мира можно охарактеризовать следующим образом: гендерная картина мира – конструктор, позволяющий человеку ориентироваться в патриархальном мире, исходя из женских и мужских особенностей поведения, психики, мышления, а также речи [3]. Последняя, в свою очередь, представляет гендерную языковую картину мира. Следовательно, субъективная картина реального мира воспроизводится посредством языка, т.е. языковой картины мира, которая подразделяется на женскую языковую картину мира и мужскую. Мужской присуще преобладание ярко-выраженной мужской лексики с экспрессивными выражениями, выделяющими тексты мужчин среди большого количества произведений, поскольку женские тексты эмоциональны и, по сути, представляют гармонию, погруженную в размышления, посредством использования лексики, присущей женщинам, что, в свою очередь, является стереотипом поведения в обществе [1]. Значит, изучение картины мира и языковой картины мира с точки зрения гендерного подхода дает возможность разграничения авторской позиции за счет лексики, приемов, применяемых для анализа, понимания и реализации индивидуального начала.

Под гендерной языковой картиной мира понимается также вербализация гендерной картины мира, «...ее глубинный слой; совокупность знаний и представлений о мире, способ миропонимания и миропонимания, в основе которых лежит функционирование гендерных стереотипов, запечатленных в языковой форме» [3: 7]. Художественная гендерная картина мира – это

смыслообъединяющий фактор всех элементов субъективного и объективного миров, реализуемый посредством художественных произведений, воплощенных сквозь призму мироощущения и миропонимания человека, а именно писателя-женщины или писателя-мужчины [4: 187].

Интерпретируя гендерные отношения, необходимо отметить, что они «...фиксируются в языке в виде культурно обусловленных стереотипов, накладывая отпечаток на поведение, в том числе и речевое, личности и процессы ее языковой социализации» [5: 17]. Языковая социализация как часть личностно-целостной социализации предполагает овладение и соблюдение всех предписаний общества человеком, активно взаимодействуя со всеми его структурами [6: 33-35]. «Язык фиксирует картину мира с мужской точки зрения, поэтому он не только антропоцентричен <...>, но и андроцентричен <...> язык создает картину мира, основанную на мужской точке зрения, от лица мужского субъекта <...> где женское предстает <...> в роли объекта <...> или <...> игнорируется...» [5: 47], – данное высказывание характеризует женщину с позиции подавляемого существа, занимающего подчиненное место в обществе. Из этого следует, что язык как транслятор социально-культурных императивов относится больше к мужскому роду, нежели к женскому, что связано с языковым внутри-текстуальным отображением лексических единиц. Реализация языковой картины мира в структуре художественной гендерной картины мира способствует переосмыслению взглядов на позицию мужчин и женщин в литературе.

Ключевым компонентом гендерной картины мира выступает сознание человека, однако, главный аспект гендерных исследований – в изучении особенностей пола не биологического, а социального и его функционирование в контексте культурно-исторического развития. Следовательно, анализируя гендерную картину мира, необходимо учитывать ряд факторов, в том числе «...культурологическую составляющую, которая включает в себя набор культурных традиций, символов, мифологем» [7: 95]. Помимо культурологического аспекта гендерной картины мира выделяют нормативную составляющую, «...которая задает нормы считывания через религиозные, правовые, педагогические и политические системы» [7: 95]. То есть, важным структурным подразделением такой картины мира выделяют социальную, выявляющуюся в реализации гендера посредством среды и ее подразделений, в которых реализуется четвертый элемент гендерной картины мира (по мнению Н. В. Таратыновой), индивидуально-личностный, выявляемый в реализации различных функций, ролей.

Вышеуказанные четыре магистральных составляющих гендерной картины мира по своей сущности конструируют эту картину мира, привнося туда новые компоненты окружающей действительности, реализуемые тем самым в гендерной художественной картине мира. Следовательно, под гендерной художественной картиной мира понимается [8: 5]: «...определенным образом переработанная информация о мире, в которой акцентированы женские и мужские особенности отображения, восприятия и интерпретации мира».

Гендерная картина мира представляет собой деление на женскую и мужскую картины мира. Таким образом, гендерная картина мира рефлектирует антропо-экзистенциальную субстанцию, магистральными компонентами которой являются гендерная стереотипизация, выявляемая из поколения в поколение. Как социальная реальность гендерная картина мира репрезентирует в художественном тексте социальное лицо, а именно мужчину и женщину, автора дескриптивным путем посредством поведенческих и речевых особенностей героев.

Литература

1. Гвоздева, А. А. Языковая картина мира : лингвокультурологические и гендерные особенности (на материале художественных произведений русскоязычных и англоязычных авторов) : автореф. дис. ... к-та филол. наук : 10.02.19 «Теория языка» / Анна Анатольевна Гвоздева. Краснодар, 2004.
2. Булычев, И. И. О содержании ключевых понятий гендеристики [Электронный ресурс] / И. И. Булычев // «Вестник ИГЭУ», Вып. 2. 2005.
4. Вандышева, А. В. Гендерно ориентированная лексика в языковой картине мира (на материале английского, русского и немецкого языков) : автореф. дис. ... к-та филол. наук : 10.02.19 «Теория язы-

- ка», 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» / Анна Валентиновна Вандышева. – Ростов-на-Дону, 2007.
5. Хачмафова, З. Р. Гендерная стратификация языка женской прозы (на материале русского и немецкого языков) // Известия РГПУ им. А. И. Герцена, № 120, 2010.
 6. Кириллина, А. В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации [Текст] / А. В. Кириллина // [Учеб. пособ. для студ-в высших учебных заведений]. – М. : «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004.
 7. Алимджанова, Д. Понятие гендера / Д. Алимджанова // Введение в теорию и практику гендерных отношений, сб. науч. статей, Ташкент, 2007.
 8. Таратынова, Н. В. Особенности гендерной картины мира в американской лингвокультуре на лексическом, грамматическом и стилистическом уровнях (на примере выступлений Госсекретаря США Х. Клинтон) // Вестник МГГУ им. М. А. Шолохова. – Филологические науки, № 3, 2012.
 9. Шигалугова, З. Х. Парадигма гендерной художественной картины мира в балканской лирике 1960-1970-х годов (К. Кулиев – Т. Зумакулова) : автореф. дис. ... к-та филол. наук : 10.01.02 «Литература народов Российской Федерации (кабардино-балканская и карачаево-черкесская литература)» / Зита Хаутиевна Шигалугова. Нальчик, 2011.

Т.А. Сироткина

Сургутский государственный педагогический университет

ЭТНОНИМИКА КАК РАЗДЕЛ РЕГИОНАЛИСТИКИ

Особую актуальность в ситуации тесного этноязыкового взаимодействия имеет исследование этнической карты многонациональных регионов, процессов взаимодействия этносов и культур, а также формирование картины мира региональной языковой личности. В связи с этим возникает вопрос о проведении комплекса различных исследований – этнографических, культурологических, лингвистических. В настоящей статье на материале Пермского края (региона, имеющего пеструю этническую карту и богатый опыт культурного взаимодействия народов) рассмотрим взаимосвязь региональной этнонимии с другими разделами культурно-языковой регионалистики.

Если говорить о социально-гуманитарных науках, то наиболее тесные связи обнаруживаются между региональной этнонимией и этнографией. Работы пермских этнографов служат той научной базой, на которую лингвисты должны ориентироваться при исследовании этнических названий. В 2003 г. Пермской государственной библиотекой им. А.М. Горького издан библиографический указатель «Этнический мир Прикамья», составителем которого является Т.И. Быстрых. Данное издание – указатель основной литературы по всем вопросам, связанным с этнической историей Западного Урала. Здесь представлены книги и статьи по истории заселения Пермского края, этническому составу населения современной Пермской области, национальным культурам народов, обычаям и обрядам, национальным языкам, фольклору, традиционным религиям. Поскольку этнонимы встречаются уже в пермских памятниках письменности, общий предмет исследования имеют этнонимика и региональная лексикология. Зафиксированные в письменных памятниках имена народов – один из самых сильных аргументов в пользу «вневременного» характера этничности, ее «неустраиваемости из картины мира» любых исторических эпох. В настоящее время накоплен достаточный фактический материал для изучения этнонимов в пермских деловых памятниках XVI – начала XVIII века. Многочисленные этнические имена мы находим в «Пермской летописи» В.Н. Шишонко, сборнике «Кунгурские акты XVII века» и др. Издан «Словарь пермских памятников XVI – начала XVIII вв.» Е.Н. Поляковой. Жанры данных памятников разнообразны – писцовые и переписные книги, челобитные, поручные, заемные, закладные, допросные сказки, купчие и т.д.

Несомненна связь этнонимии с другими разделами региональной ономастики – топонимикой и антропонимикой. По наблюдениям лингвистов, в топонимии каждого региона определенное место занимают этнотопонимы – названия, связанные с номенами, служащими для обозначения этносов (этнических групп, племен, народов и т.д.). Локализация и степень концентрации подобных топонимов позволяют говорить о зональности данного топонимического явления и о его закономерности. Явление это может быть названо «феноменом края», т.к. проявление и взрыв активности этнических названий в топонимии определенной территории свидетельствует, как правило, об окраинности распространения того или иного этнокультурного и языкового факта [1]. В текстах пермских памятников также используются этнотопонимы, являющиеся зеркалом этноисторических процессов региона.

Этнические имена лежат в основе названий пермских гидронимов (р. Вогулка), ойконимов (д. Мордовка), оронимов (камень Еран), микротопонимов (Вогульские чурки) и т. д. Этнотопонимы, появляясь обычно в зонах смешанных в этническом составе поселений, отражают, с одной стороны, контакты разных этносов, с другой – разграничивают “зоны их влияния”, ср. : д. Русская Еманзельга – д. Татарская Еманзельга, д. Русская Шишмара – д. Татарская Шишмара, д. Русский Таз – д. Татарский Таз.

Материалы исследований пермских этнографов свидетельствуют о том, что топонимические пласты, связанные с наименованиями народов, восходят к очень древним временам. «Местные названия, происходящие от племенных имен, обычно появляются в районах соприкосновения двух или нескольких племен или народов, то есть там, где возникала необходимость отделить селения одного племени от другого или выделить пришедшего человека из другого племени» [2].

Зеркалом этноисторических процессов являются и этноантропонимы, особенно фамилии. По наблюдениям Е.Н. Поляковой, в русских фамилиях отражены связи с теми народами, с которыми представители русских находились в тесном взаимодействии [3]. Пермские фамилии Вогулкин, Башкирцов, Вотяков, Татаринев, Югринов и многие другие произошли от прозвищ, имеющих в основе этноним. Соответственно, такой антропоним несет информацию либо об этнической принадлежности носителей фамилии, либо просто о внешнем сходстве какого-либо носителя фамилии с типичными представителями определенного этноса.

Особенно тесные связи имеют региональная этнонимика и диалектология. Анализ функционирования этнических имен в местных говорах позволяет описать этнический фрагмент региональной картины мира, выявить стереотипы и ассоциации, связанные с представителями соседних культур. В диалектных текстах рассматриваемого региона в основном актуализируются образы народов, имеющих глубокие корни на территории Пермского края. К числу их можно отнести вогулов (манси), коми-пермяков, русских, татар, удмуртов. В деревне Акчим до XX века сохранялись рассказы о населяющих в прошлом край вогулах: «Когда-то, говорят, вогулка взъезжала на гору, на Писанку»; «Два вогула привели вогулку, свою девчонку. Она в совике, как куколка. Они, косы, лежат не так, и длинные, и наплетут всего»; «На Урале вогулы-то ишо есть, болтаются так человека два, можот до пятка, а так все перевелись, нету вогулов». Употребительна в народной речи и собирательная форма данного этнонима – вогульё: «А вот вогульё раньше-то, деды сказывали, дак они раньше ни соль не знали, ни чё. Мясо берут в зубы, ножом его так р-раз». Произведения местного фольклора представляют общий интерес для этнонимии и региональной фольклористики.

В разных фольклорных жанрах этнонимы представлены различным образом. Этнонимы в песенных жанрах – явление достаточно редкое. Исключение составляют лишь некоторые песенные пласты. Один из них – исторические песни. Так, в песнях Великой Отечественной войны активно функционируют этнонимы русские и немцы, а также отэтнонимные прилагательные немецкий и русский: «Разлетались головы и трупы, / дрожь колотит немца за рекой. / Это наша русская «Катюша» / немчуре поет за упокой»; «Товарищи одной команды, / не знам, кого из нас убьет. / Когда в живых меня не будет, / письмо напишут обо мне. / Родная мать слезьми зальется, / меня не будет во семье. / Лежать я буду одиноко / на русском поле в тишине. / Никто

меня не будет видеть, / слетятся птички лишь ко мне» [4: 85]. Другой пласт песен, богатый этнонаименованиями, – песни советского периода, темой которых является дружба народов великой страны. Используются в песенных текстах как этнонимы, называющие представителей этноса в целом (коми), так и этнонаименования, номинирующие отдельно мужчин (коми-пермяк) и женщин (мансийка): «Ой ты Иньва, Иньва-реченька, / Нет тебя милее рек!.. / По земле твоей хозяином ходит коми человек!» [5: 100]; «Может, здесь меня спросят при встрече: / – Кто ты? Народа какого ты сын? / – Коми-пермяк я, – гордо отвечу, – / Советской Отчизны своей гражданин!» [5: 152]; «И пусть еще такое будет: / Две крови у нее текут – / Пускай ее мансийкой люди / И россиянку зовут» [5: 142].

Общий объект исследования – локальные художественные тексты – имеют этнонимика и литературное лингвокраеведение. Последний раздел культурно-языковой регионалистики ориентирован на многоплановое и разноаспектное изучение произведений местных писателей. Для этнонимики же, на наш взгляд, важна такая актуальная проблема, как описание литературных этнообразов, поскольку они раскрывают грани не только национальной, но и индивидуально-авторской картины мира. Писатель, создающий историческое произведение, передает с помощью языка художественного текста те нюансы, которые связаны с этнической составляющей ментальности. Являясь носителями определенной этнической культуры, авторы произведений реализуют в своих текстах оппозицию «свой – чужой», присутствующую в языковой картине мира народа. Описание образа «человека этнического» на пермском материале показательно, на наш взгляд, на примере таких произведений, как повесть Николая Никонова «Ермак», романы Михаила Строганова («Камни господни»), Евдокии Туровой («Слезы лиственницы»), Алексея Иванова («Чердынь – княгиня гор», «Золото бунта», «Message: Чусовая») и др., которые повествуют об исторических событиях, происходящих в Пермском крае. Являясь носителями определенной этнической культуры, авторы произведений реализуют в своих текстах оппозицию «свой – чужой», присутствующую в языковой картине мира народа. Несомненны связи региональной этнонимики и региональной лексикографии. Существующие в настоящее время пермские региональные словари содержат этнонимический материал. В дифференциальные словари («Словарь пермских говоров, «Фразеологический словарь пермских говоров» содержат преимущественно устаревшие формы этнических имен (вогулы), а также этнонимы в составе устойчивых сочетаний (играть зыряном). На наш взгляд, создание местных словарей этнонимов не менее актуально, чем продолжение работы над созданием общерусского этнонимического словаря, поскольку позволяет решить многие вопросы лингвокраеведческого характера. Региональные исследования дают интересные материалы, касающиеся приобретения этнонимами нарицательных значений (и далее – включения этих сем в русскую языковую картину мира), заселения тех или иных территорий разными народами. В монографии «Человек этнический в зеркале языка», опубликованной нами в 2011 году [6], приводятся материалы к «Словарю пермских этнонимов», отражающие функционирование этнических имен в деловом, научной, диалектном, художественном, публицистическом дискурсах. Представляется, что данный словарь должен быть основан на идеографическом принципе и включать не только собственно этнонимы, но и многочисленные образования от них.

Таким образом, региональная этнонимика является значительным и актуальным для исследования разрядом культурно-языковой регионалистики. Она обнаруживает широкие межпредметные связи и обладает большой этнокультурной информативностью. Что касается пермской этнонимики, то исследование ее должно продолжаться не только с учетом быстро меняющейся этнокультурной ситуации, но и с опорой на огромное количество уже имеющихся сведений и опубликованных источников.

Литература

1. Гордова, Ю.Ю. Топонимия русского пограничья, связанная с этнонимами тюркских кочевых народов (из рязанской исторической топонимии) // Материалы и исследования по рязанскому краеведению, Т. 3. Рязань, 2002.

2. Чагин, Г.Н. Пермь Великая в топонимических доказательствах. Пермь, 2003.
3. Полякова, Е.Н. Из истории русских имен и фамилий. Книга для учащихся. М.: Просвещение, 1975.
4. Подюков, И.А. Этнические образы в прикамском фольклоре // Этническая культура и современная школа: Мат-лы межрегиональной научно-практической конференции. Пермь, 2005.
5. Уральская величальная: Советский фольклор народов Урала. Пермское книжное изд-во, 1972.
6. Сироткина, Т.А. Человек этнический в зеркале языка: Монография. Пермь: Кленовый лист, 2011.
7. Сироткина, Т.А. Средства вербализации категории этничности в наивной картине мира // Язык и культура, № 2, 2010.

В.М. Соловьёв

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ИСТОРИЯ И РАЗВИТИЕ АМЕРИКАНСКОГО ВОЕННОГО СЛЕНГА, ОБОЗНАЧАЮЩЕГО ВОЕННУЮ ТЕХНИКУ И ВООРУЖЕНИЕ, С ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ ДО КОРЕЙСКОЙ ВОЙНЫ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Объектом данного исследования является сленг, использовавшийся американскими военными в период с Первой мировой войны до Войны в Корее для обозначения военной техники и вооружения. Следует отметить, что термин «сленг» не имеет общепринятого значения в языковедческих кругах. В данной статье автор будет придерживаться определения, данного И.В. Арнольд [1], согласно которому сленг «есть лексический слой, состоящий из слов и выражений с полным и притом специфическим набором узуальных коннотаций, отличающихся от своих нейтральных синонимов именно этими коннотациями».

В период Первой мировой войны американские военнослужащие не принимали такого активного участия в боевых действиях, как, например, британские военнослужащие, поэтому большинство сленгизмов, возникших в течение этой войны, были заимствованы из британского лексикона. Заслуживает внимания также тот факт, что множество сленгизмов были привнесены в английский язык из языков стран, в коалиции с которыми Великобритания и США вели боевые действия. По этим причинам американский военный сленг в период Первой мировой войны существенно обогатился лексическими единицами, обозначающими все стороны жизни военнослужащего. Что касается сленгизмов, обозначающих военную технику и вооружение, то, по классификации П.Д. Митчелла, они относятся к тематической группе «Военнослужащий и окружающий его мир» (подгруппа «Вооружение и боевая техника») [2; 4]. Данная категория сленгизмов представлена такими лексическими единицами, как: *gunpr* – снаряд, начиненный взрывчатым веществом и взрывающийся с характерным звуком (звукоподражание); *epetu's delight* – иприт, химический газ, применявшийся в качестве химического оружия (словосложение); *fish* – торпеда; дирижабль; подлодка – из-за сходства формы; человек, боящийся полетов на самолете (сленг Военно-воздушных сил США) (лексико-семантическое словообразование); *go-away medicine* – отравляющее вещество, химическое оружие (лексико-семантическое словообразование); *Archie* – зенитное орудие; *buzz wire* – телефонная или телеграфная линия; *cat stabber* – штык; *fish tail* – граната; *Emma gee* – пулемет [3; 4].

Представленные лексические единицы проявляют определенную степень интенсивности признака, то есть обладают ярко выраженной оценочной и экспрессивной коннотацией, что легко можно продемонстрировать на примере первого из приведенных сленгизмов «*gunpr*», который в своём исходном лексическом значении обозначает «сильный удар».

Особого внимания заслуживает развитие военного сленга в период Второй мировой войны в силу ее масштабов и большого количества задействованной в ней живой силы. Стоит от-

метить характерное для той эпохи бурное развитие военной техники и вооружения, что потребовало внушительного количества новых лексических единиц для денотации этих образцов военного имущества, хотя сленгизмы оставались в обиходе еще со времен Первой мировой войны. Сленгизмы, появившиеся в период Второй мировой войны, чрезвычайно многочисленны [5].

Среди примеров таких сленгизмов можно выделить следующие: Ask-ask – зенитный огонь; заимствование из британского сленга; Air goose – самолет-амфибия; Can opener – самолет с противотанковым вооружением («can» танк); Devil's piano – пулемет; Flak – зенитный огонь; зенитное орудие; заимствование немецкого слова «fliegerabwehrkanone» [3; 5].

Как видим, способы образования данных лексических единиц разнообразны, будь то лексико-семантическое образование («Can opener» – самолет с противотанковым вооружением), звукоподражание («Ask-ask» – зенитный огонь), иноязычные заимствования («Flak» – зенитный огонь) и так далее [2]. Как и в Первую мировую войну, сленг военнослужащих американской армии в период Второй мировой войны также охватывал все стороны жизни военнослужащих [5].

Следующим этапом в формировании современного американского военного сленга является Война в Корее. По сравнению с рассмотренными выше пластами американского военного сленга, данный пласт ввиду сравнительно меньших масштабов связанных с ним военных конфликтов оказал меньшее влияние на развитие американского военного сленга. Тем не менее, стоит отметить, что данная война вызвала огромный общественный резонанс, что во многом являлось причиной того, что многие военные сленгизмы и жаргонизмы перешли в гражданскую лексику. Заслуживает внимания также тот факт, что в данной войне особенно была осложнена логистика, что привело к сравнительно меньшему задействованию наземной военной техники. Этой группой факторов обуславливается лексический состав сленгизмов данного пласта [6]. Среди них можно выделить следующие единицы: Angry Nine – средство радиосвязи AN/GR-9; Blast furnace – реактивный самолет; Bloodmobile – мобильная станция переливания крови; Chopper – вертолет; Fivesan – истребитель; Germ warfare – применение биологического оружия (в котором Северная Корея обвиняла силы ООН); Windmill – вертолет [3; 6].

Среди военных сленгизмов, обозначающих вооружение и военную технику, преобладают лексические единицы, денотатом которых является военная авиация и воздушная техника. Это является характерной чертой данного пласта американского военного сленга.

Таким образом, большинство сленгизмов периода Первой мировой войны вошли в употребление американских военнослужащих из речи британских военных. Военные сленгизмы обладают ярко выраженной оценочной и экспрессивной коннотацией. Стоит отметить стремительное развитие военной техники и вооружения в период Второй мировой войны, которое привнесло огромное количество новых лексических единиц, обозначающих образцы военной техники. Что касается периода Корейской войны, то здесь подавляющее число военнотехнических сленгизмов обозначает лётную технику вследствие специфики Корейской войны.

Литература

1. Арнольд, И.В. Стилистика современного английского языка / И.В. Арнольд. – М. : Флинта ; Наука 2006.
2. Митчелл, П.Д. Английский военный сленг: понятие, способы образования и тематическая классификация // Язык и культура, № 3, 2014.
3. Диксон, П. War Slang. 3rd ed. / П.Диксон. Минеола : Dover Publications, 2011.
4. Митчелл, П.Д., Холдаенко, И.С. Американский военный сленг. Статья 1: Влияние Первой мировой войны // Язык и культура, № 4 (28), 2014.
5. Митчелл, П.Д., Холдаенко, И.С. Американский военный сленг. Статья 2: влияние второй мировой войны // Язык и культура, № 1 (29), 2015.
6. Митчелл, П.Д., Холдаенко, И.С. Американский военный сленг. Влияние корейской войны // Язык и культура, № 2, 2015.

**ЛИТЕРАТУРА В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ:
ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА**

Литература в культуре любого народа занимает особое место. Тому есть ряд причин. Во-первых, литература включает в себя не только творчество писателей, поэтов, публицистов (в разных странах уровень развития литературы как современной творческой деятельности, «писательства» различен), но и народное творчество, мифы, сказки, предания, легенды и т.д. В этом плане литература – низовой пласт культуры, формирующий базовые смыслы, объединяющие народ, задающий характер интерпретации текста. Единство в интерпретации обеспечивает фундаментальные принципы отличия Своего от Чужого. Это главный способ идентификации близкого и далёкого. Во-вторых, литература транслирует прошлое в настоящее, будучи в народно-легендной и классической частях своих самим прошлым. Литература у любого народа служит смысловым мостом между прошлым, настоящим и будущим. То, что человек, слыша язык прошлого (в сказаниях, легендах, песнях, фольклоре, классической литературе), переводит его на язык современности, означает, что возникает духовная и интеллектуальная тяга, влекущая прошлое на поверхность настоящего. В-третьих, литература зачастую активно вовлечена в общественно-политический процесс. В её недрах зреют общественные идеи, аккумулируется воля к переменам, проходит борьба между либералами и консерваторами, почвенниками и западниками. Литература – благодатная почва для того, чтобы правящая система доказывала исключительность своих преимуществ. Вопрос о «партийности» литературы изучен достаточно подробно. Вопрос о гражданственности писателя (поэта) разрешен однозначно и даже метафорически – «Поэт в России – больше, чем поэт», «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан». Именно он призван глаголом жечь сердца людей. В-четвёртых, литература несёт прекрасное, говорит об идеале в значительно более доступной форме для широких масс населения, нежели это делает балет, опера, скульптура, живопись и многие другие искусства. Литература обеспечивает массовость трансляции представлений об идеале, о должном, о красоте, о высоком, о нравственном. Этому способствует и широкий диапазон жанров внутри самой литературы (эпопея, повесть, роман, рассказ, пьеса, очерк, эссе, новелла, опус, видение, ода, эпос, скетч). Классические тексты литературы играют особую роль, теоретики и практики образования считают, что она является источником нравственности, уважения авторитетов, основанных на добре и мудрости, противостоянием против вражды, насилия. В-пятых, литература является одновременно ещё и учебным предметом. Именно в рамках этого учебного предмета общество организует целенаправленный процесс обучения человека искусству интерпретации текста. Это искусство открывает человеку бесконечное множество миров смыслов и их нюансов. В-шестых, литература является одним из фундаментов классического образования и тем самым занимает одно из ведущих мест в формировании личности, идеал которой возник в эпоху античности. Классическое образование позволяет вносить элемент стабильности в общество, увлекающееся модернизацией. Классическое само себя означает и само себя истолковывает. Образование, как полагает герменевтика, опирающееся на классическое, не обременено преодолением исторической дистанции, столь трудно дающимся юным умам и душам, ибо классическое само, в постоянном опосредовании, осуществляет это преодоление. Понятие классического принадлежит тому типу сознания, который Х.-Г. Гадамер называл образованностью. В-седьмых, литература всегда провоцирует на то, чтобы читатель сам стал писателем. Активность пишущего есть условие наибольшей глубины понимания, максимальной амплитуды перехода от непонимания к пониманию. Образовательная среда создает для литературы и устойчивых языковых проявлений континуум бытия, ибо они обретают изначально

бытие именно в чтении [1: 211]. Чтение и его постоянная возобновляемость есть характерное для функционирования системы образования, представляющее смысл прочитанного.

Образование, ориентированное на литературу, отвечает природе человека как существа, определяющего смысл своего бытия. Это определение носит открытый характер. Человек вновь и вновь ищет и формирует смысл своего существования. Он снова и снова не может окончательно решить, а есть ли вообще смысл жизни. Он опять и опять выступает как открытость. В борьбе с изначальным знанием о своей смертности человек ставит цели своего бытия так, как будто он стоит перед вечностью, открыт всей истории человеческой морали. Смысл жизни отдельного человека и смысл его образования едины в конечности, которая не отражает их устремленности, принципиальной открытости, едины в бесконечности, которая невозможна в отдельном случае. Классическая литература только и обращена к вопросу смысла жизни, назначение ее в обращении нас к этой проблеме.

Обдумывая вопрос о смысле жизни, классическая литература открытость человеческого бытия связывает со свободой человека, потому что свобода подразумевает нас как определенным образом полагающих себя в мире и незамкнутость этого мира. Связано это с тем, что свобода выступает как инициатор причины со-бытийности как открытости, выступает в качестве основы открытости. Свобода как причина необходима становящемуся человеку. Свобода есть то, что изнутри человека побуждает к проявлению себя. Эта внутренняя причина возможна лишь при условии наличия «внутренностей», т.е. при наличии сформированности у человека системы ценностей. Свобода – представляет открытость ценностей внутреннего мира человека внешней сфере. Исходя из этого, образование, реализуя воспитательный потенциал классических текстов, должно быть направлено на формирование базовых ценностей, нравственности учащегося. Это позволит человеку свободно открыть себя миру.

Открытость человека миру соответствует характеру этого мира. Принципиальная неоконченность бытия, его обращенность в будущее, его постоянное возвращение к Традиции свидетельствует об открытости как онтологической характеристике.

Языковой принцип организации учебного процесса учитывает, что язык живет в тексте, в контексте, поэтому изучение языка в литературном произведении так же является базой образования, структурообразующим элементом. Бытие языка в литературном произведении интегрирует в себе собственно лингвистические, семиотические, литературно-художественные, этические исторические, философские, гуманитарные и другие важнейшие для образования личности аспекты. Литература должна быть центром учебно-воспитательной работы в силу универсальности своих возможностей. Они прежде всего связаны с ее языковым характером, но Х.-Г. Гадамер так же отмечает, что «литература является функцией духовного сохранения и традиции, и поэтому она в любое настоящее вносит скрытую в ней историю» [1: 211]. Предание живет в литературе, если мы имеем дело с классическим текстом.

Одним из доказательств необходимости строить образовательный процесс на базе языка, литературы и соответствующей структуры учебно-воспитательных мероприятий, служат эксперименты, проводившиеся А.А. Брудным, который объясняет преимущество повествовательных текстов тем, что понимание их является одновременно в результате внутреннего диалога пониманием человеком самого себя. Переживания, эмоции, которые несет язык, литература, активно развивающие созидательное воображение, поддерживают единство структуры образования, устанавливая функциональную связь между «языковым стержнем» образования и его психологической доминантой. Образование и литература нуждаются друг в друге. А инструментом, который позволяет наиболее эффективно объединять их на благо развития, становления человека, является герменевтика.

В ходе своего исторического развития герменевтика прошла длинный и насыщенный путь от искусства толкования библейских, а потом древнегерманских текстов, общего метода литературоведения до полномасштабного философского учения, содержащего взгляды на бытие, познание, человека и общество. Философская герменевтика сформировалась прежде всего на базе взглядов таких исследователей как Ф. Шлейермахер, В. Дильтей, Э. Гуссерль,

М. Хайдеггер, Х.-Г. Гадамер, П. Рикер под влиянием в основном таких философских течений как феноменология и экзистенциализм. В фундаментальной онтологии М. Хайдеггера и творчестве Х.-Г. Гадамера завершилось формирование онтологической составляющей герменевтики, понимание представлено как способ бытия понимающего, текст и интерпретация носят тотальный характер. Существует два основных направления по поводу оценки статуса герменевтики. Первое принимает ее за методологию (укоренилась тенденция признать герменевтику универсальным методом науки). Второе направление, путь которого мы отследили, признает в герменевтике (прежде всего у Хайдеггера и Гадамера) систему взглядов на базисные принципы мироустройства, т.е. онтологическую составляющую.

Герменевтика представляет собой гуманистическое направление в философии, ярко отстаивающее ценность отдельного человека, его индивидуального внутреннего мира и непреходящую значимость человеческого творения, Традиции, в среде которой только и может стать человек. Естественное соответствие герменевтических операций природе мышления позволяет обдуманное использование их направить на повышение эффективности познавательного процесса. Гуманизм заключается в органичном единстве абстрактного и эмоционально-чувственного в понимании. Категорийный анализ показал, что герменевтика носит антропный характер. Онтологический статус герменевтического свершения проявляется в его комплексности. В этот процесс вовлечен человек с его предрассудками, индивидуальной интенциональностью, вовлечен как отдельное существо и как один из множества обладателей сознания. Человек в акте понимания верит, любит, ненавидит, жаждет свободы, боится ее, имеет идеалы справедливости, красоты, полон устремлений, надежды или уныния...

Гуманизм герменевтики в ее плюралистическом характере, она образует «третий путь» познания - путь свободы, в отличие от своих предшественников, таких, как религиозная вера и наука, но не находясь с последними в антагонизме. Смысловая свобода - самая главная неестественность для личности, ибо она изначальна и дает возможность реальной самостоятельности человека. В то же время, это свобода в рамках реальности, конкретной традиции; наличие смысла, по общему правилу, отрицает абсурд. Свобода понимания одного человека имеет особую социальную значимость, ибо не разрушает путь других людей к независимости. В творческом элементе понимания человек получает ощущение со-творения мира, созидая его в целом сообразным себе. Понимание является деятельной, активной формой выражения. Творя мир «из себя», человек творит себя. Понимание двойственно; оно и сугубо индивидуально, и онтологично. Понимание – это факт специфически человеческого бытия. Результат герменевтического процесса – постижение истины - дает истине озарить субъекта познания и войти в него озаренного, стать частью его, уже обновленного. Специфика человеческого бытия в том, что оно - со-бытие человека и мира. Это «со-» отражает то, что человек нуждается в ощущении бытия и ощущении себя в мире. Антропология и онтология сошлись в рамках герменевтической проблемы.

Гуманизм герменевтики представляется актуальным в связи с масштабным кризисом образования. Он заключается в том, что образование в своем просвещенческом уклоне все менее соответствует природе человека как существа живого, как нравственного создания. Прагматизм образования должен перестать быть его основным принципом. Если определять герменевтику как концепт порядка трансляции Предания через поколения людей, то она в ее равной соотнесенности с когнитивными и нормативно-ценностными аспектами человеческой деятельности способна быть философской и методологической базой образования, преодолевающего кризис. Философия образования, предполагающая философскую герменевтику в качестве возможного основания, должна принадлежать в формате принятой классификации к иррационалистическому направлению в философии образования в рамках антропологической модели образования при субъективно-индивидуальном философском подходе к образованию и воспитанию. Целью, вытекающей из анализа природы герменевтики, является представление ею человеку опыта постижения истины как такового, вне ограничительных рамок, накладываемых методом. Герменевтика высветляет естественность феномена постижения нами сущего, есте-

ственность этого опыта, и тем самым подчеркивается феноменологический аспект в гуманистической идее. Рациональное мышление не способно схватить целостность мира; главное всегда ускользает из просвета бытия; множественность интерпретаций, их равноправность не дают итогового результата; процесс познания объекта – всегда заново процесс познания в связи с динамикой субъекта и объекта познания и их отношений; понимание – всегда заново-понимание.

Философская герменевтика представляет собой в известном смысле метафизику в экспликации схематики герменевтического круга. Круг этот – базисная форма бытия в традиции. Круг не надо разрывать, да это и невозможно. Принципиальная открытость понимающего и мира не даст этого сделать. Не даст этого сделать принципиальная интенциональность нашего бытия. Бытие, воспринимаемое герменевтикой как-вновь-бытие, имеет своей формой круг. Метафизика припоминания, научения у самого себя восходит к античности. Это припоминание тоже есть форма открытости нашего бытия-сейчас Бытию. Антропный характер герменевтики преломляется в онтологическом повороте проблемы в силу того, что человеческое бытие вопрошающе. Онтологический поворот герменевтического вопроса раскрывает сущность бытия в его представленности в форме непреходящей игры вопросов и ответов. Вся практика говорит о том, что бытие имеет «вопросно-ответный» характер. Он изначальный и неопределенно продолженный. В конкретном человеке этот способ существования бытия развертывается в форме герменевтического круга, существующего лишь в постоянном возобновлении цикла. В человеческом обществе этот способ существования бытия развертывается в форме институциональности системы образования, в ее многоступенчатой структуре и возобновляемости, носящей также институциональный характер, в ее базировании на циклическом движении науки, в ее нескончаемой веренице вопрос-ответных отношений учащихся и учащихся, учащихся и ученых, учащихся и ученых. Представленность есть характеристика бытия, истребующая для своего осуществления человека, и только в рамках герменевтического процесса. Бытийный смысл герменевтического круга в образовании значим как бесконечная вовлеченность в бытие, присутствующая каждый момент, невычленяемость, невырываемость из бытия, из него исхождение и в него возвращение, т.е. из его предыстолкования в него возвращение с единственной целью вернуться предыстолкованием мира. Целью образования при таком подходе есть само образование человека, его движение к самому себе от себя же. «Герменевтический круг образования» заключается в том, что уровень образованности может расти и расти, человек, являющийся учащимся, в том или ином плане постоянно возвращается к этому статусу, формирование личностных качеств не носит законченный характер, вопрос-ответная форма постоянно возобновляема, интерпретации (в т.ч. даваемые образовательной средой) всегда не исчерпывающи. Поэтому вовлеченность в образование, присутствующая каждый момент, невычленяемость, невырываемость человека из образования подтверждают то, что образование есть форма социального бытия человека. Обретение нас языком есть центральное в герменевтическом и онтологическом феномене понимания. Отсюда – всеохватность языка связана с его универсальной функцией, и герменевтический феномен реализует свое значение через языковую природу с ее бездонными подвалами смыслов и традиций. В этой связи мы отметили, что система образования существует как устойчивая система благодаря традиции, в непрекращающейся трансляции предания. Опираясь на выводы М. Хайдеггера о языке, можно заключить, что в известном смысле не мы получаем образование, но «образование обретает нас» и создает условия, благоприятную среду языку, для «говорения на нас». Именно в этом контексте мы понимаем образование как форму социального бытия человека. Язык, будучи домом понимания, транслирует, опосредует истребование бытия на сферу образования как главного строителя осознанности этого дома, как заботливого обихаживателя этого дома, придавая связи язык – понимание – образовательная среда онтологический статус. Путь человека к языку есть движение к становлению личности.

Система образования по своей природе есть магистральное направление на пути к языку. Это овладение придает образованному главное качество ставшего образованным – бытоукоре-

ненность. Школьное обучение языку на самом деле столь же практично, полезно, как трудовое или физическое воспитание. Герменевтика, признаваемая как база философии образования, способна заложить в систему язык – понимание – образовательная среда предохранители от попыток полного уничтожения невысказанности, антигуманных по характеру цели и по причине недостижимости. Это особенно важно в век информатизации образования. Давая человеку осознание языка, помогая мыслить им и входить в бытие через отзывчивость ему, имеющую понимающий характер, образовательная среда формирует со-действие человека существу бытия, его со-бытийность.

Образовательная среда доминирует в реализации социальных потенций языка, т.к. контролирует понимание контекста, масштабной системы условностей. Язык примиряет сдвиги в напластованиях предания, вызванные научными и социальными революциями, крахами мировоззрений, сменами парадигм, менталитетов. Формируя осознанный подход к своей речи у личности (участвуя тем самым в формировании самой личности), образовательная среда при помощи существующей социальной организации человечества и в силу уже выделенных в работе связей, базирующихся на онтологическом характере языка, обеспечивает свою институциональную стабильность.

Литература

1. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики: Пер. с нем. / Общ. ред. и вступ. ст. Б.Н. Бессонова. М.: Прогресс, 1988.

Н.Б. Тугулова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ (НА ОСНОВЕ DEUTSCH METHODIK VON GISELABESTE)

Способность к устной коммуникации в процессе изучения иностранного языка чрезвычайно увеличила свою значимость как в школе, так и в университете. В таких новых форматах экзамена, как коллоквиум и презентация, – эта тенденция отражается особенно сильно. В последние годы коммуникация является предметом исследования многих популярных научных публикаций. Установлено, что успешные отношения в сфере работы во многом зависят от способа и манеры общения (коммуникации) [1: 140].

Развитое речевое умение – это синтез навыков комбинирования речевого материала в зависимости от речевых нужд и ситуаций. По этой причине необходимы такие занятия, где сформированные языковые знания целенаправленно совершенствуются, «прежде чем быть включенными в свободное говорение» [2]. Совершенствование предполагает развитие следующих действий: комбинирование, конструирование (перифраз), трансформация, репродукция, выбор и упреждение. «Благодаря овладению этими действиями речевые навыки становятся устойчивыми; относительная сложность навыков повышается; развивается способность навыков к переносу в новые условия; развивается способность к более прочному запоминанию материала за счет его смыслового объединения и зрительного подкрепления» [2].

Говорение и аудирование в связке с чтением и письмом являются базовыми компетенциями, которые важны для обучаемого в его процессе обучения. Выбор подхода к работе на уроке зависит от того, какие преследуются цели. С психологической точки зрения, исследования конфликтных ситуаций особенно полезны. Риторический анализ направлен прежде всего на работу с устными выразительными средствами. Если же речь идет о связи между грамматическими формами и их коммуникативной функцией, то здесь уже выступает прагматика.

Раздел «Говорение» обладает некоторой особенностью постольку, поскольку, с одной стороны, является повседневной обучающей реальностью, с другой стороны – темой урока, которая проявляется в различных симуляциях и ролевых играх. Как правило, речь идет о том, чтобы помочь обучающимся построить широкий репертуар речевых актов, применять различные формы аудирования (слушания), использовать их во время работы в группах, что симулирует комплексные ситуативные беседы. Беседы как предмет урока чаще связываются с коммуникативной моделью Шульца вон Туна, которая обращает внимание на то, что информация может восприниматься и пониматься абсолютно по-разному [1]. «Модель четырех ушей» (или «коммуникативный квадрат») была предложена в 1981 году для интерпретации речевых сообщений [3]. Согласно этой модели, информация посылается и воспринимается на четырех уровнях: уровень фактов (Sachinhalt); уровень призыва к действию (Appell); уровень отношения (Beziehung); уровень откровения (Selbstoffenbarung) [4].

Помехи и конфликты появляются тогда, когда говорящий и слушающий по-разному истолковывают и расценивают эти четыре уровня. Это приводит к недопониманию, а в результате к конфликту [5: 25].

На этом уровне фактов говорящий передает информацию о датах, фактах и обстоятельствах. Здесь главными задачами являются ясность и воспринимаемость информации. Слушатель проверяет информацию по следующим критериям: правдивость (правда/неправда), значимость (привлекательный/непривлекательный) и достаточность (достаточно/требуется дополнение).

На уровне призыва к действию говорящий хочет побудить слушателя к какому-либо действию. Попытка и влияние могут быть как прямыми, так и косвенными. Прямые просьбы и требования. Косвенные проявляются в манипулировании.

На уровне отношения определяется то, как говорящий и слушатель относятся друг к другу, а также как оценивают свои отношения.

Что касается уровня откровения, каждое сообщение говорящего может представлять собой то или иное толкование его личности. Слушатель, в свою очередь, понимает, что он может узнать из сообщения о говорящем [5].

Данная модель является хорошей предпосылкой для симуляций формальных и неформальных разговоров, в которых обучающийся имеет возможность практиковаться в использовании различных моделей поведения для достижения той или иной цели.

Возможность интерпретации одного сообщения представлена в следующем упражнении:

Обучающийся пишет на одном листе (А) фрагмент из разговора: свою фразу и фразу собеседника. Например, «Как прошел урок? – Задания были намного сложнее, чем обычно». Описание общей ситуации записывается на другом листе (В). Например, родители спрашивают своего ребенка о том, как прошел урок, который должен был быть легче, чем в прошлый раз. «Сообщения» могут быть представлены на разных уровнях:

- Уровень фактов: Задания были очень сложными.
- Уровень призыва: Посочувствуй мне!
- Уровень отношения: Ты больше не должен ничего спрашивать!
- Уровень откровения: Я чувствую, что с меня слишком много требуют.

В ходе тренинга обучающиеся делятся на маленькие «группы психологов», которые анализируют, какую окраску носят выражения, какую информацию они содержат.

Анализ «сообщений», вероятнее всего, не приведет к стопроцентному согласию, зато покажет, как различно может восприниматься информация [6: 142].

Эти стратегии могут быть лучше всего испробованы в импровизационных играх. Выгодно затем отказаться от конкретных ситуаций (например, обмен студентами: первый раз у принимающей семьи; поездка в поезде; прощание со словоохотливым соседом; отказ от сотрудничества). В последовательности, обучающиеся обдумывают сценическую постановку – диалог, положение тела, жесты, мимика, при необходимости, реквизиты – и представляют результат.

Часто при прохождении производственной практики студенты должны проходить собеседование. Формальная беседа – это строгое распределение ролей. Общие условия: как можно больше точной информации о собеседнике; ясное представление цели; формулировка самопрезентации во время собеседования (мотивы, интересы, опыт); вопросы для разъяснения открытых проблем; аргументы в поддержку своих целей; предложения о компромиссе во время переговоров.

Для симуляции необходимо определить повод (причину), распределить роли, подходящий замысел. Процесс беседы требует структуры (начало, основная часть, заключение), целенаправленные речевые действия, в том числе вербальные и невербальные выразительные средства. [1: 147]

Особая форма беседы – это интервью. Оно проводится либо для того, чтобы получить информацию о жизни, образе мышления и мнении интересной или значительной персоны, или же для получения информации по определенному вопросу или в определенной области. Общие правила для проведения интервью: разъяснение цели; солидная информационная база; применение открытых вопросов, при необходимости, тезисов, мнений, которые должны получить комментарий; структура беседы.

Как правило, интервью записывается в форме протокола или заметок. Интервью должно быть письменно зафиксировано и затем представлено интервьюируемому для проверки. Также интервью может быть проведено в устной форме, когда группа состоит из незнакомых друг другу людей. Интервью в этом случае применяется для того, чтобы собрать информацию друг о друге [1: 147].

«Говорение» может быть рассмотрено многообразно и касается разных возрастных категорий. Основными задачами могут быть: социальное развитие компетенции группы, рефлексия повседневной коммуникации, рассмотрение форм и функций речевых моделей в различных ситуациях, дискуссии с использованием коммуникативных моделей, анализ бесед в литературных текстах и фильмах.

Когда обучающийся выступает или объясняет перед группой, коммуникация на уроке происходит в другой форме (работа в парах, работа в группах, которые по возможности меняют свой состав), активность обучающихся возрастает и расширяется их «репертуар» речевых действий [1: 148].

Литература

1. Beste, G. Deutsch. Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II // Cornelsen. –2007. – S.304.
2. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка// М.: Глосса- Пресс.: 2010.
3. Wikipedia [Электронный ресурс]: Vier-Seiten-Modell.
4. Watzlawick P., Beavin J. H., Jackson D.D.: Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien, Bern, Stuttgart, Toronto // 1969.
5. Watzlawick P., Beavin J. H., Jackson D.D.. Human communication, forms, disturbances, paradoxes. Oxford, England, 22., 1969.
6. Schulz von T. F.: Miteinander Reden. 1: Störungen und Klärungen // Hamburg. – 1981.

А.П. Фахретдинова

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ВО ФРАНЦИИ

Гражданско-патриотическое воспитание в современных условиях – это целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения к функцио-

нированию и взаимодействию в условиях демократического общества, к инициативному труду, участию в управлении социально ценными делами, к реализации прав и обязанностей, а также укрепления ответственности за свой политический, нравственный и правовой выбор, за максимальное развитие своих способностей в целях достижения жизненного успеха. Каждая страна желает видеть в подрастающем поколении людей, которые смогут в нужную минуту защитить ее. Также каждая страна заинтересована, чтобы каждый член общества умел пользоваться своими правами и не забывал про свои обязанности перед государством. Именно для этого существуют различные программы школьного и высшего образования, стимулирующие формирование и дальнейшее развитие гражданских компетенций. Особое внимание многими исследователями уделяется гражданской компетентности (В. А. Кальней, С. Е. Шишов), компетентности в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя), компетентности гражданственности («Стратегия модернизации содержания общего образования»), компетентности гражданственности – знания и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн) [1].

При рассмотрении гражданственности как компетентности и компетенции оцениваются такие её составляющие, как знания личностью гражданских прав и обязанностей, а также истории страны; система её отношений к себе как гражданину, гражданскому обществу и государству, гражданским правам и обязанностям; гражданское поведение личности в связи с гражданским долгом и обязанностями гражданина, в связи с интересами гражданского общества и государства; гражданские ценности и убеждения личности [1].

Преподавателями прежде всего создаются условия для организации жизнедеятельности учащихся, которая направлена на выполнение социального заказа общества: формирование гражданина с высокой демократической культурой, гуманистической направленностью, способного к социальному творчеству, умеющего действовать как в интересах личности, так и общества.

За основу исследования был взят опыт формирования гражданской компетенции во Франции на примере Дня призыва к обороне и гражданственности. Созданию этого дня предшествовал отказ Франции от обязательного несения воинской службы. Осознавая необходимость регулярной армии, правительство республики решило проводить добровольческий набор, всячески мотивируя к службе. Именно для этого был придуман День призыва к обороне и гражданственности (*Journée défense et citoyenneté*). В один из дней в одном из административных зданий в округе города проводится сбор молодых людей в возрасте от 16 до 23 лет (иногда даже старше). День полностью посвящён службе в армии, особенностям гражданских прав и обязанностей и многому другому. Как отметил французский президент Франсуа Олланд: «Новый день призыва к обороне и гражданственности позволит нам лучше информировать молодых людей, для того, чтобы лучше ориентироваться в порядке».

День начинается рано утром и продолжается до самого вечера. Молодые люди утром получают завтрак (обычно это круассан и кофе), и начинают активно включаться в работу. В течение дня проводятся различные семинары, выступления, лекции и мастер-классы, на которых молодые люди знакомятся с основными принципами несения воинской службы, а также условиями и сроками. Примерно после 13.00 организуется обед, за которым обычно следуют семинары по оказанию первой помощи и различные выставки по военной тематике.

По прохождении всего курса выдается специальный сертификат, подтверждающий участие в данном мероприятии. Знаменательно, что без данного документа человек не сможет в дальнейшем получить даже степень бакалавра в Университете, не сможет получить водительское удостоверение. Многие молодые люди относятся к этому дню скептически, расценивая его как просто трату времени. Однако правительство Франции намерено улучшать качество проводимых курсов и привлекать к воинской службе все больше и больше людей.

Таким образом, Республика Франция пытается всего лишь за 1 день дать общее представление молодым людям о службе в армии, ее преимуществах и долге перед Родиной. В этот

день остается очень мало времени на обработку полученных знаний и навыков, которые не всегда в дальнейшем превращаются в умения, а тем самым и в компетенции.

Литература

1. Зимняя, И. А. Иерархическо-компонентная структура воспитательной деятельности // Сб. Воспитательная деятельность как объект анализа и оценивания. М., 2003.
2. Беляев, А. В. Социально-педагогические основы формирования гражданской ответственности учащейся молодежи / А.В. Беляев Дис... д-ра пед. наук. Ставрополь, 2007.
3. Богомаз, М. В. Педагогические условия формирования гражданской позиции учащихся // Методический портал «Гражданином быть обязан» [Электронный ресурс].
4. L'article "Comment Hollande souhaite transformer la journée d'appel à la défense" [Электронный ресурс].

Н.В. Цой, Е.В. Тихонова, Т.В. Привороцкая

Национальный исследовательский Томский государственный университет

ДОСТИЖЕНИЕ ПРАГМАТИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТА РЕКЛАМЫ С КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Понятие «рекламный текст» включает в себя как вербальный компонент, так и совокупность всех экстралингвистически значимых компонентов, то есть графики, образов, звуков и т. д. Основной целью языка рекламы является возможность произвести впечатление, оставить о тексте яркий эмоциональный след. Именно образность и импрессивность являются основой рекламы и способами создания указанных характеристик рекламных текстов. Принцип доступности рекламного текста объясняется большим масштабом потребительской аудитории и комплексом языковых средств, используемых в нем. Поэтому важной стилиевой особенностью языка современной рекламы стала простота (в некоторых случаях она доходит до примитивности) изложения информации, так называемый «легкий стиль», что повлекло за собой практически полное отсутствие в текстах рекламы сложной терминологии и развернутых синтаксических конструкций. Использование в слоганах сленговых выражений, просторечий, разговорной (а иногда и ненормативной) лексики стало в наше время нормой. Язык рекламных слоганов характеризуется рядом специфических особенностей. Структурно в слогане можно выделить информативную и эмоциональную составляющие. Информация, представленная в слогане, может затрагивать разные характеристики товара. Например, это может быть: тип рекламного объекта: **可口可乐添欢笑** – данный слоган можно перевести так: «Кока-кола, удовольствие с каждым глотком!»; отличительное качество товара: **家有三洋, 冬暖夏凉 (三洋空调)** – дословно эту рекламу можно перевести так: «Три погоды в доме: зимой – тепло, а летом – прохлада (Кондиционеры три погоды)»;

адресат продукции: **中国人的生活, 中国人的美菱 (美菱冰箱)** – «Жизнь китайца еще прекрасней с Мэйлин»; эффективность использования: **新春新意新鲜新趣, 可喜可贺可口可乐 (可口可乐)**. Его можно перевести так: «Весна, свежесть, новые идеи и хорошее настроение вместе с Кока-кола».

Основная цель слогана – привлечение внимания к рекламируемому объекту – осуществляется за счет эмоциональной составляющей, и для ее создания используется целый набор средств выразительности. Использование таких стилистических средств, как метафора: **中华永在我心中 (中华牙膏)** – «Китай всегда в моем сердце» (реклама зубной пасты «Китай»); метонимия: **男人应有自己的声音 (阿尔卡特手机)** – «У каждого мужчины должен быть

свой голос» (реклама сотовых телефонов фирмы «Алькактель»), повтор: 福气多多, 满意多多(福满多方便面) – «Чем больше радости, тем больше удовольствие» (лапша быстрого приготовления «Фуманьдо») и других, придает рекламному слогану оригинальность, делает его более ярким, а, следовательно, запоминающимся и заметным. Важными ударными характеристиками слогана, повышающими импрессивность рекламного текста, являются фонетический и ритмический повтор. Например, 新春新意新鲜新趣, 可喜可贺可口可乐 (可口可乐) .

Использование личных и притяжательных местоимений в тексте рекламного слогана создают атмосферу дружеского разговора. В китайском же языке непосредственная адресованность потребителю выражается через использование местоимений 我们, 我, 你, 您, например: 我们一直在努力 (爱多电器) – «Мы работаем для вас!» (электроника «Айдо»); 我们为你想的更多 – «Мы всегда думаем о вас»; 她工作, 您休息 – «Она работает, а вы отдыхаете». Помимо местоимений часто используется 中国Китай; 中国人Китаец в виду патриотического воспитания китайского народа и коммунистического строя государства: 中国名车, 嘉陵摩托 (嘉陵摩托) – Если китайские, то мотоциклы «Цзялин»; 走中国道路, 乘一汽奥迪 (一汽) .

Важную роль в синтагматическом рисунке, как русских, так и китайских рекламных текстов, играют атрибутивные словосочетания. Поскольку одним из важнейших компонентов рекламного текста является описание рекламируемого товара или услуги, атрибутивные сочетания, в состав которых входят наречия и прилагательные, несут большую функциональную нагрузку. Некоторые исследователи даже называют наречия и прилагательные ключевыми словами рекламного текста и обращают на них особое внимание. В рекламе часто используются слова: «больше», «дешевле», «лучше», «выгоднее», «самый», «единственный», «уникальный», «супер», «сверх». Эти слова являются показателями того, что рекламируемый товар в явном или неявном виде подается в сравнении с другими товарами той же торговой категории. Однако, в российской рекламе, как и в китайской, явное сравнение встречается крайне редко; обычно в рекламе создается иллюзия сравнения рекламируемой марки и неизвестной реципиенту. Именно прилагательные и наречия помогают создать особую тональность рекламного обращения, которая передает качества и достоинства рекламируемого предмета. При переводе на другой язык это обстоятельство обязательно учитывается. Например, 从更大到更好 – «От самого большого к самому лучшему!»

В китайском языке прилагательные превосходной степени оформляются такими частицами: 更, 最, 很, 极了 и т.д. Наиболее употребляемые прилагательные в русском языке – новый, новинка, первый, революционный, непростой, необычный, в отличие от обычных и др. Что касается синтаксических особенностей рекламных слоганов, следует отметить, что подавляющее большинство слоганов – простые предложения. Это объясняется стремлением слогана к краткости, иногда он представлен словосочетанием: 坐红旗车, 走中国路 (红旗轿车) – С красным знаменем по дорогам Китая (легковые автомобили «Хунчи»), 汽车要加油, 我要喝红牛 (红牛饮料) – Машинам нужно топливо, а мне Red Bull (энергетический напиток Red Bull).

Часто знание и понимание специфических характеристик рекламных слоганов определяет способность адекватно их переводить. Перевод рекламного текста может быть довольно стандартен, и для достижения адекватности переводчику иногда достаточно использования переводческих соответствий или переводческих трансформаций, таких, как модуляция: 没有最好, 只有更好 (澳柯玛冰柜) – Нет самого лучшего, есть только еще лучше; конкретизация: 汽车要加油, 我要喝红牛 (红牛饮料) – Машинам нужно топливо, а мне Red Bull (энергетический напиток Red Bull); антонимический перевод: 高高兴兴上班去, 平平安安回家来 (公益广告) – Счастливый на работу, без забот домой (общественная реклама).

Для рекламных текстов характерно наличие эмоций, восклицаний, улыбок, смеха, жестов, и т.д. Важно передать это при переводе, чтобы оказать такое же эмоциональное, экспрессивное воздействие на получателя перевода, как и в тексте оригинала, оказывает на получателя текста

на исходном языке: 噢, 天哪, 太棒了! – Ой, Бог мой! Как замечательно!; 哇哦, 这条裙子真漂亮... – Вау! Какое красивое платье...

Существует несколько основных подходов к пониманию прагматической адаптации. По мнению Г.А. Николенко и И.А. Гулаковой [1], наиболее эффективно выполнять перевод рекламного сообщения в соответствии с концепцией динамической (или функциональной) эквивалентности. Понятие прагматической адаптации введено в лингвистику американским ученым Ю. Найдой [2], который предложил устанавливать полноценность перевода не путем сравнения исходного текста с текстом перевода, а путем сопоставления реакции получателя переводного текста и получателя текста на исходном языке.

В процессе исследования рекламных текстов исследователи предполагают, что целевая аудитория говорит на ином языке, а также имеет иные специфические особенности социокультурной среды. В связи с этим, прагматическая адаптация – это изменения, вносимые переводчиком в текст перевода с целью добиться необходимой реакции со стороны целевой аудитории, другими словами, следует правильно передать основную коммуникативную функцию оригинала.

В организации самого текста рекламы, в построении предложений и в использовании языковых средств можно определить предназначенность рекламы, приоритетную направленность ее на определенную группу людей. Так, в рекламе часто просматривается возрастная ориентация. Очень легко различить детскую рекламу, написанную детским языком с «ошибками». Отчетливо намечается специфика рекламы, предназначенной в первую очередь пожилым людям, – темы здоровья и безопасности, преемственности поколений там на первом месте. Молодежная реклама маркирована прежде всего молодежным жаргоном. Есть в рекламном тексте и ориентация на уровень состоятельности: от рекламы для бедных до рекламы для миллионеров. Более узкая приоритетная направленность рекламы выражается как содержанием и композицией (что для переводчика второстепенно, так как при переводе ни в содержание, ни в архитектуру текста он не вмешивается), так и особыми лексическими и синтаксическими средствами, эквивалентность передачи которых целиком зависит от переводчика. Так, в рекламе для пожилых людей встречаются устаревшие слова и обороты, еще входящие в общенациональный фонд языка, но уже малоупотребительные.

Таким образом, сила воздействия, экспрессия, способность вызвать строго определенную ответную реакцию у реципиента будут признаками правильной передачи рекламного слогана на языке перевода. Вычленение характерных особенностей языка рекламного слогана, понимание их воздействия на рациональную и эмоциональную сферы сознания потребителя и затем устранения языкового и культурно-этнического барьера между коммуникантами – вот этапы процесса перевода рекламных текстов. Специалисту необходимо спрогнозировать реакцию рядового потребителя рекламы на текст сообщения на языке перевода. Этот прогноз опирается не только на знание исходного и переводящего языков, но и на знание особенностей национальной психологии, различий в культурно-исторических традициях, знание реалий.

Например, компания Pepsi дословно перевела на китайский язык свой главный рекламный девиз «Живи с Поколением “Пепси» (Come Alive With the Pepsi Generation). Китайцы были шокированы – слоган приобрел такое звучание: «“Пепси” заставит ваших предков подняться из могил».

При всем изобилии языковых средств воздействия, которые характерны для всех разноязычных текстов, вербальная часть рекламы не является главной составляющей успеха. Отличительным признаком удачной рекламы является гармоничное соединение основной рекламной идеи с теми средствами выразительности, которые данной теме более всего соответствуют. Это выражается, в частности, в нахождении той единственно верной тональности рекламного обращения, которая придает рекламному тексту особую энергетику, усиливая его совокупное образно-языковое воздействие на массовую аудиторию (аллитерация, рифма, омонимы, повтор, параллелизм, анафора). Помимо синтаксическо-стилистических приемов хороший рекламный текст (печатный или звучащий), учитывает возможность просодического (слогодарение) воздействия. Это помогает создать определенный образ.

Таким образом, для достижения прагматической адаптации при переводе текста рекламы с китайского языка на русский язык необходимо учитывать множество моментов: 1) для рекламного стиля весьма характерно широкое применение простых предложений, передающихся с помощью синтаксических замен; 2) употребление изобразительно-выразительных средств, явное сравнение, обратное сравнение, передающиеся используя лексические и грамматические трансформации; 3) употребление слов высокого стилистического тона, передающиеся аналогичной лексикой; 4) наличие экспрессивных частиц, передающихся на русский язык междометиями; 5) сочетание разностильных элементов; 6) присутствие разговорных оборотов, иногда с фамильярно-разговорной окраской.

Литература

1. Николаенко, Г. А., Гулакова, И. А. Лингвистические особенности рекламных текстов и способы их перевода [Электронный ресурс].
2. Найда, Ю. К. К науке переводить // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М.: ИМО, 1978.
3. Комиссаров, В. Н. Слово о переводе. М.: Международные отношения, 1973.
4. Комиссаров, В.Н. Теория перевода. М.: Высшая школа, 1990.
5. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение. М.: Издательство «ЭТС», 2004.
6. Привороцкая, Т. В. Способы достижения речевой компрессии при переводе с субтитрами (на материале фильма Цзинь Ма «Мулан», КНР, 2009 г) // Язык и культура. № 2 (22), 2013.
7. Привороцкая, Т.В. Особенности перевода кинодиалога с китайского языка на русский // Язык и культура: сб. ст. XXIII Международ. науч. конф. Томск, 2013.
8. Tikhonova, E.V., Tereshkova, N.S. Information and Communication Technologies in the Teaching of Interpreting // Procedia - Social and Behavioral Sciences. Т. 154, 2014.
9. Привороцкая, Т. В., Тихонова, Е. В. Формирование механизма переключения с китайского языка на русский посредством анализа кинотекста // Язык и культура. № 1 (29), 2015.

Д.В. Черникова², И.В. Черникова^{1,2}

¹*Национальный исследовательский Томский государственный университет*

²*Национальный исследовательский Томский политехнический университет*

ЯЗЫК КАК МЕХАНИЗМ САМОРАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ

Исследование выполнено по гранту РГНФ 14-03-00371-а.

О взаимодействии языка и культуры сказано уже немало. Тем не менее, имеет смысл поставить вопрос о роли языка в процессе саморазвития культуры, понимая культуру как саморазвивающийся организм, как социокод, обеспечивающий воспроизводство социальных норм, порядка и действия. Язык составляет не только ткань культуры, но и является механизмом саморазвития культуры.

Осознание языка как зеркала культуры, как картины мира лежало в основании лингвистического поворота в философии. В лингвистике Ф. Соссюра язык рассматривался как знаковая система, подчиняющаяся своему собственному порядку. В семиотическом контексте язык стал пониматься как социокультурное образование. Большой вклад в осмысление роли языка в культуре внесла философия языка, выявляя конституирующую роль языка и речи не только в формировании познания, знания, но и в воспроизводстве социальных форм деятельности. Классическая философия ориентировала на независимость мышления от языка, понимаемого как зеркало рассудка, и рассматривала познание как бинарное субъектно-объектное отношение. В начале XX века В. Гумбольдтом, Л. Витгенштейном, Э. Кассирером язык был понят как дея-

тельность, как «самодеятельное начало» [1: 49], как мир, который лежит между миром внешних явлений и внутренним миром человека. Было осознано, что в познании субъект и объект связаны в познавательном отношении через посредника – условия познания, и важнейшая составляющая этих условий – это язык. Язык является не просто знаковым обозначением внешних предметов, но формирует сам способ, каким дан человеку окружающий мир. Обращение Л. Витгенштейна к анализу обыденных языковых практик положило начало «повороту» от заранее установленных критериев значений к контекстуально обусловленным жизненным практикам. Традиционной концепции, где язык понимался как система значений, Л. Витгенштейн противопоставил деятельностную концепцию языка. В традиционной или, как называл Л. Витгенштейн, августианианской концепции, слова обозначали объекты, а предложения являлись комбинацией имен. Августин описывал обучение человеческому языку, как если бы ребенок попал в неизвестную страну и не понимал языка этой страны, то есть он бы уже обладал некоторым языком, но только не этим. Или то же самое: как если бы он уже мог мыслить, но только еще не мог говорить, а мыслить в данном случае будет означать нечто вроде «говорить с самим собой» [2]. В деятельностной концепции мышление предстает как практическое оперирование со знаками, а обучение языку происходит в процессе «языковой игры», выйти за пределы языка не возможно. Таким образом, в философском контексте язык стал рассматриваться как то, что имеет место в действительности. Онтология языка раскрыта в контексте двух основных подходов: герменевтическом и аналитическом.

В герменевтике язык был понят как «горизонт онтологии». Х.-Г. Гадамер рассматривал язык не как знаковую систему, а как «среду герменевтического опыта» [3], как культурно-исторический контекст. М. Хайдеггер подчеркивал, что язык не является инструментом, который можно применять или не применять, в действительности мы всегда «охвачены языком». Это «не мы говорим языком (сказом), а язык говорит в нас, язык говорит нами» [4: 531]. Для М. Хайдеггера, которого называли поэтом бытия, язык это дом бытия, бытие может быть дано только в языке. Язык не просто средство выражения мысли, а способ, каким мир дан человеку. Язык разбивает мир, как садовник разбивает сад. Суть мира, которая не видна в мире, так же как сад не виден в голом пустыре, может присутствовать в словесном разбиении мира... Язык есть дом бытия, ибо в качестве сказа он есть способ события, его мелодия. В языке мы слышим голос бытия [5: 266].

Другая линия философской онтологии языка получила развитие в аналитическом подходе, поставившем вопрос, как язык «зацепляет мир». Речь идет о теории языковых каркасов, согласно которой следует проводить различие между двумя вопросами: о существовании абстрактных объектов, постулируемых данной теорией (внутренние вопросы), и о существовании мира вещей, к которым относится теория (внешние вопросы). Внутренние вопросы всегда связаны с некоторым языковым каркасом, представляющим собой систему способов речи (или форм выражения), подчиненных определенным правилам. По мнению Р. Карнапа, в рамках внутренних вопросов признать что-либо реальной вещью или событием – значит суметь включить эту вещь в систему других вещей, признанных реальными, в соответствии с правилами каркаса [6].

Внешние вопросы касаются существования всей системы объектов, признаваемых в данном языковом каркасе, то есть касаются принятия или неприятия самого языкового каркаса. Поскольку принятие языкового каркаса можно расценивать только как более или менее целесообразное, плодотворное, ведущее к той цели, которой служит язык, Р. Карнап объявляет внешние вопросы прагматическими вопросами, или вопросами веры. То есть, вопрос о том, из каких объектов состоит мир (или, иначе – какие объекты существуют в мире) связан с принятием определенной концептуальной схемы. А принятие концептуальной схемы, по существу, означает выбор определенного языка (так как если в языке нет слова, описывающего какой-либо объект, то для носителя данного языка не существует и самого объекта) [6].

Плодотворность идеи языковых каркасов и ее корреляции с лингвистическим анализом языка выражается в развернувшейся в середине XX века дискуссии о несоизмеримости концеп-

туальных (языковых) каркасов и несоизмеримости перевода. У.О. Куайн развивает витгенштейновскую теорию о том, что значения слов и выражений зависят от их языкового использования сообществом. Эта теория связывается с «принципом неопределенности перевода». Поясним сказанное примером из работы У. Куайна: лингвист, изучающий язык туземцев, указывает на виднеющийся над поверхностью воды акулий плавник и произносит слово «gavagai». Это слово можно перевести и как «плавник», и как «акула», и как «часть акулы», и как «опасная ситуация». Согласно Куайну, возможность альтернативных и равно приемлемых схем перевода свидетельствует о неопределенности перевода. Эта неопределенность объясняется тем, что разные языки могут давать разные концептуализации мира. И если лингвист переводит «gavagai» как «акула», то это означает, что он просто навязывает свою концептуальную схему, проистекающую из нашей склонности воспринимать мир состоящим из целостных и устойчивых образований – объектов [7]. Дальнейший анализ вопроса, как концептуальные каркасы организуют наш опыт, продолжили У. Селларс (миф данного) и Д. Дэвидсон (идея концептуальной схемы). В лингвистике похожие идеи о зависимости онтологии от языка были высказаны Э. Сепиром и Б. Уорфом на основе проведенных культурно-антропологических исследований с помощью семантического анализа. Выдвинутая ими гипотеза лингвистической относительности фиксировала зависимость онтологии от языка: «сходные физические явления позволяют создать сходную картину вселенной только при сходстве или, по крайней мере, при соотносительности языковых систем» [8: 175]. Реальный мир, как было подмечено авторами теории лингвистической относительности, в значительной мере бессознательно строится на языковых нормах данного общества.

В результате герменевтических, аналитических и лингвистических исследований идея использования языка как посредника между «Я» и Реальностью была отброшена. Не существует какого-то универсального языка, на котором мыслит любой представитель человеческого сообщества, напротив, естественный язык, его грамматическая структура, лексика определяют наше представление о том, что есть реальность и наш способ взаимодействия с ней. Естественный язык, в свою очередь, формируется как интерсубъективная концептуальная структура в ходе культурно-исторической эволюции. В работах М.К. Петрова и В.С. Степина [9: 97–105; 10: 37–61] показано, что программы деятельности и общения сохраняются и передаются в обществе независимо от каждого отдельно взятого индивида. Функцию «клея» разнонаправленных индивидов в единый социальный организм и транслятора ценностей, норм, установок деятельности выполняет культура, понятая как социокод. Культура не только хранит и транслирует накапливаемый социальный опыт, но и генерирует новые программы жизнедеятельности. Эти программы существуют в культуре как сложноорганизованный и развивающийся набор семиотических систем (социокод). Важнейшим механизмом трансляции программ жизнедеятельности является естественный язык. Именно язык, как было осмыслено в философии языка, лингвистике и культурологии, своей структурой задает определенный образ мира, способ его членения и организации в целостную картину мира.

Литература

1. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию: Пер. с нем. М.: ОАО ИГ «Прогресс», 2000.
2. Витгенштейн Л. Философские исследования. М.: АСТ, 2011.
3. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. – М.: Прогресс, 1988.
4. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме // Проблема человека в западной философии. Сборник переводов. М.: Прогресс, 1988.
5. Хайдеггер М. Путь к языку // Время и бытие. М. 1993.
6. Карнап Р. Значение и необходимость. Приложение А. Эмпиризм, семантика и онтология. М., 1958.
7. Куайн У. Две догмы эмпиризма // С точки зрения логики. 9 логико-философских очерков. Томск: ТГУ, 2003.
8. Уорф Б. Отношение норм поведения и мышления к языку // Новое в лингвистике. Вып. 1. М., 1960.
9. Петров М.К. Язык, знак, культура. М.: Наука. 1991.
10. Степин В.С. Цивилизация и культура. СПб.: СПбГУП, 2011.

Ф.М. ДОСТОЕВСКИЙ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ (1880-е гг.)

Проблема рецепции творчества Достоевского иноязычными культурами занимала и продолжает занимать ученых. Изучению различных аспектов этого вопроса посвящен целый ряд монографий, диссертаций и статей, однако еще слишком рано считать этот аспект достоевистики полностью изученным.

По ряду причин Великобритания познакомилась с творчеством Достоевского на несколько десятилетий позже, чем континентальная Европа, поэтому французские и немецкие ученые зачастую выступали посредниками в восприятии произведений писателя английским читателем и задавали направление трактовки романов. Значительную роль здесь сыграл француз Э.М. де Вогюэ, опубликовавший в 1886 г. книгу «Русский роман» («Le roman russe») [1], которая в том же году была переведена на английский язык и надолго стала для всей Европы ключом к пониманию русской литературы и культуры. Современный исследователь П.Р. Заборов характеризует этот текст как «...один из самых значительных литературных манифестов второй половины XIX века, сыгравший важную роль в истории европейской – и не только европейской – эстетической мысли, и вместе с тем – своеобразный гимн русской литературе этого времени...» [1: 499].

Раздел о Достоевском в этой книге представляет собой объемный очерк, в котором автор попытался совместить рассказ о полной трудностей и испытаний жизни писателя, общую характеристику его творчества и анализ отдельных ключевых произведений. Среди всего литературного наследия романиста Вогюэ выделяет три произведения: дебютный роман «Бедные люди», «Записки из мертвого дома» и первый роман «великого пятикнижия» «Преступление и наказание». Обзор каждого из указанных произведения сопровождается подробным пересказом сюжета, многочисленными цитатами и попытками анализа авторского стиля, характерными чертами которого литературовед считает лексическую точность и емкость. Критик с восторгом отзывается о творческом методе романиста, в частности, о способности последнего наращивать психологическое напряжение, делать его практически осязаемым, подводя читателя к кульминации [2: 247]. Француз отмечает мастерство Достоевского в работе со словом, указывая на то, что употребленное на одной странице слово обретает свое значение через пятьдесят страниц [2: 248].

Критик с восхищением говорит о глубине психологизма, силе таланта, дальновидности и проницательности русского романиста, которые, на его взгляд, наиболее ярко проявляются в ранний период его творчества, произведениях послекаторжного периода и шестидесятых годов. «Зенитом» таланта Достоевского Вогюэ называет роман «Преступление и наказание». Он рекомендует обратить особое внимание на монологи Мармеладова, которые «прочитав однажды, невозможно забыть» [2: 247]. Однако, несмотря на в целом положительный отзыв о романе, оценка критика не столь однозначна, как может показаться: с одной стороны, это «самый глубокий этюд по психологии» со времен «Макбета», с другой – это «книга для людей науки, посвятивших себя изучению человеческой души», способная отпугнуть обычного читателя своей сложностью [2: 249].

Романы Достоевского, созданные после «Преступления и наказания», Вогюэ считает более слабыми, чем все предшествующие произведения: «После этой книги талант прекратил свой подъем» [2: 251], тем самым вступая в спор с позицией современной достоевистики. Несмотря на такое суждение, он уделяет внимание разбору всех романов «великого пятикнижия» и отмечает достоинства каждого, хотя эти фрагменты анализа выглядят торопливыми и поверхностными [3: 220].

Прежде всего миссия Вогюэ была просветительской и заключалась в том, чтобы познакомить французского читателя с таким масштабным и сложным явлением, как русская литерату-

ра. С одной стороны, ему это удалось, так как благодаря ему французы, а вслед за ними и вся Европа, узнали такие имена, как Пушкин, Гоголь, Тургенев, Толстой и др., с другой стороны, просветительская задача не отменяет таких требований, как объективность авторской оценки и полнота анализа, которым работа Вогюэ соответствует не в полной мере. Вследствие этого в исторической перспективе книга Вогюэ получила противоречивую оценку: Так, Андре Жид писал: «Никто не знает, благодарить ли Вогюэ за то, что он представил Достоевского широкой публике или сердиться на ограниченность его трактовки» [4: 20]. Т.Л. Мотылева называет книгу «сочетанием восторга и предвзятости», которое наиболее ярко проявляется в главе о Достоевском [3: 219]. Исследователи могут критиковать Вогюэ или разделять его суждения, очевидным остается одно: подход французского литературоведа определил тенденции развития критической рецепции творчества Достоевского в европейской культуре.

Несмотря на все недостатки очерка Вогюэ, его значимость превзошла ожидания самого критика: он не только смог пробудить сиюминутный интерес к творчеству русского романиста у французского читателя, но и ввел его в круг чтения англичан. Английские литераторы обратили внимание на творчество Достоевского, но, вместе с этим, подавляющее большинство без возражений признало поздний период его творчества периодом угасания таланта. Этот вектор прослеживается в статье Дж. Ломаса «Достоевский и его творчество» (1886). Ломас идет дальше французского коллеги и называет автора «Братьев Карамазовых» и «Бесов» «предводителем секты», а его произведения – средством пропаганды идеологии ограниченного в своих взглядах меньшинства [5: 188]. Одновременно с выходом из печати английской версии книги Вогюэ «Русский роман» британский издатель и журналист Генри Визетелли начал выпуск серии произведений Достоевского, куда вошли: «Преступление и наказание», «Идиот», «Униженные и оскорбленные», «Вечный муж», «Село Степанчиково и его обитатели», «Игрок» и «Дядюшкин сон» в переводе писателя Ф.Дж. Уишоу (1854–1934). Нам неизвестно, были ли издатель и переводчик знакомы с текстом Э.М. Вогюэ и опирались ли на его оценки при выборе произведений для публикации, однако все вошедшие в серию романы и повести, за исключением романа «Идиот», имели положительный отзыв авторитетного француза. Однако несмотря на высокую оценку критика, издатель и переводчик обошли вниманием такие произведения, как «Бедные люди» и «Записки из мертвого дома».

На первый взгляд, популярность произведений Достоевского в Великобритании 1880-х гг. полностью является заслугой Визетелли и Уишоу, выпустивших серию из семи переводов, однако Х. Мачник справедливо полагает, что своим успехом издатель и переводчик во многом обязаны труду французского критика, который предвосхитил публикацию переводов Уишоу [6: 15] и подготовил сознание английской публики к феномену русского романиста. Самыми читаемыми из переводов Уишоу стали романы «Преступление и наказание» (переиздан трижды) и «Униженные и оскорбленные» (переиздан дважды). Публикация переводов сопровождалась пристальным вниманием литературной общественности. Многие периодические издания («The Athenaeum», «The Academy», «Pall Mall Gazette», «The Spectator», «Scotsman», «Public Opinion», «Morning Post») откликнулись на них развернутыми рецензиями. Все рецензенты единодушно признавали величие таланта и яркую индивидуальность русского мастера, но, вслед за Вогюэ, были склонны трактовать произведения (особенно поздние) как чтение для узкого круга ценителей или для специалистов по психологии и психиатрии. Наиболее резкая критика была направлена в адрес «неодобренного» французским литературоведом романа «Идиот», который рецензент журнала «The Spectator» называет «однозначно непривлекательным» произведением и «демонстрацией уродств» [7: 187]. Мы не имеем возможности составить некий общий портрет этих преданных последователей Вогюэ, так как практически все рецензии публиковались анонимно.

Справедливости ради следует отметить, что не все британские литераторы слепо следовали за автором книги «Русский роман». Наиболее внимательными и чуткими читателями оказались Р.Л. Стивенсон и О. Уайльд. Перу последнего принадлежит рецензия на «Униженных и оскорбленных», опубликованная в «Pall Mall Gazette» в 1887 г. С одной стороны, рецензент

разделяет распространенное мнение о превосходстве И.С. Тургенева в плане стиля и Л.Н. Толстого в плане эпической полноты. Но, с другой стороны, он отмечает неуместность этого сравнения, так как Достоевский обладает уникальными качествами, которые позволяют ему занять свое собственное место в мире литературы. По мнению Уайльда, русский романист обладает даром разгадывать «глубочайшие тайны психологии и скрытые мотивы», а «его реализм, безжалостный в своей точности, ужасен, потому что правдив» [8: 15]. Как и Вогюэ, Уайльд признает в Достоевском мастера портрета, который умеет изобразить характер и эмоциональное состояние персонажа через незначительные жесты, детали одежды, поступки, не прибегая к пространственным объяснениям и описаниям [8: 17]. Здесь следует отметить проницательность обоих, так как это утверждение является практически аксиомой современной достоевистики.

Еще одним внимательным и преданным читателем Достоевского стал Р.Л. Стивенсон, который настолько заинтересовался творчеством русского романиста, что, не дожидаясь появления английских переводов, читал «Униженных и оскорбленных» и «Преступление и наказание» на французском. В письме Дж. Симондсу он называет «Преступление и наказание» «величайшей книгой из прочитанных им за последние десять лет» [9: 14]. Однако даже в окружении писателя не все разделяли это мнение. В том же письме Стивенсон отмечает, что его друг Г. Джеймс счел книгу скучной и «не смог её одолеть: все, что я могу сказать по этому поводу, это то, что она почти одолела меня» [9: 15]. Причину неприятия романа английской публикой неоромантик видел в «слабости ума» современного читателя, которая делает его неспособным жить «в книге» или «внутри персонажа», а заставляет смотреть издали, превращает в «зрителя кукольного театра» [9: 16].

Среди прочих нас более всего волнуют ранние отзывы на перевод романа «Игрок». Первый английский перевод этого романа был издан в 1887 г. под одной обложкой с повестью «Село Степанчиково и его обитатели», поэтому рецензенты дают оценку обоим произведениям и зачастую их сравнивают. Отзывы на «роман и повесть» были опубликованы в ряде авторитетнейших изданий. Своеобразным ориентиром для рецензентов служил выпущенный ранее роман «Преступление и наказание», который считался неким эталонным образцом творчества Достоевского и определял требования, предъявляемые к другим его произведениям.

Рецензент «The Athenaeum» считает, что в «Игроке» намного больше от «настоящего» Достоевского, чем в повести «Село Степанчиково и его обитатели» (очевидно, по сравнению с романом «Преступление и наказание»), отмечает мастерски выписанные характеры персонажей, но критикует качество перевода, который «настолько перенасыщен сленгом, что это создает эффект вульгарности» [10: 22]. Обозреватель «The Spectator» находит роман «более удовлетворительным», чем повесть, но указывает на нечеткость его композиции и отмечает, что произведение очевидно «пострадало при переводе» [11: 12]. Критик из «The Literary World» отмечает архаичность стиля Достоевского, считает юмор «Игрока» более свойственным древнеримской сатуре, а сам роман – экстравагантным, что, по его мнению, подходит «для изображения российских обычаев, но неприятно поразит англичан» [12: 27]. Рецензент «Saturday Review» негативно отзывается как об «Игроке», так и о «Селе Степанчикове», которые не способны поддержать «крайне высокую репутацию Достоевского», так как написаны в старомодной манере, напоминающей Смоллетта [13: 32]. «The Academy» считает, что Достоевский вероятно станет столь же известен британскому и французскому читателю, «как сам Тургенев», однако его «абсолютная русскость» и «неевропеизированность» наверняка станут препятствием на пути к популярности [14: 23]. Однозначно положительной можно считать оценку рецензента американского «Public Opinion», считающего и роман, и повесть «ценными картинами общества и народа, с которыми мы недостаточно знакомы, но которые заслуживают самого тщательного изучения». Неудивительно, что Визетелли использовал именно эту цитату в качестве рекламы серии переводов из Достоевского. Однако автор этого отзыва не затрагивает таких вопросов, как особенности стиля, композиции, юмора, качество перевода и т.д.

Х. Мачник считает, что критики того времени оказались не способны в полной мере понять и оценить Достоевского, так как его творчество разительно отличалось от «академиче-

ской» английской литературы. «Воспринятые как фотографические репродукции российских нравов, истории действительно оказались увлекательными, а их очевидное сходство с Диккенсом послужило только для того, чтобы обнажить фундаментальные различия британского и русского мировоззрения» [6: 19]. Иными словами, Достоевский был воспринят слишком буквально, его творчество оказалось слишком самобытным явлением для британской культурной и критической мысли. Рядовые читатели и профессиональные литераторы не были готовы принять произведения, настолько выбивающиеся из привычного литературного канона.

Несмотря на пристальное внимание критиков и писателей в творчестве Достоевского, а также публикацию целой серии переводов, в 1890-е его имя было забыто. Это обусловлено не только яркой самобытностью таланта писателя и недостаточно высоким качеством переводов.

Рецепция творчества Ф.М. Достоевского в Великобритании на раннем этапе происходила под воздействием нескольких факторов, оказавших сильнейшее влияние на восприятие произведений романиста британским читателем и определивших вектор критической мысли на ближайшие десятилетия. Во-первых, это субъективные взгляды Э.М. Вогюэ, изложенные в книге «Русский роман». Вслед за французским литературоведом, англичане безоговорочно признали вершиной творчества писателя роман «Преступление и наказание», превращенный в своеобразный «эталон» творчества Достоевского, стандартам которого должно соответствовать каждое последующее произведение, представленное вниманию читающей публики. Вероятно, отчасти поэтому роман «Игрок» не получил признания читателей. В писателе видели мастера психологического портрета, способного с помощью незначительных внешних деталей передать душевное состояние героя, однако воспринимали его работы как едва ли не документальное описание российской действительности. Большинство английских писателей осталось равнодушным к творчеству Достоевского. Исключением явились О. Уайльд и Р.Л. Стивенсон, которые не занимались детальным разбором произведений, но высоко оценивали творчество русского романиста и переосмысливали его идеи и темы в собственных сочинениях.

Вторым не менее важным фактором, определившим судьбу Достоевского в Великобритании на данном этапе, стало недостаточно высокое качество переводов Ф.Дж. Уишоу. Нам неизвестны подлинные причины, по которым переводчик вынужден был пожертвовать стилем писателя, лексической точностью и другими параметрами, определяющими качество его работы, мы лишь можем предположить, что свою роль здесь сыграл недостаток времени, так как менее чем за два года Уишоу перевел семь произведений.

В-третьих, английский читатель не был подготовлен к чтению литературы такого рода. Это в прежде всего объясняется существенными отличиями творчества русского автора от традиционного английского романа, а также устоями викторианского общества с его жестким кодексом поведения и враждебным отношением к любому культурному влиянию извне. Обострившиеся консервативные настроения не только положили конец издательской деятельности Визетелли и переводческой деятельности Уишоу, но и помешали романам Достоевского прочно обосноваться в домашних библиотеках простых англичан.

В период с 1888 по 1910 гг. имя писателя практически не упоминалось в литературных изданиях: появлялись отдельные публикации, посвященные его творчеству, но они, как правило, оставались без внимания. Однако короткий период популярности 1886–1888 гг. подготовил почву для культа Достоевского, захлестнувшего страну с появлением переводов Констанции Гарнетт.

Литература

1. Вогюэ, Э.М. Русский роман. Предисловие. /Перевод Васильевой С.Ю., под ред. Заборова П.Р., вступит. слово Заборова П.Р. //К истории идей на западе: «Русская идея»/ Под ред. Багно В.Е., Маликовой М.Э. СПб.: Издательство Пушкинского дома, Издательский дом «Петрополис», 2010.
2. Vogue, E.M. The Russian Novel. New York. Alfred Knopf. 1914.
3. Мотылёва, Т.Л. Два взгляда на Достоевского: М. де Вогюэ и Дьердь Лукач // Достоевский. Материалы и исследования. Т. 8. 1988.

4. Gide, Andre. Dostoevsky. Tr. From the French, Introd. By Arnold Bennett, London, 1925.
5. Lomas, John. Dostoevsky and His Work// MacMillan Magazine, 1887.
6. Muchnic, H. Dostoevsky's English Reputation (1881-1936) Smith College Studies in Modern Languages 20, 3-4, Northampton Smith College, 1939.
7. The Spectator, vol. 60 1887.
8. Wilde Oscar. A Batch of Novels. Pall Mall Gazette, May 2, 1887.
9. Stevenson R.L. Letters. Vol.2.
10. The Athenaeum, no. 2589 December 1887.
11. The Spectator, vol. 60 1887.
12. The Literary World, no. 37 1887.
13. Saturday Review, no. 74 1887.
14. The Academy, no. 33 1887.

Н.В. Шафтельская

Национальный исследовательский Томский государственный университет

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТИПОВ МОТИВИРОВАННОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ ПРЕДМЕТНО-БЫТОВОЙ ЛЕКСИКИ

Один из аспектов анализа явления мотивации слов в сопоставительной мотивологии связан со сравнением эквивалентных лексических единиц по типу их мотивированности. В существующих исследованиях типы мотивированности слова принято классифицировать в зависимости от: 1) степени мотивировки (полный и частичный тип мотивированности); б) признака мотивировки (лексический и структурный тип мотивированности); в) способа мотивировки (относительный и абсолютный тип мотивированности); г) средства мотивировки (фонетический, морфологический, семантический тип мотивированности) [1: 19]. В зависимости от способа мотивировки, определяющегося языковой или неязыковой действительностью, выделяют два типа мотивированности: относительную мотивированность, которая определяется посредством отношения или соотношения слов, и абсолютную мотивированность, которая создается за счет соотнесения слова с внеязыковой действительностью [2: 64–65]. Обладая языковым статусом, относительный тип мотивированности определяется посредством осознания и установления носителями языка связи одной лексической единицы (ЛЕ) с другими ЛЕ, обозначая мотивированность первой через отношения (формальные и семантические) с другими словами [3: 110]. В тематической группе наименований предметов быта русского, английского и немецкого языков все ЛЕ (300 пар) обладают относительной мотивированностью. Например: *хлебница* - 'емкость, <в которой хранят> хлеб' (соотносится со словами хлеб и сахарНИЦА), *бритва* - '<приспособление для> бритья' (соотносится со словом БРИТЬ), *mixer* - '<устройство для> смешивания' (от mix – смешивать и toastER -тостер), *waistcoat* - 'жакет <без рукавов до> талии' (от waist - талия, coat – жакет и rainCOAT), *Haarklemme* - 'заколка <для> волос' (от Haar-волосы, Klemme –заколка), *Kaffekännchen* - 'кофейник, <из которого наливают> кофе' (от Kännchen -кофейник, Kaffee – кофе).

Абсолютная мотивированность характерна для разного рода звукоподражаний, который отражают звуковые явления живой и неживой природы [2: 64-65]. Такой тип мотивированности больше характерен для зоонимов и орнитонимов, чем наименований предметов быта. В тематической группе наименований предметов быта не зафиксировано ни одной ЛЕ, обладающей абсолютным типом мотивированности. Некоторые информанты относили к данному типу мотивированности слово *шлепанцы* в русском языке и *flipflops* (сланцы) в английском, как производные от звукоподражания шлеп-шлеп и flip, flop. Но данные ЛЕ больше соотносятся не с внеязыковой действительностью, а с мотивирующими словами *шлепать* и *шлепок* в русском

языке и *flip* (щелчок), *flop* (шлепок) в английском. Абсолютный тип мотивированности можно продемонстрировать на материале зоонимов: *вау-вау* – ‘/животное/, <издающее звуки> «вау-вау»’ и *ауе-ауе* – руконожка – ‘/животное/, <издающее звуки> «ауе-ауе»’ [4: 73] и орнитонимов: *кваква* – ‘/птица/, <голос которой звучит как> «ква-ква»’, *фифи* – ‘/птица/, <голос которой звучит как> «фи-фи»’, *сускоо* – ‘/птица/, <голос которой звучит как> «сускоо»’, *сагасага* – ‘/птица/, <голос которой звучит как> «сагасага»’ [5: 37-39]. Наличие абсолютного типа мотивированности у орнитонимов и зоонимов можно объяснить тем, что голоса птиц и животных очень сложно передать словами.

Отсутствие, в свою очередь, данного типа мотивированности «в словах с конкретно – предметным значением» [3: 110-112] в сопоставляемых русском, английском и немецком языках говорит о том, что при наименовании предметов быта носители языка воспринимают [6] и учитывают, не шумовые эффекты, производимые приборами, а их качественные характеристики.

Литература

1. Блинова, О.И. Вопросы слово- и формообразования в индоевропейских языках: семантика и функционирование. Часть 1. Томск. ТГУ. 1994.
2. Блинова, О.И. Мотивология и ее аспекты. Изд-во ТГУ, 2007.
3. Чижик, Н.А. Мотивационно-сопоставительный аспект исследования предметно-бытовой лексики русского языка. Дисс. канд. филол. наук. Томск, 2005.
4. Шевчик, А.В. Комплексное мотивологическое исследование зоонимов русского языка. Дисс. канд. филол. наук. Томск, 2012.
5. Филатова, А.С. Тематические группы русского языка в мотивационно-сопоставительном аспекте. Дисс. канд. филол. наук. Томск, 2004.
6. Шафтельская, Н.В. Типы соотношений лексических единиц с точки зрения их мотивированности / немотивированности (на материале предметно-бытовой лексики русского и английского языков) // Язык и культура, № 3. Томск, 2012.

Ю.В. Явинская

Алтайский государственный университет (Барнаул)

АДРЕСАТ РЕКЛАМЫ В АСПЕКТЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ

В теориях массовой коммуникации адресат рекламы рассматривается как коллективный, но при этом социально структурированный. «Это группа индивидов, объединенная по ряду социальных критериев: пол, возраст, социальный статус, общественный класс, профессия и т.д. Предполагается, что такая группа обладает относительным единообразием менталитета и мировоззрения, а значит, рекламное сообщение, адресованное одной из подобных групп, будет проинтерпретировано ее представителями приблизительно одинаково [1: 25]. В исследованиях по рекламной коммуникации, начиная с 60-х годов XX века, возникает тенденция описывать рекламу как деструктивный процесс массового воздействия. Считается, что с помощью насаждения ценностей потребительства реклама влияет на деградацию уровня культуры в обществе [2: 65], негативно влияет на сознание адресата [3: 66], а значит, и на его речь. При этом в рекламной деятельности при разработке стратегий коммуникативного воздействия на адресата его социально-культурные особенности учитываются в крайне ограниченном виде, а речевые особенности не рассматриваются вовсе.

Исследование речевых и культурных особенностей адресата в рекламной деятельности целесообразно проводить до выхода рекламы на массовую аудиторию в виде предварительного тестирования. На важность такой проверки указывает следующий показатель: в Западной Ев-

ропе только 20% предварительно тестируемой телевизионной рекламы выходит на широкую аудиторию после проверки. В России эта практика пока не закрепились [4: 258-259], и большинство экспертиз и экспериментальных оценок рекламы разных видов проводятся уже на материале размещенной рекламы. Л.В. Ухова приводит пример подобного эксперимента в г. Ярославле. Опрос 100 человек (люди с высшим, средним специальным и общим образованием) показал, что никто из опрошенных не смог проинтерпретировать рекламу с прецедентными текстами: Что немцу дорого, то русскому подарок; Утром деньги и вечером деньги. В качестве вывода Л.В. Ухова отмечает: «Предмет языковой игры может быть понят только тем адресатом, который был спрогнозирован автором сообщения» [5].

Ошибка рекламодателей в данном случае заключалась в том, что не был учтен тип речевой культуры адресатов рекламы. Согласно типологии О.Б. Сиротининой, дополненной и уточненной И.А. Стерниным, понять и проинтерпретировать литературные и общекультурные прецедентные тексты могут только носители «элитарного» и «литературного» типов речевой культуры [6].

Встречается множество примеров, когда людей с высоким типом речевой культуры («элитарным» и «литературным») ставят в тупик рекламные тексты, в которых, по каким-то причинам, допущены логические ошибки. Так, в г. Барнауле в рамках исследования роли референциальной девиации в рекламе (избыточного употребления слов с отсутствующим или нечетким референтом) 40 студентам было предложено проинтерпретировать рекламные тексты губернаторской кампании: Успех Алтая – это инвестиции в экономику; Успех Алтая – это газ в каждом доме; Успех Алтая – это передовая наука на службе людям; Успех Алтая – это забота о культурном наследии и др. В результате у студентов возникли многочисленные вопросы: «При чем тут инвестиции и о каких инвестициях речь? Кто инвестирует? В чью экономику? Где эта передовая наука и как она служит?». Интерпретируя предложение «Успех Алтая – это газ в каждом доме», студенты отметили несоответствие левой и правой частей высказывания: «Как-то страшно звучит, что успех – это газ; это элементарные блага, а не успех».

Студенты в данном случае выступили как носители «литературного» типа, которые отличаются, прежде всего, рефлексивным типом интеллекта, «получают удовольствие от восприятия сложных текстов, фиксируют ошибки в речи других – в устной речи, письменных и медийных текстах, в рекламе» [6].

Е.С. Кара-Мурза приводит многочисленные примеры нарушения социолингвистических норм в рекламных текстах с использованием жаргонизмов (Крутые тапки за смешные бабки) и семиотических норм в текстах, игнорирующих лингвокультурные традиции общества (название шампуня Видал Сассун и т.п.) [7]. В рамках лингвистической экспертизы рекламы Е.С. Кара-Мурза предлагает искать критерии оценки рекламных текстов, во-первых, в теории культуры речи, а во-вторых – в рекламном законодательстве и документах корпоративного регулирования. При этом нарушение норм (любого уровня) автор предлагает рассматривать двояко: с одной стороны, как ошибку и свидетельство недостаточной компетенции авторов текста, а с другой – как экспрессему, языковую игру или реализацию конструктивного принципа функционально-стилистической нормы языка массовой коммуникации «экспрессия – стандарт» [7].

Конфликт «культурный человек vs реклама как массовый продукт» традиционно рассматривается в социологической, философской, психологической парадигмах (Т. Адорно, Г. Маркузе, Э. Фромм, А. Моль, представители Анненбергской школы коммуникаций) [8: 73]. Т.З. Адамьянц считает, что сегодня в обществе идет борьба за «живой товар» – тех, кто потребляет рекламу и другие продукты масс-медиа, не задумываясь: «чем больше такого “товара”, тем выше ставка на рекламу и тем, соответственно, выше коммерческая прибыль».

Массовый адресат рекламы – это люди разной речевой культуры, с различными социально-культурными ценностями, учитывать которые крайне важно. Н.Н. Трошина отмечает: «В период масштабных политических и социальных перемен именно общие ментальные и социокультурные признаки объединяют людей, а не традиционные социодемографические (профессиональная деятельность, доход, служебное положение, образование, наличие недвижимости

и т.д.), поскольку эти признаки в названное время оказываются актуальными для различных социальных групп [9].

Рассмотрим характеристики адресата рекламы в традициях маркетинга. Здесь ключевой характеристикой адресата (сегмента целевой аудитории) является фактор лояльности к торговой марке (лояльность складывается на основании формирования у аудитории «осведомленности», определенного «отношения» и «поведения») [10: 68].

Дж. Росситер и Л. Перси предлагают, помимо исследования лояльности, учитывать психологические характеристики адресата, его «черты характера» (новаторство, лидерство, уровень интеллекта, уровень беспокойства, тип восприятия «интраверты/экстраверты», уровень самоуверенности, тип воображения «визуалы/аудиалы/кинестетики» и т.п.). Авторы отмечают, например, что экстравертам нужна «резкая» реклама (громкая, агрессивная) и дополнительная сенсорная стимуляция, а неуверенные в себе люди предпочитают известные торговые марки и т.д. [10: 116-118]. Среди социально-культурных характеристик рекламной аудитории Дж. Росситер и Л. Перси выделяют «стиль жизни», имея в виду отнесенность адресата к пост-модернистской, либо к модернистской (традиционной) системе ценностей. Учет стиля жизни, по мнению авторов, важен при выборе СМИ для размещения рекламы, при выборе содержания рекламного сообщения, особенно визуального. Необходимо также учитывать индивидуальные состояния человека в различных ситуациях (зритель ночного фильма / и зритель вечернего выпуска новостей; активная / уставшая аудитория и т.п.) [10: 116-118].

Кроме того, авторы строят «Модель последовательного поведения» для описания процесса принятия решения о покупке. В рамках этой модели субъект (потенциальный покупатель) может играть пять социальных ролей: инициатора покупки; человека, оказывающего влияние на решение о покупке; человека, принимающего решение; человека, совершающего покупку; пользователя продукта. Как правило, эти роли распределяются по членам семьи, но также могут выполняться одним человеком [10: 96-107].

Российский ученый А.П. Марков выделяет традиционную для маркетинга сегментацию аудитории по объективно существующим и субъективно осознаваемым признакам (пол; возраст; родство и брак; образование; профессия (род занятий); место жительства; доход; социальный статус; национальная и этническая принадлежность; территориальные признаки; вероисповедание; политико-идеологическое самоопределение; факты биографии). Автор отмечает, что представители этих групп имеют схожие стереотипы поведения, сопоставимый образ жизни, ценностные ориентации и являются носителями типичных социальных проблем [11: 88].

Но более важное значение в работе А.П. Маркова придается социально-культурным критериям сегментирования аудитории. Автор объясняет это, «во-первых, ограниченным маркетинговым потенциалом традиционных социальных критериев сегментирования, во-вторых, зависимостью психолого-поведенческих характеристик (в том числе и характера потребительского поведения) от социально-культурных предпочтений личности» [11: 108].

А.П. Марков отмечает, что сегодня маркетинговые технологии должны ориентироваться на изучение групп, выделенных на основе двух ведущих критериев, определяющих потребительское поведение: «жизненная стратегия» и «жизненный стиль». Системообразующим элементом в первом и во втором случае являются ценности личности, которые, с одной стороны, во многом детерминированы ее психологическим типом, с другой стороны, имеют общекультурную детерминацию [11: 110]. На основе определенных психологических типов автор выделяет стратегии «жизненного благополучия», «социального престижа», «профессионального успеха», «жизненной самореализации». Российский потребитель, по мнению А.П. Маркова, может иметь жизненный стиль «романтика», «прожигателя жизни», «богатого прагматика», «консерватора». Кроме того, выделяются потребители, ориентирующиеся на западные стандарты жизни и рекламной культуры; потребители, ориентированные на традиционные российские жизненные и эстетические ценности и желающие видеть рекламу более «русской»; и потребители, настроенные воинственно националистически и негативно относящиеся к рекламе [11: 118-120].

А.П. Марков уделяет особое внимание нравственным ценностям российской культуры, которые противоречат основам маркетинговой теории. Автор формулирует три наиболее устойчивых и типичных для различных эпох культурной жизни России ценностных доминанты, которые составляют «ценностно-нормативное ядро отечественной культуры»:

- низкая значимость факторов материального благополучия и ориентация в идеальную, духовную сферу;

- неукорененность в настоящем и обращенность в прошлое или будущее;

- доминирование социальных ориентаций над индивидуально-личностными. [11: 325].

В российской ментальности, по мнению автора, доминирует «духовно–целостное отношение к жизни, т.е. синкретичное и недифференцированное сознание, не ориентированное на понимание сложностей и противоречий природного и социального мира, воспринимающее мир целостным и нерасчлененным» [11: 333].

Сегодня А.П. Марков является едва ли единственным представителем школы «нравственно-ориентированного маркетинга», пытаюсь найти точки соприкосновения между западными и российскими ментальными и культурными ценностями, размышляя о конфликте категорий «нравственности» и «успешности».

Таким образом, мы видим, что и в западной, и в российской традиции маркетинга существует возможность, и даже потребность включения в набор методов исследования и сегментации целевой аудитории социально-культурных параметров. Расширение методик исследований социально-культурных особенностей адресата рекламы возможно за счет методик исследования адресата в социолингвистике, семиосоциопсихологии, лингвокультурологии. Рассмотрим некоторые из них.

Существенную роль в прогнозировании речевого воздействия рекламы на адресата могла бы оказать методика определения типов носителей речевой культуры [6, 12]. Вопрос о типах речевых культур, по мнению И.А. Стернина, необходимо связать с понятием языковой, речевой и шире – коммуникативной компетенции. Важной задачей И.А. Стернин считает разработку тестовой методики или опросного листа, позволяющих выявлять с достаточной уверенностью тип доминирующей речевой культуры носителя языка [6].

В исследованиях адресата рекламы возможно использовать типологии коммуникативного поведения и коммуникативных личностей («инстинктивная», «рассудочная» и «интуитивная»), которые выделяет В.И. Карасик, отмечая, что можно выделить прототипные коммуникативные знаки каждого из этих типов поведения. Инстинктивное, рассудочное и интуитивное коммуникативное поведение, по мнению В.И. Карасика, представляют собой динамически меняющиеся форматы освоения мира и находят выражение в коммуникативной практике, организуя соответствующие типы личностей [13].

Типология коммуникативного поведения может быть рассмотрена во взаимодействии с типами творческих рекламных стратегий (рационалистической и эмоциональной), выделяемых в маркетинге. В случае использования рациональной стратегии рекламное сообщение рекомендуется строить на основе вербальной информации, в случае эмоциональной – на визуальных образах, музыке и т.д. [14: 8-22].

Целесообразно рассмотреть адресат рекламы в контексте исследований рекламного дискурса. Социолингвистический анализ рекламного дискурса (как разновидности институционального дискурса) позволяет описывать различные социальные роли адресата рекламы в различных социокультурных ситуациях общения [15]. Интересной исследовательской задачей было бы найти точки соприкосновения этого подхода с вышеописанной «Моделью последовательного поведения» Дж. Росситера и Л. Перси в маркетинге, описать социально-культурные стили и коммуникативное поведение адресатов рекламы с различным уровнем речевой культуры в различных ситуациях.

К адресату рекламы может быть применено понятие социального статуса. Если в маркетинге показателями социального статуса являются уровень дохода, тип занятости, происхож-

дение, образование и т.п., то в лингвокультурологии социальный статус человека непосредственно связан с использованием языка как средства воздействия [16].

Таким образом, интегрированное изучение адресата рекламы в аспекте культуры речи (с использованием методик современного маркетинга, социолингвистики, лингвокультурологии) обусловлено рядом факторов:

- 1) участие в рекламной коммуникации носителей различных типов речевой культуры, учет которых необходим для достижения поставленных коммуникативных задач;
- 2) ограниченность потенциала маркетинговых методов исследования аудитории в рекламной деятельности;
- 3) возможность применения социолингвистических и лингвокультурологических методик для исследования общекультурных, речевых и коммуникативных особенностей адресата рекламы.

Литература

1. Морозова, И.Г. Рекламный сталкер. Теория и практика структурного анализа рекламного пространства. М.: Гелла-принт, 2002.
2. Ученова, В.В. Философия рекламы. М.: Гелла-принт, 2003.
3. Желтухина, М.Р. Воздействие медиадискурса на адресата: учеб. пособие / М.Р. Желтухина. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2014.
4. Кутлалиев, А., Попов, А. Эффективность рекламы / А. Кутлалиев, А. Попов. М.: Изд-во Эксмо, 2006.
5. Ухова, Л.В. Языковая игра как эффективное средство адресации в рекламных текстах // Вестник МГОУ. Серия «Русская филология», №2, 2011.
6. Стернин, И.А. К теории речевых культур носителя языка. Вопросы психолингвистики, № 9, 2009.
7. Кара-Мурза, Е.С. Лингвистическая экспертиза рекламных текстов. [Электронный ресурс].
8. Землянова, Л.М. Современная американская коммуникативистика. М.: Изд-во МГУ, 1995.
9. Адамьянц, Т.З. Человек в информационной среде // [Электронный ресурс].
10. Трошина, Н.Н. Социокультурные параметры дискурса // [Электронный ресурс].
11. Росситер, Дж., Перси Л. Реклама и продвижение товаров. СПб.: Питер, 2001.
12. Сиротинина, О.Б. Основные критерии хорошей речи [Электронный ресурс].
13. Марков, А.П. Проектирование маркетинговых коммуникаций. Рекламные технологии. Связи с общественностью. Спонсорская деятельность: Учебное пособие. СПб.: СПбГУП, 2005.
14. Карасик, В.Ю. Инстинкт, рассудок, интуиция: характеристики коммуникативного поведения // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания», №1(35), 2015.
15. Пирогова, Ю.К., Паршин, П.Б. Рекламный текст: семиотика и лингвистика. Современные творческие рекламные стратегии и их отражение в тексте. М.: Международный институт рекламы, Издательский дом Гребенникова, 2000.
16. Трошина, Н.Н., Культура языка и языковая рефлексия: Аналитический обзор / Н.Н. Трошина. М., РАН. ИНИОН. 2010.
17. Карасик, В.И. Язык социального статуса / В.И. Карасик. М.: ИТДГК «Гнозис», 2002.

СОДЕРЖАНИЕ

АКУТАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО И ПРИКЛАДНОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ

<i>Антонова Т.Г.</i> КОНФЛИКТНАЯ СИТУАЦИЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ МЕТАФОРЫ	3
<i>Белова Т.М., Коломиец С.В.</i> СТЕРЕОТИПНЫЙ ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В ОБЫДЕННОМ СОЗНАНИИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ АМЕРИКАНСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУР	7
<i>Боури П.К.</i> ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ГЕНДЕРНЫХ ПОСЛОВИЦ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ	11
<i>Гуськов А.И.</i> СЛЕНГИЗМЫ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОЙ СФЕРЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	13
<i>Зайчикова О.В.</i> ТОПОНИМ В СОСТАВЕ НЕМЕЦКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ	14
<i>Завьялова Г.А.</i> ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ТЕКСТ КАК ОСНОВА СЦЕНАРНОГО КОГНИТИВНОГО КОНТУРА ДЕТЕКТИВНОГО ДИСКУРСА	18
<i>Кириленко Е.И.</i> МЕДИЦИНСКИЕ КОНСТАНТЫ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ГОРОЖАНИНА В ЗЕРКАЛЕ ЯЗЫКА	22
<i>Колесникова М.В.</i> СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВЫ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ: УЧЕТ СПЕЦИФИКИ ЯЗЫКОВОГО ФАКТОРА	24
<i>Корнеева М.А.</i> ИСТОРИОГРАФИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ТЕОРИИ	28
<i>Королева Е.И.</i> ЭКСПРЕССИВНОСТЬ АНГЛИЙСКОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ НЕФРАЗЕОЛОГИЗИРОВАННОГО ТИПА	32
<i>Коришунова А.В.</i> ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОККАЗИОНАЛЬНОЙ СИНТАГМАТИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЖ. ФАУЛЗА)	35
<i>Кутьева М.В.</i> УНИВЕРСАЛЬНОЕ И ЭТНО-СПЕЦИФИЧЕСКОЕ В СИМВОЛИЧЕСКОЙ СЕМИОТИКЕ РУССКИХ И ИСПАНСКИХ ФИТОНИМОВ (НА ПРИМЕРЕ ЛЕКСЕМЫ ЯБЛОКО/MANZANA)	39
<i>Макурова С., Тихонова А., Сасина С., Бричева М.</i> DISCOURSE VS TEXT	44
<i>Мухина И.К.</i> СТЕРЕОТИПЫ НАЦИОНАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРОВ: ПРОБЛЕМА ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ	48
<i>Оконешников Е.И.</i> К ТИПОЛОГИИ ПЕРВОГО ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ ЯЗЫКА САХА	52
<i>Петрунин М.М.</i> СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ БУДУЩЕГО ВРЕМЕНИ В ИСПАНСКОМ, ПОРТУГАЛЬСКОМ, ИТАЛЬЯНСКОМ И ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКАХ	56
<i>Петрунина Н.В.</i> ОПЫТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ МЕТОДОМ ВНИМАТЕЛЬНОГО (МЕДЛЕННОГО) ЧТЕНИЯ	58
<i>Песина С.А.</i> ИНВАРИАНТНЫЕ ТЕОРИИ В КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ	61
<i>Песина С.А., Rahimi A.</i> ЗНАЧЕНИЕ КАК ОБЪЕКТ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ И ЕГО СООТНОШЕНИЕ С КОНЦЕПТОМ И СМЫСЛОМ	65
<i>Рахимова А.Р.</i> ОБЪЕКТНАЯ МЕТАФОРА В МОДЕЛИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЧЕЛОВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ ПСИХОЛОГИИ)	73
<i>Сафаралиева Д.П.</i> КУЛЬТУРНО-МАРКИРОВАННАЯ ЛЕКСИКА В АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО И ИНОСТРАННОГО	79
<i>Сулейманова Г., Гураль С.К.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ДВУЯЗЫЧИЯ	82
<i>Таскаева А.В.</i> ГЕРОИЗАЦИЯ СПОРТСМЕНОВ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН	86
<i>Терещенко А.В.</i> ОНОМАСТИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО СЕЛЬКУПСКОГО ПРОЗАИЧЕСКОГО ФОЛЬКЛОРА	90

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИСКУРС-АНАЛИЗА

<i>Адам Е.А.</i> О ПРОБЛЕМАХ ПЕРЕВОДА ЧЕХОВСКОЙ ДРАМЫ	94
<i>Акулина К.В.</i> СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ КИТАЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА ЛУ СИНЬ «МАЛЕНЬКОЕ ПРОИСШЕСТВИЕ» В ЛИТЕРАТУРНОМ ПЕРЕВОДЕ ЭЙДЛИН Л.З.)	98
<i>Васильева Г.М.</i> ПОЭТ И ПЕРЕВОДЧИК МИХАИЛ СЕМПЕРВЕРО	100

<i>Ензак А.Н.</i> СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КАЛАМБУРОВ НА ПРИМЕРЕ ОТРЫВКА ИЗ СКАЗКИ ЛЬЮИСА КЭРРОЛЛА «АЛИСА В ЗАЗЕРКАЛЬЕ»	104
<i>Дубинин С.И.</i> ДИСКУРСИВНЫЙ ИМИДЖ ЗАВОЕВАТЕЛЯ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКО-РУССКОГО СЛОВАРЯ ДЛЯ СОЛДАТ ВЕРМАХТА)	107
<i>Загороднова О.А., Вишневецкая Г.М.</i> НЕЗНАМЕНАТЕЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ	113
<i>Игна Я.Д.</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФОЛЬКЛОРИЗМОВ В ЧЖИГУАЙ СЯОШО	118
<i>Иванова М.В., Баландина С.А.</i> АНАЛИЗ ТРАНСФОРМАЦИИ СМЫСЛОВОЙ НАГРУЗКИ КОНЦЕПТОВ КОНФУЦИАНСТВА НА ОСНОВЕ ИХ СОСТАВНЫХ ЧАСТЕЙ	121
<i>Карамалак О.А., Мурсалова Е.М.</i> ОТ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ ПОНИМАНИЯ МЕТАФОРЫ К ПЕРЕВОДУ ГАЗЕТНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ	124
<i>Карпова Н.А.</i> СРЕДСТВА РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В АДМИНИСТРАТИВНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АДМИНИСТРАТИВНЫХ ОБЪЯВЛЕНИЙ)	127
<i>Карпухина В.Н.</i> «МИНУС»-ПРОСТРАНСТВО СИГИЗМУНДА КРЖИЖАНОВСКОГО И «ПЛЮС»-ПРОСТРАНСТВО МИХАИЛА БУЛГАКОВА В ПЕРЕВОДАХ ИХ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК	132
<i>Ломинина З.И.</i> КОГНИТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА	136
<i>Мерц Е.А.</i> ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ФОНЕТИЧЕСКИХ ДИАЛЕКТИЗМОВ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	139
<i>Моисеева Е.Ю.</i> К ВОПРОСУ О ПОЛОЖЕНИИ НАИМЕНОВАНИЙ РАСТЕНИЙ В ЛЕКСИКОНЕ ЯЗЫКА	141
<i>Путятина Е.И.</i> МЕЖЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КОММУНИКАТИВНЫЕ ЛЕКСЕМЫ «ВЕРИТЬ» И «ДУМАТЬ», ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ.....	144
<i>Ранская А.Г.</i> СКАЗКА ПЕТРА ЕРШОВА «КОНЁК-ГОРБУНОК» В АВСТРАЛИИ	147
<i>Скромных В.Э.</i> ФРАЗЕОЛОГИЯ КИТАЙСКИХ ЧИСЛИТЕЛЬНЫХ	150
<i>Теплова Л.И.</i> СЛОВАРИ ЯЗЫКА М.В. ЛОМОНОСОВА	153
<i>Трищина В.Н., Шильнов А.Г.</i> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ЕГО ОТРАЖЕНИЕ В ПЕРЕВОДЕ	156
<i>Филитова Е.О., Полякова Н.В.</i> ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НАУЧНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ТЕКСТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)	159
<i>Шкляева В.Д.</i> ПРЕРЫВАНИЕ ДИСКУРСА И ДИСКУРС-АНАЛИЗА В ХОДЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПРОЦЕССА В СВЕТЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ОБУЧАЮЩИХСЯ	162
<i>Шкляева В.Д.</i> ОТЛИЧИЕ ДИСКУРС-АНАЛИЗА И КОНТЕНТ-АНАЛИЗА (НА ПРИМЕРЕ РЕЧИ Б. ОБАМЫ У БРАНДЕНБУРГСКИХ ВОРОТ В 2013 ГОДУ)	163

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ
И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ
И ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

<i>Белимова С.Н.</i> ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ	166
<i>Бобыкина И.А.</i> ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ: ПРИОРИТЕТЫ И ОПЫТ РАЗВИТИЯ ...	169
<i>Ванина И.Л.</i> СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ОСНОВА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	172
<i>Воздвиженский В.В., Митчелл П.Д.</i> ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ВОЕННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ СЕРИАЛА «БРАТЬЯ ПО ОРУЖИЮ» (BAND OF BROTHERS))	177
<i>Волошина А.Д.</i> ЧТО ГОВОРИТ ЯЗЫК ИСКУССТВА О ПРИРОДЕ И СУЩНОСТИ ЯЗЫКА? (ДИАЛОГ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КЛАССИЧЕСКОЙ И НЕКЛАССИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФСКО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ)	182
<i>Вострова Ю.А.</i> METHODS OF TEACHING ENGLISH	186

<i>Гаврилин П.О.</i> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ И БРАЗИЛИИ (НА ПРИМЕРЕ ТОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА И УНИВЕРСИТЕТА САН-ПАУЛУ)	189
<i>Головки О.С.</i> РОЛЕВЫЕ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	191
<i>Дудин А.А.</i> ЗАДАЧИ И СОДЕРЖАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-ЭТНОГРАФИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ	193
<i>Евстигнеев М.Н., Сысоев П.В.</i> КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ)	195
<i>Косполова Н.Э.</i> АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МАНСИЙСКИХ СКАЗОК (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА А.М. КОНЬКОВОЙ)	200
<i>Космачева А.С., Шао Ш.</i> ОСОБЕННОСТИ ТОПОНИМОВ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ	204
<i>Игна О.Н.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ЛИНГВОДИДАКТИКИ	206
<i>Левитан К.М.</i> КОНТЕКСТНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ЮРИСТА	210
<i>Логунова Н.Ю., Охота Д.К.</i> СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ АНГЛО-АМЕРИКАНИЗМОВ В ИНТЕРВЬЮ (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКИХ СМИ)	212
<i>Морозова М.А.</i> ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ ИКТ: ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ	215
<i>Николаева Т.Н.</i> В ТЕНИ ТЕНИ	218
<i>Овечкина Ю.А., Хорошилова С.П.</i> КОРПУСНЫЙ МЕТОД В ОБУЧЕНИИ ФОНЕТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	222
<i>Ольхова В.В., Буюккороглу М., Чам М.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УСТНОГО ПОДХОДА, СИТУАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ И АУДИОРЕЧЕВОГО МЕТОДА	226
<i>Свиридов Д.О.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ	230
<i>Свиридов Д.О., Сысоев П.В.</i> ДИДАКТИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ РЕЧИ СТУДЕНТОВ	234
<i>Сысоев П.В., Ежиков Д.А.</i> СРЕДСТВА СИНХРОННОЙ ВИДЕО-ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ	238
<i>Сысоев П.В., Хмаренко Н.И.</i> К ОПРЕДЕЛЕНИЮ МОДЕЛЕЙ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	243
<i>Торгаева А.С.</i> СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ	246
<i>Харатудченко О.В., Красилова Е.А.</i> ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОМУ НАУЧНОМУ ПИСЬМЕННОМУ ДИСКУРСУ МАГИСТРАНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	247
<i>Шкляева В.Д.</i> ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ В СВЕТЕ НАРАСТАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ВЫПУСКНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	249
<i>Штак Н.О.</i> РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	251

ЯЗЫК, ОБЩЕСТВО, ЛИТЕРАТУРА

<i>Глазырина Е.С.</i> TO THE ISSUE OF THE NECESSITY OF USING AUTHENTIC MATERIALS IN TEACHING LISTENING TO FUTURE REGIONALISTS AND BACHELORS IN INTERNATIONAL RELATIONS	254
<i>Барчукова К.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ОБОРОТОВ ПОЛИТИКАМИ КИТАЯ	257
<i>Баева Н.А.</i> ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ФЕНОМЕНЫ В СОЗДАНИИ ПЕРЦЕПТИВНОГО ОБРАЗА	259
<i>Белов Д.Н.</i> ПРИРОДНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В КИТАЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ (НА МАТЕРИАЛЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА)	262

<i>Беккер Е.В.</i> ВАРИАТИВНОСТЬ ПЕРЕВОДА АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ УНИВЕРСАЛИИ 仁 (ЖЭНЬ) С КИТАЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК НА ПРИМЕРЕ ТРАКТАТА КОНФУЦИЯ «ЛУНЬ ЮЙ»	263
<i>Брагин А.С.</i> РЕЛИГИОЗНЫЙ ОБРАЗ ФРАНЦИИ ПО МАТЕРИАЛАМ РУБРИКИ «КУЛЬТУРА» ИНТЕРНЕТ-ГАЗЕТЫ «LENTA.RU»	266
<i>Вакалова А.Е.</i> СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВЕРБАЛЬНЫХ АССОЦИАЦИЙ, ВЫЗВАННЫХ СТИМУЛОМ «ОБРАЗОВАНИЕ» (НА ОСНОВЕ РУССКОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ АССОЦИАТИВНОЙ БАЗЫ ДАННЫХ СИБАС)	268
<i>Васильева Е.Н.</i> «СТУДЕНЧЕСКАЯ ЛЕКЦИЯ» КАК НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ВУЗАХ ИСКУССТВ И КУЛЬТУРЫ	272
<i>Дергач А.В., Панова О.Б.</i> ЯЗЫК ИСКУССТВА И БЕССОЗНАТЕЛЬНОЕ (НА ОСНОВЕ ТВОРЧЕСКИХ ПОИСКОВ И. БОСХА И С. ДАЛИ)	276
<i>Долгова Е.А.</i> ВЛИЯНИЕ ФРАНЦИИ НА ЕЕ БЫВШИЕ КОЛОНИИ НА ПРИМЕРЕ КОРОЛЕВСТВА КАМБОДЖА	280
<i>Долженко А.Ю.</i> ПРОБЛЕМА ЭКВИВАЛЕНТНОЙ ПЕРЕДАЧИ ОДОРОЛОГИЧЕСКИХ МОТИВОВ В ПЕРЕВОДАХ РОМАНА ПАТРИКА ЗЮСКИНДА «DAS PARFUM» НА РУССКИЙ ЯЗЫК	281
<i>Ена В.И.</i> ОСОБЕННОСТИ ФРАНЦУЗСКОЙ КУХНИ	285
<i>Жихарева Т.Ю., Сабитова Т.А.</i> ЛЕКСИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ СИМВОЛИКИ ОДИНОЧЕСТВА В ПОЭЗИИ АНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ РОМАНТИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ПОЭЗИИ ДЖ.Г. БАЙРОНА И М.Ю. ЛЕРМОНТОВА)	286
<i>Земичева С.С.</i> МИРОВИДЕНИЕ ДИАЛЕКТНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ОБРАЗНЫХ ПЕРЦЕПТИВНЫХ НОМИНАЦИЙ	288
<i>Зотова А.А.</i> ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ФРАНЦИИ И РОССИИ В КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЕ (НА ПРИМЕРЕ НЕДЕЛИ ФРАНЦУЗСКОГО КИНО)	293
<i>Зотова А.А.</i> РАБОТА ФРАНЦУЗСКИХ КОМПАНИЙ В РОССИИ (ИХ РАЗВИТИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ)	295
<i>Ильченко А.В.</i> КЛАССИФИКАЦИЯ ЛАКУН В ПУТЕВОДИТЕЛЕ «МАРШРУТЫ ХАНТЫ-МАНСИЙСКА»	297
<i>Канарина Д.Ю., Рачковская А.П.</i> DEUTSCHE ENTLERNUNGEN IM JAPANISCHEN	299
<i>Карпенко А.Ф.</i> АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В СТРАНАХ ЮЖНОЙ АМЕРИКИ	302
<i>Керн К.Е.</i> НОРМАНДСКОЕ ЗАВОЕВАНИЕ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ЛЕКСИЧЕСКИЙ СОСТАВ И ПИСЬМЕННОСТЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	304
<i>Киевец С.Е.</i> ЗАИМСТВОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В СРЕДНЕАНГЛИЙСКИЙ ПЕРИОД	306
<i>Костюкова Т.А., Симакова Т.П., Шапошникова Т.Д.</i> АКСИОСФЕРА СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ	308
<i>Кречетова А.Н.</i> ПЕРЕВОД ОЛИЦЕТВОРЕНИЙ В СКАЗКЕ О. УАЙЛЬДА «THE HAPPY PRINCE»	311
<i>Кузьмина Н.И.</i> НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ СНЯТИЯ ТРУДНОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ РАЗВИТИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	313
<i>Кушнерук С.Л.</i> МОДЕЛИ ФИКЦИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В БРИТАНСКОЙ И РОССИЙСКОЙ КОММЕРЧЕСКИХ РЕКЛАМАХ	319
<i>Лымарь М.П.</i> К ВОПРОСУ О НАЦИОНАЛЬНОЙ КИТАЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ	323
<i>Мешков Л.В.</i> РАЗЛИЧИЕ ДВУХ ВАРИАНТОВ ПОРТУГАЛЬСКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ЕВРОПЕЙСКОГО И БРАЗИЛЬСКОГО ВАРИАНТОВ)	328
<i>Никифорова Э.Ш.</i> УСИЛЕНИЕ СУГГЕСТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ТЕКСТОВ СУДЕБНОГО ДИСКУРСА ПОСРЕДСТВОМ СПЕЦИФИЧЕСКИХ НОМИНАЦИЙ	330
<i>Павлова Н.Н.</i> «НАМ НЕ ДАНО ПРЕДУГАДАТЬ, КАК СЛОВО НАШЕ ОТЗОВЕТСЯ...»	333
<i>Панова О.Б., Ланкевич Е.В.</i> ТВОРЧЕСТВО ОРХАНА ПАМУКА: ИСТОРИЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ ТУРЕЦКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И «МЕЛАНХОЛИЧЕСКИЙ ПОСТМОДЕРНИЗМ» (НА ОСНОВЕ РОМАНОВ «БЕЛАЯ КРЕПОСТЬ» И «ЧЁРНАЯ КНИГА»)	335
<i>Пономарева А.Ю., Лыткина О.И.</i> ОБРАЗНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ КОНЦЕПТА 'HAUS' В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ РОМАНА ГЕНРИХА БЁЛЛЯ «БИЛЬЯРД В ПОЛОВИНЕ ДЕСЯТОГО»	339

<i>Пузырева В.В., Лычковская И.Р.</i> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЖИВОПИСИ	343
<i>Рогова Г.И.</i> КОНЦЕПТ «ЗАЗЕРКАЛЬЕ» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ СОЗНАНИИ РУБЕЖА XIX–XX И XX–XXI ВЕКОВ	346
<i>Рябова Ю.А.</i> ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ПОИСК ИДЕАЛЬНОГО И ВОЗВЫШЕННОГО В ТВОРЧЕСТВЕ П.Б. ШЕЛЛИ: К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ И ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ГУМАНИТАРНОМ ПОЗНАНИИ	349
<i>Сараева Е.А.</i> ПЕРСИДСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СЛЕДСТВИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	351
<i>Сигова К.В.</i> ИНТЕРПРЕТАЦИЯ КЛЮЧЕВЫХ АСПЕКТОВ ГЕНДЕРНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА	354
<i>Сироткина Т.А.</i> ЭТНОНИМИКА КАК РАЗДЕЛ РЕГИОНАЛИСТИКИ	356
<i>Соловьёв В.М.</i> ИСТОРИЯ И РАЗВИТИЕ АМЕРИКАНСКОГО ВОЕННОГО СЛЕНГА, ОБОЗНАЧАЮЩЕГО ВОЕННУЮ ТЕХНИКУ И ВООРУЖЕНИЕ, С ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ ДО КОРЕЙСКОЙ ВОЙНЫ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	359
<i>Сулима И.И.</i> ЛИТЕРАТУРА В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ: ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА	361
<i>Тугулова Н.Б.</i> МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ (НА ОСНОВЕ DEUTSCHMETHODIKVONGISELABESTE)	365
<i>Фахретдинова А.П.</i> ОСОБЕННОСТИ ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ВО ФРАНЦИИ	367
<i>Цой Н.В., Тихонова Е.В., Привороцкая Т.В.</i> ДОСТИЖЕНИЕ ПРАГМАТИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТА РЕКЛАМЫ С КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ	369
<i>Черникова Д.В., Черникова И.В.</i> ЯЗЫК КАК МЕХАНИЗМ САМОРАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ	372
<i>Шатохина А.О.</i> Ф.М. ДОСТОЕВСКИЙ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ (1880-е гг.)	375
<i>Шафтельская Н.В.</i> СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТИПОВ МОТИВИРОВАННОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ ПРЕДМЕТНО-БЫТОВОЙ ЛЕКСИКИ	379
<i>Явинская Ю.В.</i> АДРЕСАТ РЕКЛАМЫ В АСПЕКТЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ	380

Научное издание

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

**Сборник статей
XXVI Международной научной конференции**

(27–30 октября 2015 г.)

Издание подготовлено в авторской редакции

Оригинал-макет А.И. Лелоюр
Дизайн обложки Л.Д. Кривцовой

Подписано к печати 11.10.2016 г. Формат 60×84¹/₈.

Бумага для офисной техники. Гарнитура Times.

Усл. печ. л. 45,3.

Тираж 250 экз. Заказ № 2113.

Отпечатано на оборудовании
Издательского Дома

Томского государственного университета

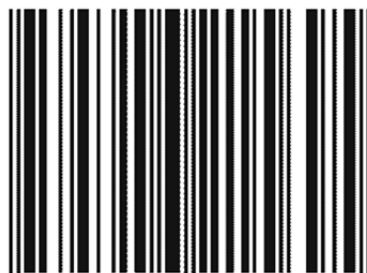
634050, г. Томск, пр. Ленина, 36

Тел. 8+(382-2)–53-15-28

Сайт: <http://publish.tsu.ru>

E-mail: rio.tsu@mail.ru

ISBN 978–5–94621–569–5



9 785946 215695