

НА ПЕРЕСЕЧЕНИИ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

Актуальные вопросы гуманитарного знания

Межвузовский сборник статей

Выпуск 4

Киров
2013

УДК 81'272
ББК 81.001.2
Н12

Редакционная коллегия:

О. В. Редькина, кандидат филологических наук, г. Киров (ответственный редактор);

Р. В. Белютин, кандидат филологических наук, доцент, г. Смоленск;

А. Р. Копачева, кандидат филологических наук, доцент, г. Челябинск;

А. Д. Степанова, кандидат педагогических наук, доцент, г. Киров

Н12 На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания: межвузовский сборник статей. Вып. 4. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2013. – 238 с.

ISBN 978-5-456-00095-8

ISBN 978-5-456-00205-1

В сборник вошли статьи исследователей из России, Франции, Китая, Украины, Узбекистана, посвященные различным аспектам лингвистики, лингводидактики, а также затрагивающие проблемы междисциплинарного характера.

УДК 81'272

ББК 81.001.2

ISBN 978-5-456-00095-8

ISBN 978-5-456-00205-1

© НРГ «Университет-Плюс», 2013

© Коллектив авторов, составление, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

ЛИНГВИСТИКА. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ. ФИЛОСОФИЯ ЯЗЫКА

<i>Баяртуева Е. П. (г. Улан-Удэ)</i> К проблеме изучения каузативного значения	6
<i>Беляев А. Н. (г. Уфа)</i> К вопросу о системном методе в изучении географических названий	14
<i>Березина О. А. (г. Санкт-Петербург)</i> Классификация моделей безличного предложения с глагольным предикатом в английском языке	21
<i>Градская Т. В. (г. Нижний Новгород)</i> Этимолого-семантический анализ британских и американских идиом (лингвокультурологическое исследование)	27
<i>Гришаева Л. И. (г. Воронеж)</i> Функциональный потенциал прецедентных феноменов в заголовках немецких медиатекстов	30
<i>Дондик Л. Ю. (г. Нижний Тагил)</i> Маркеры имплицитной информации в рекламе Франции и России	34
<i>Жерновая О. Р. (г. Нижний Новгород)</i> Английскость – кризис национальной идентичности за последнее десятилетие	38
<i>Игнатенко В. В. (г. Курск)</i> Когнитивно-функциональный аспект использования метафоры в специальном дискурсе	45
<i>Ильина Е. В. (г. Москва)</i> Об использовании общефилософских оснований в лингвистическом осмыслении феномена языковой модальности	49
<i>Клецкая С. И. (г. Ростов-на-Дону)</i> Сочиненные ряды глаголов как средство характеристики персонажей (на материале прозы М. А. Булгакова)	57
<i>Крылосова С. Г. (г. Париж), Томашпольский В. И. (г. Екатеринбург)</i> На пересечении языков и культур: романское множественное число во французском языке	61
<i>Кутяева О. М. (г. Абакан)</i> Формирование переводческой компетенции в институциональном дискурсе	66
<i>Лычкина Ю. С. (г. Ростов-на-Дону)</i> Метафорические наименования волевых черт характера в современном русском языке	70
<i>Мизюрина Т. В. (г. Челябинск)</i> Социокультурная значимость понятия «сленг» и его общие характеристики	73
<i>Моргунова М. Н. (г. Ростов-на-Дону)</i> Аббревиация как способ словообразования в терминологии бизнеса (на материале английского языка)	81
<i>Надольская О. Н. (г. Саратов)</i> Лексика музыкального исполнительства как особая отрасль русской терминологической системы	84

<i>Нечепоренко Н. М. (ст. Куцевская)</i>	
Научный текст и его отличительные характеристики	89
<i>Никитина О. А. (г. Тула)</i>	
О некоторых аспектах взаимодействия процессов словообразования и заимствования в словарном составе современного немецкого языка	93
<i>Николаева И. В. (г. Москва)</i>	
К вопросу о текстообразующей роли некоторых синтаксических конструкций в современном французском языке	97
<i>Палашевская И. В. (г. Волгоград)</i>	
Корреляции статусных позиций участников судебного дискурса	104
<i>Петешова О. В. (г. Калининград)</i>	
Темпоральная ориентация концепта «Россия» в философской картине мира И. А. Ильина	113
<i>Пнева Ю. С. (г. Воронеж)</i>	
Жанровое варьирование креолизованного текста рекламы парфюмерии (на материале английского языка)	117
<i>Поветкина Ю. В. (г. Рязань)</i>	
Критерии эффективности метаязыка в языкознании	122
<i>Сейтжанов Ж. Е., Ходжаниязова У. К. (г. Нукус)</i>	
К вопросу о формах и функциях обращения	128
<i>Смолоногина Е. А. (г. Санкт-Петербург)</i>	
Лексикографический образ Германии XX века, или Попытка создания дискурсивного словаря немецкого языка	130
<i>Степанова Ю. В. (г. Тюмень)</i>	
Понятия «концепт» и «образ автора» как основополагающие элементы исследования авторской языковой картины мира	137
<i>Сторчак М. В. (г. Калининград)</i>	
Сравнение как зеркало культуры в религиозном тексте (на материале библейской книги «Песнь песней Соломона»)	140
<i>Тараненко Л. И. (г. Киев)</i>	
Определение мифа как речевого феномена	146
<i>Трусова А. Ю., Птушко С. В. (г. Нижний Новгород)</i>	
Способы реализации концепта «Я» в современном английском языке	150
<i>Ходырева Е. Б. (г. Нижний Новгород)</i>	
Социальные варианты языка	156
<i>Чакина Э. А. (г. Ставрополь)</i>	
Концепт «личность» в русской и английской афористических картинах мира	162
<i>Чалей О. В. (г. Москва)</i>	
К вопросу о «семантических дублетах»: <i>съедобный</i> – <i>съестной</i>	169
<i>Чурюмова А. О. (г. Москва)</i>	
Причины распространения продолженных времен в английском языке	174
<i>Яровая Т. Ю. В. (г. Воронеж)</i>	
Процесс возникновения новых имён как отражение перемен в обществе (на примере русской и китайской антропонимии)	178

ЛИНГВОДИДАКТИКА. ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ И В ШКОЛЕ

<i>Городецкая Е. Я., Роговая Н. А. (г. Владивосток)</i>	
Активизация самостоятельной работы студентов в вузе.....	183
<i>Дербенева Т. В. (г. Горно-Алтайск)</i>	
Эмпатия как механизм перцепции, обеспечивающий продуктивность межкультурного общения.....	189
<i>Крутских А. В. (г. Москва)</i>	
Критерии оценки учебного текстового материала.....	193
<i>Никулина О. Ю. (г. Москва)</i>	
ИКТ во внеурочное время и самостоятельная работа по иностранному языку.....	202
<i>Старикова О. В. (г. Курск)</i>	
Условия успешной реализации дифференцированного подхода к иноязычному образованию будущих переводчиков.....	207
<i>Степуненко Г. А. (г. Москва)</i>	
Об опыте использования газетных текстов в преподавании испанского языка в ИФИ РГГУ	210

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ

<i>Николаев А. В. (г. Нанкин)</i>	
Причины возникновения наиболее частотных ошибок у китайских студентов, изучающих английский язык, и рекомендации к их устранению	216
<i>Николаева И. В. (г. Пекин)</i>	
Проблемы преподавания гуманитарных наук китайским студентам.....	222
<i>Трубчанинова М. Е. (г. Воронеж)</i>	
Обучение русскому языку китайских стажёров.....	226
<i>Яровая Т. Ю. (г. Воронеж), Шао Наньси (г. Сычуань)</i>	
Обучение русской фонетике в китайском вузе в условиях диалектного окружения	231

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	234
----------------------------------	------------

ЛИНГВИСТИКА. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ. ФИЛОСОФИЯ ЯЗЫКА

Е. П. Баяртуева

Бурятский государственный университет (г. Улан-Удэ)

К проблеме изучения каузативного значения

В статье автор предпринимает попытку выделить некоторые проблемные аспекты в изучении каузативного значения. В частности, выделяются такие проблемы, как проблема соотношения каузативности и изменения, причины и результата, целеполагания и пространственно-временных отношений в структуре причинно-следственных отношений.

Ключевые слова: каузативность, изменение, причина, следствие, целеполагание, пространственно-временные отношения.

Каузативное значение привлекало и привлекает внимание многих лингвистов [1]. Тем не менее, на наш взгляд, существует еще достаточно большое количество проблем и вопросов, связанных с изучением феномена каузации. Не претендуя на всеобъемлющее рассмотрение данной проблемы, попытаемся сформулировать те вопросы, которые, на наш взгляд, нуждаются в (дальнейшем) изучении или уточнении.

Первая проблема, с которой мы сталкиваемся при рассмотрении каузативного значения, – это *проблема соотношения каузативного значения и значения изменения*. Как правило, каузативный элемент рассматривается как самостоятельная семантическая единица, что следует из семантики используемых для описания данного феномена терминов *каузативная связь, каузация, причинно-следственные отношения*; causation, causative relations и т. д.

При этом сравнение семантических структур каузации и изменения (элементарными видами последней выступают ситуации создания и уничтожения) позволяет утверждать, что каузативный элемент является ядерным в ситуации изменения [2], что позволяет приравнивать, например, концептуальные пространства каузации и созидания, ср.: *Переведите нижеследующие немецкие высказывания, в каждом из которых реализована семантическая идея «каузировать» (создавать, вызывать что-то), сообразуясь с русским узусом* (выделено нами. – Е. Б.) [3], то есть мы предполагаем, что каузативное значение было выделено из ситуации изменения посредством *аналитической* мыслительной деятельности человека. Ср. также происхождение глаголов cause (заимствован из французского языка в средненглийский период – с XII по XV в.) в английском языке, глагола *каузировать* (от английского

глагола *cause*) и ядерных глаголов *make* в английском и *делать* (*соз-давать*) в русском; последние являются исконно английской и исконно русской единицами.

Центральным элементом ситуаций создания и уничтожения, связующим Субъект и Объект, является причинно-следственная связь: **make** – “to cause something to happen, or *cause* a particular state or condition” [4]; **destroy** – “to *cause* destruction” [5]; **создавать** – «быть *причиной* возникновения чего-л.» [6]; **разрушать** – «*приводить* в негодность» [7].

Процесс [8], представленный в ситуациях создания/уничтожения, представляет собой действия, деятельность или процессы субъекта и их влияние (каузативную связь) на процесс появления или исчезновения объекта. Ведущей в данном процессе является каузативная связь, влияние субъекта на изменение состояния [9] объекта.

Рассматривая «прототипическую», или «парадигматическую», структуру прямой каузации, Дж. Лакофф выделяет в данной структуре следующие компоненты: Агенса, который является источником активной деятельности, направленной на пациента, и Пациенса, который является целью данной активности, т. е. **изменение** в пациенте происходит *в результате воздействия* внешнего источника активности.

Нетрудно заметить, что структурные компоненты ситуации каузации и ситуации создания полностью совпадают, и данные ситуации можно представить в виде формулы: $(S + A) \Leftrightarrow (M \rightarrow O)$; где *S* – это Субъект созидания; *A* – его деятельность или процесс, происходящий с Субъектом; $(S + A)$ – каузирующее воздействие Субъекта; $\Leftrightarrow$ – причинно-следственная связь (с одной стороны, каузативное действие субъекта, направленное на изменение состояния объекта; с другой – сопротивление/нежелание Объекта подвергаться каузирующему воздействию Субъекта); *M* – материал, из которого создается Объект; *O* – Объект, результат изменения материала, т. е. появление новой формы; $(M \rightarrow O)$ – появление Объекта созидания, т. е. придание материалу определенной формы.

Таким образом, и каузативная ситуация, и ситуация создания (шире – ситуация изменения) представляют собой сочетание как минимум трех пропозитивных [10] компонентов: Субъект каузации как причина, Объект каузации как результат и объединяющие их отношения [11]. Н. Н. Болдырев отмечает, что каждый глагол по своей семантике обобщает целый ряд выполняемых человеком операций [12], таким образом, концептуализация события в языке связана с пропозициональной функцией и предстает в итоге в виде пропозиции.

Следует также отметить, что как причинно-следственные отношения, так и значение изменения считаются самым высоким уровнем познания человека [13]; в языке данные отношения представлены на различных языковых уровнях: лексическом, синтаксическом, и даже на уровне текста [14]. Так, профессор О. А. Нечаева установила, что в различных типах речи опосредованно отображаются формы существования материи: пространство в

описании, время в повествовании и *причинно-следственная зависимость в рассуждении* (выделено нами. – Е. Б.) [15].

Каузация рассматривается как составной, дополнительный элемент, гипонимичный описанию события наряду с началом действия, и является элементарным.

Как отмечает Дж. Лакофф, «каузация – базовое явление, она не является полностью производной или полностью метафорической. Скорее, она обладает цельным стихийно возникающим ядром, получающим метафорическую обработку».

Однако далее Дж. Лакофф приходит к выводу, что каузация не является элементарным, неразложимым далее значением и характеризуется по принципу фамильного сходства как прямое воздействие (*direct manipulation*).

Н. Д. Арутюнова также отмечает высокую степень генерализации каузативного значения. Это позволяет, в частности, глаголу *make* (который Лакофф относит к прототипическим глаголам каузативного значения) широко использоваться в формировании фразеологических и фразовых глаголов: *makeup, make noise*.

Как мы отмечали выше, причинно-следственные отношения являются центральным элементом изменения, а поскольку изменение в окружающей нас действительности встречается повсеместно, причинно-следственные отношения в языке также присутствуют практически везде. Поэтому не случайно, что к группе каузативных глаголов многие лингвисты относят глаголы различных семантических групп, ср.: *allow, cause, enable, force, get, have, make, permit, require, want; ломать, разбивать*.

Однако при выделении глаголов каузации не всегда учитывается наличие такого обязательного компонента структуры каузативно-следственной связи, как его результативность, ср.: **produce** – “to *cause* a particular **result** or **effect**” (4). Так, по причине отсутствия данного признака в значении, к группе каузативных глаголов не могут быть отнесены такие глаголы, как *allow, permit, require, want*, так как в их значении нет результативности или последствий действия Субъекта на Объект (в данном случае это глаголы желания или приказания), ср.: *He wanted me to go there, but I didn't*.

Таким образом, мы сталкиваемся еще с одной проблемой – *проблемой соотношения причины и следствия в рамках причинно-следственных отношений*.

Как правило, при рассмотрении причинно-следственных отношений фокусировка осуществляется на каузативную часть процесса, тогда как следствие/результат [16], как правило, остается вне фокуса внимания исследователей. Данное обстоятельство также было замечено Робертом Трасвеллом, когда он, чтобы избежать данной фокусировки, сформулировал принцип «условия единого события» (*Single Event Condition (SEC)*), в соответствии с которым каузативно-следственные ситуации в языке представлены в виде единого события.

Б. Д. Базаров также отмечает неразрывность причины и следствия: «Все... изменения подчиняются закону бинарности – действию и противодействию причине и следствию» [17].

Дж. Лакофф считает, что каузативная ситуация воспринимается целостно, в виде экспериментационного гештальта, объединения (кластера) других компонентов; при этом данный гештальт, или кластер, воспринимается как более первичное образование, чем его составляющие.

При этом Дж. Лакофф рассматривает изменение состояния Пациенса, происходящее в рамках воздействующего действия Агенса, как изменение его формы и функции.

Л. Талми, рассматривая особенности структуры ситуации изменения, вводит такие понятия, как *агонист*, т. е. тот объект, который имеет тенденцию к изменению состояния, и *антагонист*, т. е. объект, противодействующий [18] изменению агониста. В качестве антагониста может выступать сила трения, нежелание, состояние покоя или другие обстоятельства, в случае убийства живого существа – стремление к выживанию [19].

Таким образом, со стороны Объекта его участие в причинно-следственных отношениях представлено в виде его способности подвергаться изменениям под воздействием определенных действий Субъекта (агонист – в терминологии Л. Талми, Пациент – в терминологии Дж. Лакоффа), в нашей терминологии это Предмет, подвергающийся изменению. Данный Предмет способен подвергаться определенным изменениям в силу своей комплексной структуры, т. е. тех элементов, из которых он состоит (материала, в терминологии Л. Талми – антагонист), и которые до придания ему определенной формы (формы Предмета) имеет хаотичную структуру. Соответственно, Объект каузирующего воздействия всегда пропозитивен и представляет собой процесс изменения Предмета. Именно в своей материальной части Предмет противодействует (сопротивляется) каузирующим действиям Субъекта.

Как правило, компонент «противодействие каузируемого Объекта» явно не выражается в поверхностной структуре предложения, однако в отдельных случаях он может эксплицироваться, ср.: *Maybe Johnny could come and live with us, and the gang could come out on weekends, and maybe Dallas would see that there was some good in the world after all, and Mom would talk to him and **make** him grin in spite of himself* [20]. В данном примере нежелание Далласа улыбнуться выражается фразой *in spite of himself*, с одной стороны, с другой – семантикой глагола *grin*, когда вместо улыбки у него получается только ухмылка, что также является результатом его нежелания демонстрировать свои чувства.

Объектом каузирующего действия Субъекта в описываемом нами предложении является *изменение* состояния Предмета (*himgrin*) от состояния «неухмылки» (отсутствие определенного эмоционального состояния) к состоянию «ухмылки» (наличие определенного эмоционального состояния), тогда как Предметом данного Объекта является эмоциональное *состояние*, которое испытывает Участник изменения (в данном случае это человек – Даллас); соответственно, противодействующим фактором (антагонистом), препятствующим изменению состояния Предмета, будет *инерция* Участника изменения, выражающаяся в его привычке сдерживать проявления своих чувств.

Еще одна проблема каузативного значения, широко обсуждаемая лингвистами, – *наличие/отсутствие целеполагания* как одной из обязательных характеристик причинно-следственных отношений.

Различные ученые неоднократно отмечали, что основным критерием разграничения видов каузации следует считать целенаправленность действия/действий субъекта каузации.

Р. Трасвелл, вслед за Дж. Фодором [21], различает прямую и косвенную каузацию; данное различие базируется, соответственно, на наличии/отсутствии физического взаимодействия Субъекта и Объекта каузативно-следственных отношений, а также на наличии/отсутствии целеполагания в действиях Субъекта каузации.

Л. М. Ковалева, рассматривая различия между предложениями:

- 1) *Джон сломал дверь*. John broke the door;
- 2) *Джон сломал ногу*. John broke his leg;
- 3) *Джон разбил ей сердце*. John broke her heart,

усматривает разницу между ними в реализации признака «целенаправленная каузация состояния Объекта». В первом предложении данный признак не сигнализируется, но и не отрицается, в двух оставшихся случаях данный признак отрицается (отсутствует).

По мнению М. В. Бохиевой, нецеленаправленная каузация проявляется в безличных конструкциях русского языка, используемых в описаниях природных явлений: *Завалило снегом леса*, где каузатор выражен посредством имени существительного в творительном падеже *снегом* [22].

Дж. Лакофф, рассматривая основные признаки «прототипической», или «парадигматической», прямой каузации, также большое внимание уделяет целеполаганию Агенса. Так, наличие у агенса цели на изменение состояния пациенса он ставит на первое место и дополняет данный признак наличием у Агенса «плана» осуществления своей цели, использованием им программы действий (motor program), контролем за осуществлением данной программы действий, ответственностью Агенса за осуществление «плана», результативностью действий Агенса.

Мы считаем, что признак целенаправленности каузативного влияния Субъекта на Объект может являться дистинктивным только в ситуации с одушевленным Субъектом; когда же Субъект каузации является неодушевленным, целеполагание в его действиях отсутствует – в этом случае результат каузативного действия присутствует в виде следствия, которое представляет собой определенные изменения Объекта.

В случае выражения Субъекта каузации одушевленным существительным компонент целеполагания тесно связан с компонентом результативности, по которому можно судить о реализации/нереализованности цели каузативного воздействия Субъекта. В данном случае результат может совпадать с целью каузирующего воздействия (положительный результат) или не совпадать с ней (отрицательный результат). Если в результате воздействия Субъекта на Объект полученный результат является желательным для Субъ-

екта, то он совпадает с его целеполаганием; если результат нежелателен, цель не является достигнутой. Однако и в данном случае целеполагание на получение результата в действиях Субъекта может не маркироваться или отсутствовать.

Таким образом, проблема наличия/отсутствия компонента целеполагания в структуре каузативной ситуации приводит нас к выводу, что обязательным компонентом ситуации каузативности следует признать результативность/последствия действий каузирующего Субъекта [23], то есть к выводу, что причинно-следственные отношения всегда двусторонни, что, как правило, остается вне поля зрения ученых. В каузативных отношениях всегда взаимодействуют две стороны – Субъект как Каузатор/Причина изменений Объекта и Объект как Результат/Последствие каузирующего воздействия Субъекта на него. При этом Субъект и Объект являются равноправными членами ситуации, в которой присутствуют причинно-следственные связи, что обычно не учитывается, в частности при использовании термина «каузативная связь».

Следующая проблема изучения каузативного значения, которая, на наш взгляд, требует дополнительного внимания, это *соотношение причинно-следственных и пространственно-временных отношений*. В большинстве случаев каузативно-следственные отношения рассматриваются отдельно от пространственно-временных отношений, не учитывая того, что изменения всегда происходят в определенном пространстве и времени, в соответствии с чем причина всегда предшествует следствию, поскольку является начальным этапом общего процесса изменения, а изменение в пространстве (движение) не может не занимать определенного времени.

Однако именно наличие связи между каузативно-следственным и временным значением позволяет некоторым фазовым по своему основному значению глаголам выступать в качестве каузативного глагола, ср.: *start* “to **make** something begin to exist”: *start a business/company/firm*, etc. (4).

Как отмечает С. И. Потапенко, «причинно-следственные отношения сокровенным образом связаны с понятиями начала и конца: причина ассоциируется с началом, а цель – с концом, совмещая в себе идею конца как планируемого (или непланируемого. – Е. Б.) результата и начала как побуждающего к действию мотива... Данная связь позволяет языку использовать для обозначения каузативно-следственных отношений лексические единицы, обозначающие временные параметры начала, следования и конца: *после этого, тогда, далее, дальше, в заключение, наконец, и последнее* и т. д.».

Н. Д. Арутюнова также обращает внимание на наличие связи между каузацией и временными отношениями, при этом отмечая, что каузация является прогрессивной, обращена к будущему, к результату действия, его цели.

Мы также полностью разделяем точку зрения Р. Трасвелла о том, «что два подсобытия (в нашем случае это причина и следствие, представленные раздельно. – Е. Б.) могут формировать единое событие [24] (в нашем случае это причина и следствие соответственно их единому способу существования

в мире в рамках причинно-следственных связей/отношений. – Е. Б.), если они находятся в отношении прямой каузации или *непосредственного временного предшествования* [выделено нами. – Е. Б.](соответствуя в широком смысле операторам CAUSE и BECOME в понимании Даути [Dowty 1979] или структуры события в понимании Пустейовского [Pustejovsky 1991]), тогда как другие отношения типа отношения одновременности не обладают достаточными основаниями для формирования единого события из множества подсобытий» (перевод наш. – Е. Б.) [Truswell 2011, 25].

Интересное наблюдение перехода прототипической каузативной ситуации в непрототипическую в зависимости от пространственно-временной удаленности причины и следствия сделал Дж. Лакофф, рассматривая реализацию метафоры CLOSENESS IS STRENGTH OF EFFECT на следующих примерах:

Sam killed Harry.

Sam caused Harry to die.

Если в причиной является одномоментное действие, как в первом предложении, каузация прямая. Во втором предложении обозначена косвенная, или отдаленная каузация, представленная в двух отдельных событиях – смерть Гарри и действия Сэма, каузирующие ее. Если говорящий хочет показать еще более отдаленную каузацию, он может сказать:

Sam brought it about that Harry died [Lakoff 2003, p. 71].

Мы рассмотрели, на наш взгляд, основные проблемы, существующие в плане изучения каузативного значения, однако ряд вопросов в данной области остается открытым. В рамках данной проблемы следует рассмотреть еще ряд вопросов, связанных с соотношением некоторых понятий, таких как *каузация – манипулирование – воздействие*, с определенными аспектами изменений, происходящих в объектной группе каузативных процессов, а также проблему развития значения и, соответственно, первичность/вторичность (анализируем/синтетичность) процессов восприятия и мышления и т. д.

Примечания

1. Dowty D. R. Word Meaning and Montague Grammar: The Semantics of Verbs and Times in Generative Semantics and in Montague's PTQ. Springer, 1979. 415 p.; Арутюнова Н. Д. К проблеме функциональных типов лексического значения // Аспекты семантических исследований. М.: Наука, 1980. С. 156–249; Мельчук И. А., Жолковский А. К. и др. Толково-комбинаторный словарь современного русского языка. Опыты семантико-синтаксического описания русской лексики. Вена: Wiener Slavistischer Almanach, 1984; Parsons T. Events in the Semantics of English. MIT Press, 1990; Pustejovsky J. The Generative Lexicon // Computational Linguistics, 1991; Hale K., Keyser S. J. On argument structure and the lexical expression of syntactic relations // The view from Building 20: Essays in honor of Sylvain Bromberger. Cambridge: MIT Press, 1993; Kratzer A. Severing the External Argument from its Verb, 1996; Потапенко С. И. Логический анализ языка. Семантика начала и конца // Вопросы языкознания. 2003. № 6. С. 143–146; Lakoff G. Metaphors we Live by. Chicago: The University of Chicago Press, 2003. 276 с.; Ковалева Л. М. О когнитивных категориях пропозитивного конституента предложения // Когнитивные категории в синтаксисе: коллект. моногр. / отв. ред. Л. М. Ковалева. Иркутск: ИГЛУ, 2009. С. 9–20; Truswell R. Cyclic Interaction of Event Structure and A' Locality // Interfaces in Linguistics: New Research Per-

spectives / ed. by Raffaella Folli and Christiane Ulbrich. Oxford; N. Y.: Oxford University Press, 2011. P. 17–30; и др.

2. Так, Н. В. Нетяго выявила наличие категориально-лексической семы «изменение», которую она назвала самой высокой обобщающей семой, у глаголов по крайней мере 14 ЛСГ (возникновения/изменения, начала/прекращения, уничтожения, опровержения и др.) [Нетяго Н. В. Лексико-семантическая группа глаголов возникновения/исчезновения в современном русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Л., 1986. 17 с.].

3. Латышев Л. К., Провоторов В. И. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе. М., 2001. С. 63.

4. Longman Dictionary of Contemporary English. URL: <http://www.ldoceonline.com>

5. Викисловарь. URL: <http://ru.wiktionary.org>

6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М.: «ИТИ Технологии», 2003. 944 с.

7. Подробнее о структуре изменения см.: Баяртуева Е. П. Концептуализация созидательных и разрушительных процессов в структуре категории изменения (на материале русского и английского языков) // Вестник БГУ. Вып. 11. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2012. С. 25–28.

8. Процессуальный характер ситуаций созидания и разрушения отмечали многие ученые, причисляя глаголы созидания и разрушения к процессуальным (см. работы З. Вендлера, Т. В. Булыгиной, Г. Г. Сильницкого и др.). С другой стороны, У. Чейф [1975], основываясь на традиционном разделении глаголов на глаголы действия, состояния и процесса, относит в своей классификации глаголы to form, to shape, to fashion к особой группе глаголов, описывающих одновременно и действие, и процесс. При реализации процесса глаголы этой группы обозначают самостийное изменение состояния существительного (пациенса); в качестве действия глагол выражает то, что делает агенс по отношению к пациенсу. Т. Гивон [1990] причисляет глагол to form к группе манипулятивных. Манипулятивность подразумевает осуществление субъектом манипуляций, направленных на изменения в состоянии, поведении, статусе объекта.

По мнению Н. Д. Арутюновой, общей характеристикой подкласса процессуальных глаголов является то, что семантика их создается через указание на субъект, орудие и способ осуществления действия.

9. Г. Г. Сильницкий [1986] также отмечает наличие перехода из одного состояния в другое у глаголов градуальных процессивов типа to form, to shape, которые мы, в свою очередь, относим к группе глаголов создания.

10. М. Ю. Федосюк [2004] в число важнейших типовых пропозитивных смыслов включает 1) действие предмета; 2) воздействие предмета или ситуации на другие предмет или ситуацию; 3) свойство предмета или ситуации; 4) состояние предмета; 5) обладание предметом; 6) существование или местоположение предмета; 7) квалификация предмета или ситуации; 8) квантификация предметов или ситуаций и 9) именование предмета или ситуации.

11. По-видимому, именно данный «связующий» две пропозиции характер причинно-следственных отношений позволил А. К. Жолковскому и И. А. Мельчуку [1984] причислить каузацию к одной из семантических функций.

12. Болдырев Н. Н. Концептуальная основа языка // Когнитивные исследования языка. Вып. IV. Концептуализация мира в языке. М.: Ин-т языкознания РАН; Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2009. С. 25–77.

13. Н. Д. Арутюнова [1980] считает, что каузативные глаголы и глаголы создания отличаются высокой степенью генерализации значения. Ср. также высказывание А. Е. Кибрика, где он афористично описывает будущее лингвистики: «Чаемое будущее лингвистики – это переход от “что-лингвистики” (описание структур) к “как-лингвистике” (описание процессов), а далее – создание “почему-лингвистики”» [цит. по: Фрумкина 1999: 34]. Ср. также: «Идеальный проект науки – это в самом общем виде ответы на вопросы о том, что нужно изучать, и почему ценностью считается изучение именно “этого”, а не чего-либо иного» [Фрумкина 1999: 36].

14. Причинно-следственные связи также могут прослеживаться между реалиями, или концептуальными областями, например: БОЛЕЗНЬ – СМЕРТЬ; БРАК – ДЕТИ и т. д. [Павлова 2004: 52].

15. Дондуков У.-Ж. Ш., Шагдаров Л. Д. Багшанарай багша // Актуальные проблемы текста: лингвистическая теория и практика обучения: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 85-летию д-ра филол. наук, проф. О. А. Нечаевой (23–24 апр. 2004 г.). Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2004. С. 27–94.

16. Компонент результативности в семантике отдельных групп глаголов выделяли такие ученые, как Н. Д. Арутюнова, Т. В. Булыгина, З. Вендлер. Последний, опираясь на наличие компонента результативности у глаголов, выделил такой класс глаголов, как accomplishments, или класс глаголов завершённого действия. С. Д. Кацнельсон подобные глаголы характеризует как предельные, но в то же время подчеркивает, что достижение предела не является обязательным, оно может быть постепенным или внезапным [Кацнельсон 2001: 597].

17. Базаров Б. Д. Таинства и практика шаманизма. Кн. 3. Человек во времени и пространстве / отв. ред. Л. Л. Абаева. Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2009. 208 с.

18. Ср.: противодействие – «действие, препятствующее другому действию»; сопротивление – «свойство, способность сопротивляться каким-либо воздействиям, изменениям» [Викисловарь].

19. Talmy L. Toward a Cognitive Semantics. Vol. 1. Concept Structuring Systems. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press. 2000. 315 p.

20. Hinton S. E. The Outsiders. N. Y.: The Penguin Group, 2008. 180 p.

21. Fodor J. A. The language of thought. Thomas Y. Crowell company Inc., 1975.

22. Бохиева М. В. Компонентный состав семантической структуры безличного предложения в условиях описательного текста // Актуальные проблемы текста: лингвистическая теория и практика обучения: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 85-летию д-ра филол. наук, проф. О. А. Нечаевой (23–24 апр. 2004 г.). Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2004. С. 66–68.

23. Т. В. Булыгина также считает, что значение результативности/нерезультативности связано с наличием семы целенаправленности действия [Булыгина 1982: 63].

24. Нерасчлененность представления действия и его результата в семантике глаголов каузации и создания отмечает также Н. Д. Арутюнова.

А. Н. Беляев

Бакирский государственный аграрный университет (г. Уфа)

К вопросу о системном методе в изучении географических названий

В статье рассматривается ряд вопросов, связанных с выяснением статуса системного подхода в топонимике. Автор опирается на ряд общих аксиоматических условий, соответствующих системам подобного рода.

Ключевые слова: системный метод, ономастика, топоним.

В настоящее время достаточно обосновано положение, что системный подход является общенаучным междисциплинарным методологическим зна-

нием [1: 19]. Системный метод пригоден для изучения вещей, свойств, отношений, процессов, явлений, законов любой природы. Не составляют исключения и естественные языки как объект лингвистического исследования.

Как известно, большую роль в разработке учения о языковой системе сыграли идеи Ф. де Соссюра. Учение Ф. де Соссюра о системности языковых явлений знаменовало поворотный пункт в лингвистике XX в. В противоположность атомизму и психологизму младограмматиков и более позднему механизму дескриптивной лингвистики подход к языку как целостной системе дал возможность не только установить определённый иерархический статус и свойства того или иного языкового элемента как функцию по отношению к прочим сосуществующим элементам языка, но и выявить определённые причинные взаимоотношения языковых реалий [2: 7]. Установление системных связей в области лексики должно положительно сказаться и на отыскании системных (парадигматических и синтагматических) отношений между ономастическими единицами. Тем самым в исследовании географических названий как особого разряда лексики системный метод должен иметь большое значение. На важность изучения топонимии как системы обращает внимание известный отечественный учёный Э. М. Мурзаев: «Топонимия, или совокупность географических названий, должна изучаться как система. Только при таком подходе можно рассчитывать на успех и понять её в деталях» [3: 3]. Подобные высказывания не раз можно встретить на страницах научных изданий.

На начальном этапе своего существования топонимика уделяла большое внимание внешней стороне языкового членения – связям географических названий с экстралингвистическими факторами, подходя к топонимам как к строительному или вспомогательному материалу. Фактически не было системы в исследованиях. Исследования были интересны, но не была раскрыта методологическая сторона вопроса. Нельзя увлекаться односторонним изучением этимологии, семантики или чего-то иного. Системный подход к языку в целом перенёс центр тяжести на выявление внутренних, структурных связей ономастических единиц, на взаимодействие разных аспектов языка между собой при выявлении общих, кардинальных свойств ономастических знаков. Усилиями многих отечественных и зарубежных учёных ономастика достигла значительных успехов, имеющих общелингвистическое значение. Дальнейшее развитие этой науки настоятельно требует нового, современного обобщения прогресса и имеющихся результатов. В истории любой науки важен анализ поступательного хода научной мысли, анализ эволюции идей и понятий, анализ способов получения нового знания, анализ соотношения решённых и нерешённых проблем. Несмотря на достигнутые результаты в отечественной и зарубежной ономастике, необходима всесторонняя интенсивная разработка системного метода применительно ко всем категориям имён собственных, в том числе выработка новых подходов к проблеме системных исследований географических названий.

Выбранный системный подход в исследовании топонимии, лежащий в основе большинства частных методов познания, является одним из способов

обобщения эмпирических фактов, позволяет сосредоточиться на выявлении интегративных качеств, возникающих в результате соединения элементов в целое. Для построения внутренне гармоничной теории топонимической системы, отражающей основные закономерности развития и функционирования топонимии, необходимо выбрать те аксиоматические условия, которые будут соответствовать системам подобного рода. К таковым относятся: 1) существование, 2) множество объектов, 3) единое, 4) единство, 5) достаточность.

При выборе первого условия мы исходили из того, что существование является фундаментальной характеристикой любой системы. В соответствии с наиболее общими законами развития природы существование сводится к трём его формам: 1) пространственной – «простирацию»; 2) временной – к «длению – бренности»; 3) динамической – «изменению + сохранению». По отношению к топонимии философская категория «существование» означает онтологическое бытие некоторого множества слов в данном языке, образующего класс топонимов. Его пространственная форма сводится к признаку территориального употребления топонима. Под территориальным признаком следует иметь в виду не только именование топонимом локализованного географического объекта, но и употребление топонима в речи, которое не может быть жёстко связано с ним. Временная и динамическая характеристики определяют время возникновения топонима, изменение его фонетической и морфологической структуры, преемственность, исчезновение, переосмысление, переименование.

Второе условие понимается как множество собственных имён, имеющих в языке, для обозначения самых различных географических объектов: материков, стран, гор, рек, населённых пунктов и т. п. Фактически топонимы фиксируют этот «мир», каков он есть сам по себе, в его объективном существовании. Топоним представляет здесь «объект» лингвистический. Данное условие принимается во внимание потому, что невозможно построить систему, не имея нужных для этого объектов как своего рода строительных материалов.

Третье условие – «единое» – представляет собой одинаковое для всех композиций (объектов-систем) данной системы («системы объектов данного рода») свойство (или признак) «быть ИС», логически выступающее основанием классификации.

Четвёртое условие – «единство» – понимается двояко: и как такое отношение (в частном случае – взаимодействие) между «первичными» элементами (гидроним – ойконим), благодаря которому возникают топонимические объекты-системы, обладающие уже и новыми, целостными свойствами – аддитивными, неаддитивными, аддитивно-неаддитивными, и как отдельный объект – объект-система (словообразовательная система, лексико-семантическая, семантико-мотивационная). Это условие имеет фундаментальное значение для существования топонимической системы. Категория единства важна для теории системы, так как благодаря ей конкретизируется проявление основного закона диалектики – закона единства и борьбы противоположностей.

Пятое условие – «достаточность» – понимается в том же смысле, какой имеют в виду, когда говорят о необходимости достаточного количества материала и необходимых условий для сооружения какого-либо объекта. Без достаточного количества «первичных» элементов и достаточных оснований построение и существование какой бы то ни было системы невозможны.

Исходя из вышеназванных предпосылок, в топонимии, как в объекте лингвистическом, можно выделить следующие характерные черты:

1) строящие их «первичные», т. е. рассматриваемые как «неделимые» на данном уровне исследования элементы: *агроонимы, гидронимы, ойконимы, оронимы, урбанонимы* и т. д.;

2) *отношения единства, связи между элементами*, скрепляющие их в одно целое: парадигматические и синтагматические отношения;

3) *условия, ограничивающие отношения единства, или так называемые законы композиции*: словообразовательные возможности языка и семантическая мотивация в номинации географических объектов;

4) *неизбежную принадлежность каждого из них хотя бы одной системе объектов одного и того же рода*: её принадлежность общезыковой системе.

Эти характерные для различных систем черты позволяют рассматривать топонимию в качестве объекта-системы. Топонимия, как и любой объект материального и духовного мира, есть объект-система, и любой объект-система принадлежит хотя бы одной системе объектов одного и того же рода, в данном случае – общезыковой системе. Однако выделение топонимии как объекта-системы из общезыковой среды по «первичным» элементам, отношениям единства невольно сопряжено с ограниченностью восприятия действительности, оно сопровождается разрывом его «живых» связей, омертвлением его «деятельности»; поэтому его выделение всегда относительно. В реальности топонимия, как и любой объект-система, многими нитями (отношениями разных типов и видов) связана с другими системами языка (фонологической, лексической, словообразовательной), и в зависимости от задач исследования её можно рассматривать и как самостоятельный объект-систему, и как подсистему («первичный» элемент) другого, более сложного объекта-системы – языка.

Взгляд на топонимию как на объект-систему, в отличие от взгляда на топонимию как на инвентарь географических названий определённого языка, может внести существенный вклад не только в развитие самой теоретической топонимистики, но и в построение общей теории науки об именах собственных в целом.

Сразу же отметим, что системный подход к решению общетеоретических вопросов ономастики, к раскрытию сущностных характеристик её проприальных единиц и категорий не обязательно во всех случаях должен вызывать возражения. В мире представлено огромное количество типологически и генетически различных ономастических систем. Учёт даже самых существенных особенностей их структурной организации практически невозможен ни в

одной работе по общей теории имён собственных (далее – ИС). Кроме того, нужно признать, что для построения подобных теорий далеко не всегда необходим охват материала очень большого числа языков. Так, общая теория ИС, опирающаяся преимущественно на показания индоевропейских языков (причём не всех индоевропейских), является если не универсальной, то, по крайней мере, применимой ко многим ономастическим системам других языковых семей. Объясняется это спецификой самой ономастики, её методических приёмов и процедур реконструкции. Однако следует подчеркнуть, что некоторые положения общей теории ИС (например, грамматика ономастики, словообразование ИС, концепт ИС и др.) при внимательном ознакомлении с ними оказываются либо частными, либо ущербными с точки зрения их пригодности к материалу иных языковых систем. Это доказывается и тем неоспоримым фактом, что за последние десятилетия нередки случаи, когда общие теории и постулаты общих классификационных схем разбираемого материала не выдерживают испытания временем ввиду того, что они не согласуются прежде всего с многообразием языковой действительности.

Сказанное имеет прямое отношение к рассмотрению положения топонимов в системах различных языков, попыткам построения общей концепции топонимической системы и общих схем её функционального устройства, предпринимаемым за последнее время отдельными специалистами, ср. [4; 5; 6; 7]. Основываясь на весьма ограниченном материале, авторы стараются дать обоснование положений, имеющих, по их мнению, целью создание общих положений в исследовании топонимических систем. Однако подобные попытки в области функционирования и развития топонимических систем остаются ещё весьма спорными, хотя правомерность существования общего положения системной организации топонимикона, по-видимому, не подлежит сомнению.

Изучать топонимическую лексику не только в её всеобщей связи и обусловленности, но и в виде объекта-системы в системе объектов одного и того же рода реально позволяет закон системности. Использование системного метода при исследовании этого лингвистического объекта может привести к значительным достижениям – знанию, которое иначе как с помощью этого метода в ряде случаев получить невозможно. Итак, системный метод позволяет по крайней мере следующее.

1. *Представить изучаемый объект как объект-систему.* В случае с топонимическими единицами лексического состава языка такое представление приводит к топонимам-системам, построенным из взаимодействующих общих элементов, например немецкие ойконимы на *-leben*, *-heim*, *-dorf* и т. п., образованные от антропонимов, или гидронимы со вторым компонентом *-bach*, *-au*, образованные от слов, обозначающих признаки, реалии и т. п. Топонимы одного класса, имеющие общую топооснову или топоформант, тем самым объединены парадигматическими противопоставлениями. Поскольку наличие парадигматических и синтагматических отношений является свидетельством вхождения в систему, можно констатировать, что гнёзда

однокоренных слов (топонимов) и ряды названий с одинаковыми аффиксами формируют топонимическую систему [8: 93].

Представление топонимии как объекта-системы и вывод на этой основе её эмерджентных признаков является важной задачей и основным методологическим требованием общей теории топонимической системы.

2. *Получить систему объектов одного и того же рода.* При таком построении системы мы имеем дело с интралингвистической, морфодеривационной системностью, которая выражается: а) в удельном весе морфемных и неморфемных способов (разновидностей, вариантов способов) словопроизводства в регионе; б) в специфике системности региональных фрагментов словообразовательных гнёзд онимов; в) в доле участия отантропонимического компонента в региональном ономастиконе; г) в системности номинативных средств региона (деривационных моделей).

3. *Исследовать особенности самой системы объектов данного рода.* Изучение топонимических систем региона показывает, что эти системы по типовой принадлежности – иерархические, поскольку являются частями общезыковой системы, элементы которой, как известно, представляет определённую иерархию, т. е. взаимодействуют между собой на разных уровнях (фонемном, морфемном, лексическом). Но в них проявляются также признаки других типов систем, например организационных, эволюционных.

4. *Устанавливать сходства между системами объектов разных родов.* Согласно законам соответствия, симметрии и системного изоморфизма, такие сходства обязательно должны существовать. Ср., например, европейскую систему нумерации домов, распространённую в мире со старой габсбургской системой, в Чехии (чем старше здание, тем меньше номер). Одним из наиболее важных подтверждений этого служит экстралингвистическая отнесённость топонимов. Она характеризуется: а) природными условиями означенной территории; б) особенностями формирования этнического состава территории; в) динамикой представлений об этнокультурных ценностях.

Экстралингвистический фон, от которого в большей степени зависит выбор продуктивных топооснов, способствует формированию региональной топонимической системы. Наиболее значимым в этом плане является противопоставление топонимов по их этимологическому значению. Безусловно, семантика апеллятива, лежащего в основе топонима, важна при исследовании системных связей между топонимами. Но она затрагивает не столько языковой уровень системы, сколько связь системы с экстралингвистической средой. Противопоставление топонимических названий по их этимологическому значению актуально лишь в момент создания топонимов. В дальнейшем часто происходит несовпадение «внутренней формы» топонима с обозначаемым реальным объектом. Ведь это абсолютно неважно для функционирования топонима. Со временем десемантизация топонимических компонентов расшатывает приобретённые ранее системные связи между топонимами по линии этимологического значения, делает их непрочными, что может привести к устранению топонима из одного ряда и к появлению его в

другом ряду. Так, топоним *Schweinersdorf* (< *Suanahiltadorf*) вследствие затемнения этимологического значения уточняющего компонента порывает свои прежние связи с антропонимией и переходит в тематическую группу названий «от животных». Новые связи между элементами системы, возникшие в результате полной или частичной утраты мотивированности, переосмысления или калькирования топонимов, проявляются на синхронном срезе в качественно ином виде. Для их установления надлежит исследовать конкретную реализацию связи семантических свойств исследуемых классов топонимов с их словообразовательной природой. При этом следует учитывать специфику топонимической семантики. Очевидно, степень зависимости семантики топонима от источников и средств его образования будет иной, чем у имён нарицательных, так как словообразовательное значение нарицательных имён принципиально отличается от словообразовательного значения имён собственных.

5. *Обнаружение межъязыковой системности*, которая достигается сопряжением экстралингвистических и интралингвистических факторов в процессе этнокультурных контактов на территории обследования. Базой сравнения выступают прежде всего словообразовательные системы близкородственных языков, а также фрагменты корпуса говоров национального языка (с позиций внутреннего заимствования).

Таким образом, изучение топонимических систем в таком понимании предполагает не только анализ самих материальных единиц, отношений и связей, в которых эти последние находятся, но и их синтез, позволяющий с большей или меньшей степенью адекватности обнаружить естественную структуру языка в целом или отдельной его сферы. Именно такое понимание системы позволяет приблизиться к выявлению тех многообразных связей и зависимостей, в которых находятся онимы любого языка, составляя в каждый исторический период своеобразную онимическую систему. Критерии, систематизирующие онимическую систему, могут быть как экстралингвистическими (предметы и категории материального мира, источник происхождения, социальная, историческая или географическая общность реалий), так и чисто языковыми (отграничение от апеллятивной лексики, морфемная оформленность, этимологическое значение, сфера и объём функционирования и др.). Специфика организации топонимических систем напрямую связана с тем, что составляющие их единицы по сути имеют общую денотацию. Все они служат для именования и различения индивидуальных географических объектов.

Примечания

1. Система. Симметрия. Гармония / под ред. В. С. Тюхтина, Ю. А. Урманцева. М.: Мысль, 1988. 315 с.
2. Маковский М. М. Системность и асистемность в языке. Опыт исследования антиномий в лексике и семантике. М.: Наука, 1980. 210 с.
3. Мурзаев Э. М. Топонимика и география. М.: Наука, 1995. 304 с.
4. Гордеева Н. Г. Русская гидронимия и ойконимия бассейна реки Обвы на Западном Урале: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Пермь, 1998.

5. Поварницина М. А. Топонимы в морфологической системе современного литературного сербохорватского языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1992. 19 с.
6. Хантимиров С. М. Ойконимы как компонент топонимики и лексико-семантической системы немецкого языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Уфа, 1998. 17 с.
7. Хисаметдинова Р. Ф. Топонимы и их дериваты в языковой системе: На материале немецкого и русского языков: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Уфа, 2000. 22 с.
8. Глинских Г. В. Очерки теоретической и прикладной топонимики. Горький: Горьк. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. Н. А. Добролюбова, 1986. 151 с.

О. А. Березина
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Классификация моделей безличного предложения с глагольным предикатом в английском языке

В статье предлагается семантико-синтаксическая классификация моделей безличного предложения с глагольным предикатом в английском языке с учетом следующих аспектов: 1) отражение внеязыковой ситуации сознанием человека; 2) осмысление ситуации субъектом сознания; 3) реализация сигнификативных значений; 4) семантика предиката (а также его грамматические и лексические характеристики); 5) обязательные/факультативные компоненты и их морфологическое выражение.

Ключевые слова: безличное предложение, модель предложения, собственно-безличные предикаты, функционально-безличные предикаты.

Материал английского языка позволяет выявить некоторое количество базовых моделей глагольного безличного предложения. Аспекты, требующие учета при составлении классификации такого уровня, следующие: 1) отражение внеязыковой ситуации сознанием человека; 2) осмысление ситуации субъектом сознания; 3) реализация сигнификативных значений; 4) семантика предиката (а также его грамматические и лексические характеристики); 5) обязательные/факультативные компоненты и их морфологическое выражение. По категориальному аспекту предикатной семантики данные модели можно условно разделить на две группы: глагольные безличные предложения с собственно безличными предикатами и глагольные безличные предложения с функционально-безличными предикатами. В рамках каждой из этих групп в свою очередь также наблюдается дискретность выявляемых подгрупп, реализующих специфические семантические признаки на денотативном или сигнификативном уровнях.

I. Глагольные предложения с собственно-безличными предикатами **Модель *It is raining; It was warming up; It has dawned***

На денотативном уровне данные предложения отражают внеязыковые ситуации в следующих аспектах: состояние или изменение состояний при-

роды, связанные со сменой дня и ночи, температуры, атмосферно-метеорологическими явлениями, изменения световых, температурных и других признаков среды жизнедеятельности человека. Когнитивный субъект находится в позиции наблюдателя, перцептивно воспринимающего ситуацию и отображающего ее в «сенсорном» ракурсе. В предложениях, сформированных по данной модели, возможны объективные сенсорные оценки: скорости, интенсивности, образа, полноты реализации признака.

Глаголы, комплекующие группу предикатов, формирующих предложения данной модели: *to blow, to clear up, to cloud up, to darken, to dew, to drizzle, to flow, to fall, to freeze, to frost, to hail, to lighten, to pour, to rain, to storm, to snow, to thaw, to thunder*. Некоторые глаголы этой группы, такие как *to wet* (увлажнять) и *to mizzle* (моросить) встречаются только в диалектах [1: 20]. Облигаторная валентность этих глаголов требует заполнения места подлежащего безличным местоимением *it*. Заполнение других актантных (валентностей) позиций – факультативно.

Перцептивность, точнее наличие перцептора, в данных предложениях реализуется как пресуппозиция перцептора. Для этих глаголов не типично явное присутствие реципиента (наблюдателя явления), его присутствие лишь имплицитруется самим содержанием глаголов, которые описывают состояние окружающей среды, или специальными оценочными характеристиками (*It was blowing and snowing wildly*). Ненаправленность действия, реализуемая в семантике глаголов данного класса, освобождает позицию объекта (позиция нейтрализации), которая может быть занята актантами в позиции и в форме дополнений, но другой семантики:

1) актанты, дающие обстоятельственную характеристику образа действия: *It is snowing feathers; It's raining cats and dogs; It rained arrows*. Примечательно, что субстанциональные лексемы в объектной позиции употребляются в данном типе контекста только в форме множественного числа. При перифразе обстоятельственная роль данных актантов становится очевидной: *It is snowing in soft flakes, like feathers; It rained really heavily, as if arrows were sent from above*;

2) актанты, называющие источник действия или обозначающие степень его интенсивности: *In the morning it blew a good breeze*. В данном типе предложения наряду с безличной моделью существует личная модель (*The gale blew*), менее типичная, чем структурно-безличная модель. Различия этих двух моделей следующие: в безличных предложениях процесс представлен как происходящий независимо, как процесс нерегулируемый, не предполагающий действующих сил, но предполагающий наблюдателя этих ситуаций, т. е. перцептора. В моделях структурно-личных (*A thin rain drizzled languidly*) номинация происходящего процесса расчленяется на два элемента – на силу, действующую как процесс, и обозначение самого процесса. Более того, в подобных случаях наблюдается снятие тавтологичности путем использования в качестве предиката единиц, дающих дополнительные качественные характеристики действия (неконстатирующее название процесса дано в позиции

подлежащего, в субстантивной форме, а уточняющий квалификативный глагольный компонент – в роли предиката). Примечательно также, что в качестве подлежащего – в номинативной форме – возможны исключительно лексемы с вершинной категориальной семантикой, например *rain*, но не *drizzle*, *downpour*, etc. То есть вариант *A thin rain drizzled languidly* возможен, в то время как **A thin drizzle rained languidly* – нет, в силу того что в предикатной семантике подобных предложений могут актуализироваться не констатирующие сущность процесса единицы, но квалификативные, т. е. единицы, характеризующие различные параметры процесса.

На парадигматическом уровне данным глаголам свойственны все видо-временные формы изъявительного наклонения, формы сослагательного наклонения, восклицательные, вопросительные, ограничения касаются форм повелительного наклонения и формы причастия и герундия.

II. Глагольные предложения с функционально-безличными предикатами

В данном исследовании под функционально-безличными предикатами понимаются глагольные предикаты, функциональный статус которых зависит от типа структуры, в которой они актуализируются. При этом наблюдается перекатегоризация глагола, изменение его актантной сетки, возникновение синтагматических ограничений. В структуре, традиционно называемой безличной, данные глаголы теряют направленность на субъект, как правило, нейтрализуется позиция прямого объекта, функциональное категориальное значение глагола – статальное. Обычно прямо-переходная объектная направленность заменяется предложно-переходной: *I smell the roses; It smells of roses*. В рамках данной группы моделей безличного предложения можно выделить три семантические подгруппы.

1. «Перцептивная» модель *It smells of onions; It feels like thunderstorm; It sounds like cannon fire; It looks like rain*

На денотативном уровне данные предложения отражают внеязыковые ситуации, связанные с восприятием и идентификацией состояний и изменений состояний конкретно-физической среды: проявление, распространение и восприятие запахов, изменения температуры, влажности и т. п. Компоненты данных структур следующие: именная предложная словоформа, структурно и семантически обязательная, со значением: 1) распространяемых по воздуху агентов (запахи, температура, влажность и т. д. – обонятельно, осязательно и т. д. воспринимаемые раздражители органов чувств воспринимающего субъекта); 2) источника возникновения сенсорных раздражителей. Позиция именного предложного компонента может не заполняться при: 1) компенсации семантикой глагола (инкорпорация соответствующего элемента); 2) при функциональной замене обстоятельством образа действия или локальным детерминантом, которые в данном случае становятся семантически обязательными. Когнитивный субъект совпадает с перцептором, который в данной модели синтаксически невыразим. Рассматриваемая модель может развивать метафорические значения и отображать ситуации получения знаний и

вынесения суждений – ментальное и ментально-эмоциональное восприятие ситуации: *It smells of lies here*.

Структурно в данной подгруппе выявляются две модели: 1) со связочным глаголом *It smells of roses here* – качественная характеристика сенсорного сигнала; 2) с полнозначным глаголом *It smells heavenly in here* – оценочная характеристика сенсорного сигнала. Также возможная двучастная структура (модус – диктум): *It sounded as if a tap were running; It sounded as if he wanted to leave it all behind*. Что касается каузатора, конструкции *It smells of new furniture here* – *The new furniture has a certain smell* различны: в первом случае выражается признак ситуации, так как источник сенсорного сигнала может отсутствовать, во втором – субъект характеризуется со стороны его признака. В русском языке предложениям типа *It smells of new furniture here* соответствуют предложения с «творительным содержанием» (в терминологии Н. Н. Арват [2: 29]): *Здесь пахнет сеном*.

2. «Реципиентно-когнитивная» модель *It dawned upon me; It occurred to me; It struck me*

На денотативном уровне данные предложения отражают следующие внеязыковые ситуации:

1) изменения ментального состояния человека – поступление или восприятие информации о событии. Обязательные компоненты в актуализации данной модели: личный субъект-экспериенсер (с оттенком пациентности) с разнообразным морфологическим выражением. Семантикой предиката обусловлена импликация компонента со значением объекта – продукта деятельности сознания и одновременно объекта-каузатива (*thought, idea*). Сигнификативные значения данной модели: неконтролируемость, неожиданность, каузальность;

2) изменения эмоционального состояния человека. Обязательные компоненты в актуализации данной модели: личный субъект-пациент в функции прямого дополнения, испытывающий воздействие имплицитного или эксплицитного каузатива. Сигнификативные значения данной модели: неконтролируемость, неожиданность, каузальность.

Предикатами предложений, сформированных по данной модели, являются оценочные глаголы, означающие поступление или восприятие информации или события, иногда включающие значение характеристики восприятия информации или события: *to appear, to chance, to come about (out, to), to conclude, to dawn (on, upon), to develop, to emerge, to fall (upon), to follow, to happen, to occur, to remain, to seem, to transpire, to turn out*.

Пресуппозиция наличия перцептора, являющаяся прототипическим признаком категории безличности, модифицируется в данном случае в пресуппозицию наличия субъекта ментального состояния или пресуппозицию наличия субъекта оценки в случае функционирования глагола в качестве предиката пропозициональной установки, что актуализируется наличием пропозиционально-направленной связи, т. е. наличием «объекта оценки».

Объектная предложная сочетаемость некоторых глаголов этой группы (*to seem, to appear, to occur, to fall upon, to dawn on, to come to*) с предложным

дополнением, обозначающим реципиента, воспринимающего ситуацию, действие или событие, обуславливает появление признака СУБЪЕКТИВНОСТЬ. Своеобразие реципиента, его пассивная, рецептивная роль в восприятии оценочности и объясняет тот факт, почему позиции подлежащего находится местоимение *it*. Облигаторным элементом предложений, построенных по данной модели, является наличие так называемого осложняющего комплемента пропозиционального характера.

3. «Модально-оценочная» модель *It took him two years...; It could do him no harm to phone her; It leaves me free to think of something else*

На денотативном уровне данные предложения отражают следующие внеязыковые ситуации: 1) модальное значение необходимости и оттенки этого значения; 2) рациональная оценка со стороны перцептора; 3) психофизическая или эмоциональная реакция воспринимающего. Рассмотрим эти подтипы модально-оценочных безличных предложений подробнее. Их дальнейшая классификация будет проведена с учетом семантики предикативного центра предложения.

Соответственно, предикаты, формирующие безличные предложения этой модели, включают три подгруппы по лексическому значению:

1) переходные глаголы, не выражающие действия, не имеющие релятивного значения и выражающие модальное значение необходимости и оттенки этого значения (потребности, желательности, своевременности, предопределенности) (*to behoove, to call for, to demand, to need, to require, to serve, to take, to want*). Условием появления оценочного значения является помимо объекта оценки (пропозиции), наличие эстиматива, обозначающего меру необходимости, условия восприятия;

2) переходные глаголы, выражающие рациональную оценку (с точки зрения реальной потребности или стоимости, уместности или целесообразности приложения усилий и т. д.) со стороны воспринимающего (*to clarify, to come (down) to, to concern, to cost, to depend, to do, to fill, to give, to last, to matter, to pay, to represent, to save, to suit, to work*). Эта группа образовалась в результате модификации разных лексико-грамматических групп глаголов: статальных глаголов со значением бытия (*to last*), со значением релятивности (*to concern, to come (down) to, to cost, to depend, to matter, to suit*), а также некоторых глаголов динамической семантики направленного действия (*to do, to give, to pay, to save*) или ненаправленного действия (*to work*), обычно входящих во фразеологические или устойчивые сочетания с дополнением с общим значением рациональной оценки. Основой для функциональной унификации послужила способность этих глаголов (иногда самостоятельно, иногда вместе с дополнением) реализовать общую сему – МЕРА ОЦЕНКИ, например: *It could do (him) no harm to telephone me*. На синтаксическом уровне реципиент действия принимает форму прямого дополнения (*him*). В семантической структуре предложений данной модели с необходимостью возникает реципиент;

3) переходные глаголы, выражающие психофизическую или эмоциональную реакцию воспринимающего (*to ache, to affect, to agonize, to amuse, to*

annoy, to anger, to astonish, to beat, to bore, to bother, to choke, to comfort, to delight, to deserve, to depress, to disconcert, to dismay, to displease, to disturb, to distress, to embarrass, to enrage, to enable, to exasperate, to excite, to fail, to fascinate, to flatter, to freeze, to frighten, to gladden, to gratify, to grieve, to gall, to goad, to harm, to humble, to hurt, to import, to infuriate, to interest, to intrigue, to impress, to irk, to irritate, to like, to madden, to move, to outrage, to pain, to please, to prick, to puzzle, to sadden, to scunner, to shame, to shock, to slash, to soothe, to startle, to stir, to strike, to stun, to surprise, to tickle, to thrill, to touch, to trouble, to upset, to worry, to wound, etc.). Большинство этих глаголов сохраняет свое исходное лексическое значение, также к этой подгруппе при-
мыкают некоторые фразеологические выражения (*It breaks my heart; It crossed my mind; It drives him mad; It is getting on my nerves; It flashed through my mind; It relieved my heart; It knocked him off his feet; It slashed me to the heart*). В качестве пропозициональной части обычно выступает либо прида-
точное предложение (особо с *that, when*), либо инфинитив. В личных пред-
ложениях глаголы этой подгруппы являются глаголами направленного дей-
ствия. Их бессубъектное использование и наличие реципиента действия, т. е.
обращенность действия на автора высказывания, нейтрализует значение на-
правленности личного глагола и модифицирует их в глаголы, выражающие
реакцию говорящего.

Во всех трех подгруппах модусный характер значения оценочности предполагает объект оценки – комплементирующий член (инфинитивный или герундиальный оборот, придаточное предложение). Оценочность, таким образом, актуализируется (как и в других подгруппах) наличием объекта оценки, а также обозначением субъекта оценки во второстепенном члене предложения. В последней подгруппе в структуре семантики предложения субъект оценки присутствует всегда – он встречается в форме прямого или косвенного дополнения (*It surprised me that...*). Отношения модусной и про-
позициональной частей предложения можно определить как реверсивную причинно-следственную зависимость, так как значение модусного глагола определяет психофизическую или эмоциональную реакцию, наступающую как следствие восприятия ситуации.

Как показало исследование материала, функционально-безличные пре-
дикаты в структуре безличного предложения представляют гораздо более обширный класс и обладают мощным функциональным потенциалом. Именно этот класс предикатов, демонстрирующий вариативные возможно-
сти своей семантики, наиболее ярко манифестирует зависимость предикат-
ной семантики от типа и модели предложения.

Подводя итог сказанному, можно сказать, что «в глагольной форме значение отсутствия производителя действия может не заключаться, но осо-
бая синтаксическая структура – “безличная” – призвана обнаружить незави-
симость действия от чьей-либо воли, его произвольность» [3: 7]. Таким образом, именно избираемая говорящим языковая форма – конструкция – позволяет охарактеризовать субъект как агенсивный или неагенсивный.

Примечания

1. Игнатюк Ю. С. Безличные предложения и особенности их функционирования в современном английском языке (на материале языка Великобритании, США и Австралии): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1978. 20 с.
2. Арват Н. Н. Семантическая структура безличных предложений в современном русском литературном языке: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 1976. 51 с.
3. Осипова Э. Н. Безличность – бесподлежащность и бессубъектность? // Объект исследования – безличность. Архангельск, 2004. С. 7–11.

Т. В. Градская

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н. А. Добролюбова (г. Нижний Новгород)*

Этимолого-семантический анализ британских и американских идиом (лингвокультурологическое исследование)

В статье представлены результаты этимолого-семантического анализа двух идиоматичных выражений на базе английского и американского вариантов английского языка. Данные идиомы обладают высокой частотностью употребления в речи, и носители языка, используя идиому, не всегда знают ее этимологию, а изучающие язык нередко не знают и значения. Знание семантики и этимологии речевой единицы обогащает речь и способствует более эффективной межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: идиома, семантика, этимология, значение, фразеологизм.

В любом языке есть лексические единицы, восприятие которых в речи может вызывать трудности, и среди них – так называемые *идиомы*, или идиоматичные выражения, или фразеологизмы.

Концепция фразеологической единицы как устойчивого словосочетания, значение которого совершенно невыводимо из значений составляющих его слов, впервые была сформулирована швейцарским лингвистом Шарлем Балли (в работе “*Précis de stylistique*”): он противопоставил их другому типу словосочетаний – фразеологическим группам (фр. *séries phraséologiques*) с вариативным сочетанием компонентов. В дальнейшем В. В. Виноградов выделил три основных вида фразеологизмов: *фразеологические сращения (идиомы)*, *фразеологические единства* и *фразеологические сочетания* [1].

В данной статье речь пойдет исключительно об идиомах. Под *идиомой* будем понимать семантически неделимый оборот, составляющие компоненты которого полностью утратили свою семантическую самостоятельность. При дословном переводе таких единиц обычно невозможно понять их общее значение. Например, *содом и гоморра* – ‘суматоха, шум’; в англ. *to rob Peter to pay Paul* – ‘Тришкин кафтан’ (дословно – «ограбить Питера, дабы заплатить Полу», ни одно из слов не намекает на значение всей фразы).

В процессе сопоставительного исследования семантики английских идиоматичных выражений выделились три основные категории идиом (пословиц, поговорок и крылатых выражений):

(1) абсолютно идентичные единицы как по форме, так и по содержанию. Приведем примеры: *The game is not worth the candle* (= Игра не стоит свеч); *Appearances are deceptive* (= Внешность обманчива);

(2) идентичные единицы по содержанию, но совершенно отличные по лексической наполняемости. Когда изучающие английский язык впервые их слышат, им, как правило, легко догадаться об их значении по составляющим их компонентам и совершенно несложно подобрать ближайший русский эквивалент. Например: *When in Rome, do as the Romans do* (= В чужой монастырь со своим уставом не ходят); *Curiosity killed the cat* (= Любопытной Варваре нос оторвали);

(3) третья категория английских идиоматичных выражений представляет значительную сложность их восприятия в силу того, что к ним весьма трудно подобрать ближайший русский эквивалент, не зная их этимологии. Так, например, когда мы слышим английскую идиому *In for a penny, in for a round*, первое что приходит в голову – русская пословица *Копейка рубль бережет*. Однако ближайшие русские эквиваленты – *Назвался груздем – полезай в кузов* или *Взялся за гуж – не говори, что не дюж*.

В качестве объекта нашего исследования выступили шесть английских идиоматичных выражений; был проведен сопоставительный анализ их семантики и этимологии в британском и американском вариантах английского языка. Некоторые из них хорошо всем известны; некоторые же либо менее известны, либо совсем неизвестны даже носителям английского языка – представителям двух разных языковых групп. Это следующие идиомы:

To eat humble pie vs To eat crow (= Проглотить пилюлю);

A round/circular file vs File 13 (= На выброс);

Touch wood vs Knock on wood (= Постучи по дереву/Чтоб не сглазить)

Take the biscuit vs Take the cake (= Это что-то!!! (превосходит все остальное));

Hobson's choice vs Any color as long as it's black (= Выбора нет);

Not to see the wood for the trees vs Not to see the forest for the trees (= Заблудиться в трех соснах).

Эти лексические единицы были выбраны совершенно произвольно с учетом частотности их использования в речи носителями языка.

Остановимся на этимологии двух идиоматичных выражений из шести, достаточно хорошо отражающих те три категории идиом, которые были упомянуты в самом начале:

To eat humble pie vs To eat crow

Meaning: 'to admit one's fault, to be submissive'.

AmE: выражение восходит к концу XIX в. и впервые было упомянуто в печатном издании *The Atlanta Constitution* в 1888 г., где был описан инци-

дент, который произошел с американским солдатом (во время войны 1812 г.), когда тот во время охоты случайно оказался на британской позиции и застрелил ворону; поймавший его британский офицер в качестве наказания заставил его попробовать убитую им ворону, тот вынужден был подчиниться, а когда он получил свое оружие обратно, то в свою очередь заставил британца доесть остатки вороны [2].

BrE: британский эквивалент восходит к средневековью (1663 г.), когда во время трапезы слуги и простой люд получали *umble pie* – пирог с начинкой из внутренностей оленя (начальный *h* не произносился); однако английские лексикографы зафиксировали выражение в словарях значительно позднее (1830 г.) [3: 164–165].

Проведенное исследование этимологии и семантики отобранных нами идиом в двух вариантах английского языка позволило нам сделать следующие выводы.

1. Семантика исследованных идиом идентична и в британском, и в американском вариантах английского языка; различное лексическое выражение одного и того же смысла обусловлено их идеосинкретичностью (= разной этимологией).

2. Денотативное значение идиом полностью утрачено и заменено коннотативным.

Идиоматичные выражения играют важную роль в процессе межкультурной коммуникации. В ракурсе проблемы изучения языка и речи необходимо помнить о том, что любая идиома – словосочетание, оборот речи – как правило, обозначает какое-либо явление действительности, жизни (что находит отражение в дефиниции толкового словаря), а в речи представляет собой образное выражение, очень часто замещающее обычные слова.

При изучении английского языка также необходимо дифференцировать идиомы по территориальному признаку их употребления. Разговаривая с американцами, используйте *The shoe is on the other foot; Don't misunderstand me!* (AmE); в беседе же с англичанами – *The boot is on the other leg! Get me right, please* (BrE).

Примечания

1. URL: www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki
2. URL: <http://www.usingenglish.com>
3. Dictionary of idioms and their origins / by Linda & Roger Flavell. London: Cyle Cathic Ltd., 2006.

Функциональный потенциал прецедентных феноменов в заголовках немецких медиатекстов

В статье описываются функции прецедентных феноменов в организации медиатекстов, порожденных в связи с освещением в немецком журнале “Der Spiegel” президентской избирательной кампании 2011–2012 гг. Предпринимается попытка выявить вероятные корреляции между авторством медиатекстов, с одной стороны, и наличием/отсутствием прецедентных феноменов в заголовке.

Ключевые слова: прецедентные феномены, медиатекст, интертекстуальные связи, функция.

Предлагаемая статья посвящена описанию роли заголовков, содержащих прецедентные феномены, в организации медиатекста. Данный ракурс изучения медиатекстов избран по ряду причин. Во-первых, прецедентные феномены (далее – ПФ) [1] обладают мощным потенциалом воздействия, в том числе и манипулятивным потенциалом (см. подробнее [2: 5–44; 3: 15–46]). Во-вторых, функциональный потенциал ПФ невозможно удовлетворительно описать без учета текста. В-третьих, ПФ является одним из основных средств реализации интертекстуальности как признака текстуальности вообще, а медиатексты насыщены разнообразными интертекстуальными связями. В-четвертых, ПФ, будучи тесным образом связанными с ценностными ориентациями, значимыми для конкретной культуры [2: 5–44; 3: 15–46; 4: 46–68], обладают серьезным аксиологическим потенциалом, который может модифицироваться в зависимости от коммуникативных условий.

Сказанное означает, что при описании функционального потенциала ПФ необходимо знать как узкий, так и широкий контекст. Учитывая, что содержательная интерпретация ПФ зависит от знания этого феномена конкретным коммуникантом, в особенности носителем «чужой» и/или «другой» культуры (см. подробнее [4]), при интерпретации медиатекстов, порожденных в инокультурных условиях, необходимо обращать пристальное внимание не столько на ПФ как таковой, сколько на вклад конкретного ПФ в семантическую и синтаксическую организацию текста, а также в создание аксиологического фона, столь значимого при рецепции медиатекста.

Материалом для изучения вклада ПФ в семантическую и синтаксическую организацию текста послужили 84 публикации из издания “Spiegel online” за период с конца сентября 2011 по конец июня 2012 года, извлеченные на начало июля 2012 года по ссылке «Выборы в России». Все публикации изучаются в их совокупности как освещающие одно событие, играющее большую роль не только в российском медиапространстве, но и в европей-

ском вообще и в немецком в частности. Условно весь массив анализируемых текстов можно разделить на пять групп в зависимости от времени событий, о которых сообщается в статье:

(1) между выдвижением и выборами парламента (7 статей): *Wahlkampf in Russland. Tricksen, täuschen, drohen* (27.11.2011), *Russland. Unabhängige Wahlbeobachter zu Geldstrafe verurteilt* (02.12.2012);

(2) между выборами в парламент и выборами президента (42 статьи): *Russische Präsidentenwahl. Milliardär will Putin in Stichwahl zwingen* (18.01.2012), *Proteste in Russland. Gorbatschow fordert Referendum über Verfassungsreform* (29.01.2012), *Präsidentenwahl in Russland. Demo-Duell in Moskau* (04.02.2012), *Präsidentschaftskandidat Prochorow. Pokerface gegen Putin* (02.03.2012);

(3) в день выборов президента (8 статей): *Rückkehr in den Kreml. Die falsche Mehrheit* (04.03.2012), *Presseschau zur Putin-Wahl. „Der Zar ist plötzlich nicht mehr unantastbar“* (04.03.2012);

(4) перед вступлением в должность президента (20 статей): *Nach Putins Wahlsieg. Resignation oder Protestakt* (05.03.2012), *Angebliche Wahlmanipulation. Altkanzler Schröder nimmt Putin in Schutz* (07.03.2012), *Vereidigung als Präsident. Putins Rückkehr-Show* (07.05.2012);

(5) после вступления в должность президента (5 статей): *Ämtertausch in Russland. Medwedew beerbt Putin als Premier* (08.05.2012), *Absage für Camp David. Putin schwänzt G-8-Gipfel* (10.05.2012).

Результаты изучения заголовков медиатекстов обладают довольно высоким объяснительным потенциалом, поскольку заголовки медиатекста строятся, как правило, в соответствии с так называемым «принципом перевёрнутой пирамиды». Это правило заключается в том, что первое предложение текста, т. е. заголовок, отражает основную информацию, а текст детализирует, комментирует и дополняет сведения, активизированные заголовком [5: 46]. (Пристальное внимание к заголовку, естественно, не означает, что другие компоненты медиатекста не заслуживают специального анализа или же что они не участвуют в конструировании аксиологического контекста.)

Целесообразно подчеркнуть, что заголовок медиатекста и его функциональный потенциал характеризуется установлением связей между тремя комплексами информации: 1) сведениями, содержащимися непосредственно в тексте публикации; 2) сведениями, содержащимися в картине мира каждого представителя культуры, читающего медиатекст; 3) сведениями, актуальными для определенного коллективного субъекта (общества в целом) (см. подробнее [6: 207 и далее]). Можно согласиться с предложением М. А. Бойко о целесообразности вычленения в обсуждаемом контексте еще двух комплексов сведений, которые активизируются заголовком медиатекста: 4) сведения, необходимые адресанту, порождающему медиатекст; 5) сведения, которыми располагает редактор/редакция, требуемые для успешной реализации стратегии продвижения соответствующего медиасредства в медийном пространстве [6: 207]. Названные комплексы сведений о мире позволяют понять, каким образом медиатекст воздействует на реципиента [7].

Любопытно, что для оформления заголовков авторы анализируемых статей используют также разнообразные средства активизации интертекстуальных связей; количество ПФ в заголовках довольно незначительно – семь с довольно разветвленным функциональным потенциалом (*Der Zar ist tot, lang lebe der Zar; Der Staat bin ich; Putin-Gegner trotzen General Frost; Für immer Nummer zwei; Der entzauberte Zar; Der Zar weint; Der Zar ist plötzlich nicht mehr unantastbar*) и семь, которые можно только условно интерпретировать как ПФ, причем как ПФ, ориентированные на определенные дискурсивные условия [3], в том числе и регулярно повторявшиеся в период предвыборной кампании в России (*Der Feind im eigenen Haus; Pokerface gegen Putin; Wladimir Putin feiert seinen “sauberen Sieg”; Russlands Schneerevolution schmilzt; Medwedew beerbt Putin als Premier; Putin schwänzt G-8-Gipfel; Gauck und Putin schwänzen Feier in Moskau*). Стоит также заметить, что на фоне анализируемых медиатекстов соответствующие единицы вполне можно интерпретировать и изучать как концептуальные метафоры.

Так, в первой части изучаемого материала авторы статей используют как известную с давних времен цитату, адаптированную к российским историческим реалиям за счет обозначения российского монарха специальной единицей (*Der Zar ist tot, lang lebe der Zar*), так и дословную (*Der Staat bin ich*), апеллирующую к правлению другого знаменитого монарха. Тем самым и событие, и его главный участник получают в медиапространстве очевидную для реципиента негативную оценку, поскольку комплексы сведений, активизируемые процитированными ПФ, вступают в очевидное противоречие с представлениями о демократии, демократических выборах и лидере демократического государства.

Присутствует также апелляция к широко известному прецедентному феномену – генералу Морозу, которому проигрывают многие ранее успешные полководцы и политики (*Putin-Gegner trotzen General Frost*). Апелляция к ПФ «генерал Мороз» снижает значимость вклада победителя, что также служит конструированию негативного аксиологического фона, проецируемого не только на отдельный текст, но и на всю совокупность публикаций, сообщающих об одном событии.

Таким образом, очевидно, что активизация интертекстуальных связей служит средством интенсификации аксиологического фона и тем самым – интенсификации оценок, главным образом негативных – действий Путина, поскольку позиционирование государства как демократического никак не согласуется с представлениями о единовластной монархии (*der Zar*). Учитывая мощностной потенциал интертекстуальных связей, понятно, почему прецедентные единицы так незначительны в количественном отношении в проанализированном материале, однако они весьма эффективно структурируют аксиологическое пространство в целом, открывая и замыкая фазы президентской кампании (самое начало кампании: *Putins **Krönung** in Moskau. Der Zar ist tot, lang lebe der Zar* – в день выборов: *Presseschau zur Putin-Wahl. „Der Zar ist plötzlich nicht mehr unantastbar“* – после вступления в должность: *Ämtertausch*

in Russland. Medwedew **beerbt** Putin als Premier). (Глагол *beerben* и существительное *Krönung* образуют аксиологическую рамку, сквозь которую концептуализируются и категоризируются сведения, воспринимаемые рецепиентами текста в процессе знакомства с анализируемыми медиатекстами.) Тем самым сведения, активизируемые ПФ, становятся когнитивным фоном, на котором профилируются как негативно заряженные те языковые средства, которые в своем первичном значении являются нейтральными и первоначально служат обозначению референтов из иной понятийной сферы.

Любопытно также проследить вероятное влияние авторства на выбор языковых средств. Анализ показывает, что 40 статей журналисты подписали собственными именами (причем один журналист был автором 30 публикаций, 10 публикаций написали несколько корреспондентов), в остальных случаях они выступили в качестве представителей информационных агентств.

Данный аспект анализа медиатекстов информативен потому, что соотношение «адресант – адресат» при порождении и рецепции медиатекста специфично. Это связано с тем, что адресант медиатекста, будучи физически, как правило, одним лицом, выступает либо как носитель личностной идентичности, либо как носитель коллективной идентичности, что существенным образом обуславливает выбор номинативных и дискурсивных стратегий, реализуемых при порождении текста (см. подробнее диалектики личностной и коллективной идентичности единичного и коллективного субъектов в политической коммуникации в [7]). В то же время адресат медиатекста представляет собой сложный конструкт, образованный из реальных и фантомных, виртуальных и мифологических признаков, конструкт и реальный персонаж, который может существенным образом отличаться от последнего. Медиатекст может адресоваться в актуальном акте присутствующему адресату 1 (= единичный субъект), хотя де-факто – либо адресату 2, т. е. так называемому рядовому представителю той или иной культуры (= коллективный субъект), либо адресату 3 (= единичный субъект и/или коллективный субъект), о котором не подозревают ни адресат 1, ни адресат 2, но которому адресант адресует свои оценки, интерпретации, суждения.

Анализ вероятной зависимости характера заголовка от авторства показывает, что имеется слабо выраженная тенденция к большему аксиологическому заряду заголовка в тех случаях, когда журналист маркирует свое авторство: *Medwedew bei Jungjournalisten. Tote Ente im Kreuzverhör – Benjamin Bidder* (ср. общепринятое в политическом дискурсе обозначение *lahme Ente* по отношению к политику, сходящему с политической сцены).

Обобщая наблюдения над потенциалом ПФ в медиатексте, следует подчеркнуть их особую роль в конструировании медийной повестки дня, в структурировании содержания публикаций, раскрывающих смысл одного важного события, а также в создании аксиологического фона, как правило, негативного, проецируемого не только на отдельный текст, но и на всю их совокупность. Поэтому аксиологический потенциал ПФ потенцируется по мере развития события, что позволяет усиливать степень воздействия на ре-

ципиентов отдельных текстов, зачастую не содержащих языковых средств выражения негативной семантики.

Примечания

1. Ю. Н. Караулов, разрабатывая концепцию языковой личности, приписывает прецедентному тексту, который позже в лингвистической литературе стал обозначаться более широким понятием «прецедентный феномен», одному из наиболее существенных элементов языковой личности, следующие свойства: а) они значимы для той или иной личности в познавательном или эмоциональном отношении; б) они имеют сверхличностный характер, то есть хорошо известны широкому кругу носителей языка, как предшественникам, так и современникам; в) данная языковая личность неоднократно обращается к такого рода текстам [Караулов 1987: 216]. Ю. Н. Караулов полагает, что незнание прецедентных текстов «есть предпосылка **отторженности от соответствующей культуры**» (выделено нами. – Л. Г.) [Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. С. 267].

2. Гришаева Л. И. Арминий, Барбаросса, ведьмы с Брокена и другие. Немецкий язык и культура через призму немецких прецедентных текстов: учеб. пособие. Воронеж: ВГУ, 1998. 148 с.

3. Гришаева Л. И. Введение. Прецедентные феномены как культурные скрепы (к типологии прецедентных феноменов) // Феномен прецедентности и преемственность культур / под общ. ред. Л. И. Гришаевой, М. К. Поповой, В. Т. Титова. Воронеж: ВГУ, 2004. С. 15–46.

4. Гришаева Л. И. Интертекстуальность как фактор риска в переводческой деятельности // Язык, коммуникация и социальная среда. Вып. 10. Воронеж, 2012. С. 46–68.

5. Weischenberg, S. Nachrichtens Schreiben. Opladen, 1998.

6. Бойко М. А. Коллективный субъект и его имидж на страницах масс-медиа // Л. И. Гришаева, Е. Н. Катанова, О. В. Кашкина, М. А. Бойко. Языковые средства конструирования имиджа субъекта в политической коммуникации: коллект. моногр. Воронеж: ИПЦ ВГУ, 2009. С. 201–242.

7. Языковые средства конструирования имиджа субъекта в политической коммуникации / Л. И. Гришаева, Е. Н. Катанова, О. В. Кашкина, М. А. Бойко: коллект. моногр. Воронеж: ИПЦ ВГУ, 2009. 319 с.

Л. Ю. Дондик

*Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия
(г. Нижний Тагил)*

Маркеры имплицитной информации в рекламе Франции и России

В статье рассматриваются черты рекламного текста, его прагматический аспект. Уточняются понятия об имплицитности и маркерах имплицитной информации. Приводится классификация маркеров имплицитной информации в рекламе, а также называются различия, обнаруженные при сравнительном анализе рекламных текстов Франции и России.

Ключевые слова: рекламный текст, языковое манипулирование, имплицитность, маркеры имплицитной информации.

В современной науке рекламный текст как особое функционально-стилевое образование, относящееся к массовой информации, становится объек-

том анализа с позиций различных исследовательских подходов и методик. Цель настоящей публикации состоит в том, чтобы на материале публикаций на французском и русском языках обозначить различные типы маркеров имплицитной информации в рекламе.

Рекламный текст – сообщение, служащее установлению контакта между производителем и потребителями. Его влияние на отношение к товару и в конечном счете на потребительскую активность во многом зависит от того, насколько удачно на маркетинговую идею поработали языковые средства, выразительные приемы, речевые стратегии и тактики.

В числе наиболее значимых функций текстов СМИ – функция формирования массового сознания (идеологическая или социально ориентирующая), которая включает в себя широкий диапазон воздействия – начиная с сообщений о фактах, событиях, воздействия на общественное мнение, до воздействия на ценности, идеалы, мировоззрение аудитории. К идеологической функции примыкает культурно-образовательная – формирование политической, экономической культуры, этическое и эстетическое воспитание, а также пропаганда знаний из области медицины, физической культуры, культуры досуга [6: 57].

Реклама – многоплановый процесс, затрагивающий самые скрытые участки психики современного человека. Она побуждает к приобретению рекламируемых товаров и услуг, используя целый ряд различных методов и приемов, воздействующих на различные психологические структуры человека как на сознательном, так и на подсознательном уровне [3].

Потребитель рекламы (читатель, слушатель, зритель «готового рекламного продукта») рассматривается как потенциальный покупатель рекламируемого товара, как объект рекламных «увещеваний». В связи с этим одна из центральных проблем и задач рекламы в целом и рекламного текста в частности – эффективность, действенность сообщаемого потребителю, широкой аудитории, результативность, находящая свое выражение прежде всего в росте потребительского спроса на рекламируемые товары. Результативность рекламного текста обеспечивается взаимообусловленностью всех перечисленных аспектов рекламной деятельности, органическим соединением в содержательно-композиционной структуре рекламного текста всех его конструктивно значимых компонентов: словесного, звукового и зрительного рядов, а также стилистическими качествами вербального текста.

«Языковое манипулирование – это использование особенностей языка и принципов его употребления с целью скрытого воздействия на адресата в нужном для говорящего направлении; скрытого – значит, неосознаваемого адресатом» [4: 36]. Иными словами, когда скрытые возможности языка используются говорящим для того, чтобы навязать слушающему определенное представление о действительности, отношение к ней, эмоциональную реакцию или намерение, не совпадающие с тем, какие слушатель мог бы сформировать самостоятельно, принято говорить о власти

языка или языковом манипулировании. При языковом манипулировании используются некоторые особенности человеческой психики: в норме человек не замечает многозначности языковых конструкций, склонен понимать рекламное сообщение в более выгодном для себя смысле (так называемый эффект улучшения сообщения) и приходиться к поспешным умозаключениям [1].

Многие рекламные тексты для повышения их эффективности основаны на использовании имплицитной информации. В современной лингвистике существует достаточно большое количество трактовок понятия имплицитности (К. А. Долинин, М. В. Никитин, Г. Г. Молчанова). С нашей точки зрения, имплицитной следует считать такую информацию, которая основывается не только на эксплицитно выраженных элементах высказывания, которые мы получаем благодаря использованию лингвистических знаков, но также на подразумеваемых элементах, требующих применения экстралингвистической компетенции или знаний о внеязыковой действительности. Передача и восприятие такой информации требует дополнительных усилий как от говорящего, так и от слушающего.

При анализе конкретного рекламного текста, как правило, обнаруживается какой-либо ведущий прием (способ, средство) создания имплицитных смыслов. В то же время этот прием можно рассматривать как своего рода маркер – опознавательный знак, свидетельствующий о том, что данный текст включает в себе имплицитную информацию определенного типа. Нами были рассмотрены три типа маркеров: пространственно-графические маркеры, тематические и текстовые (или речевые).

Главным пространственно-графическим маркером создания имплицитной информации являются особенности расположения рекламного текста на газетной полосе. Рекламный текст может маскироваться под редакционный материал, и тогда под него может создаваться целая тематическая страница. Случается, что рекламный текст может встретиться в рубрике «вопрос – ответ», которая есть практически в каждой газете. Если внимательно читать данную рубрику, то можно заметить, что одна часть материала – это действительно полезная, непредвзятая информация, а другая её часть – реклама с имплицитной информацией, маскирующаяся как под вопрос читателя, так и под ответ редакции. Рекламу с имплицитным смыслом позволяет выявить анализ изобразительного ряда: фотографий, рисунков или коллажей.

Для тематических маркеров свойственно наличие имплицитной рекламной информации в журналистских текстах, связанных общей тематикой. Рекламные тексты, содержащие данный вид маркера, могут быть представлены в «письмах в редакцию», в которых читатели или сами журналисты выражают благодарность компании, продукту или человеку, в таком случае письма представлены в виде рекламы, содержащей имплицитную информацию. Таким образом, для тематического маркера характерно присутствие в нерекламных текстах рекламных элементов.

Текстовые (речевые) маркеры могут являться как средствами привлечения внимания аудитории, так и приёмами манипулирования сознанием аудитории для приобретения данного товара. К этой группе мы отнесли метафору, метонимию, прецедентные явления, аллюзию, разнообразные приемы языкового обыгрывания, которые выступают в качестве маркеров имплицитных смыслов в рекламном тексте.

Сопоставительный анализ рекламных текстов на французском и русском языках показал, что как в одних, так и в других встречаются маркеры имплицитной информации всех трех типов. Однако французские авторы чаще прибегают к одним приемам пространственно-графического представления (например, располагают рекламный материал среди журналистских произведений или в одной газетной рубрике), в то время как русскоязычные рекламные тексты чаще всего маскируются под редакционную статью.

Публикации на французском языке с тематическими маркерами имплицитности чаще встречаются в рубрике о путешествиях (Tourisme), в разделе новостей. Для российской же прессы характерно наличие данного вида маркера в рубриках о светской жизни, в рубриках на тему быта и красоты.

Кроме того, из текстовых (речевых) маркеров во французских рекламных текстах используются преимущественно такие языковые приемы, как метафора, метонимия, игра слов, в то время как русские авторы предпочитают транслировать имплицитную информацию путем употребления неологизмов и прецедентных феноменов.

Таким образом, современная реклама представляет собой активно развивающееся средство внутри- и межкультурного общения, сочетая в себе все известные виды речи с изображением и используя разнообразные приемы психологического воздействия, она обладает огромной силой внушения и нацелена на стимулирование экономических и социальных интересов рекламодателей и потребителей.

Примечания

1. Лебедев-Любимов А. Н. Психология рекламы. СПб.: Питер, 2002. 368 с.
2. Медведева Е. В. Рекламная коммуникация. М.: УРСС, 2004. 277 с.
3. Мокшанцев Р. И. Психология рекламы. М.: ИНФРАМ, 2002. 228 с.
4. Пирогова Ю. К., Баранов А. Н., Паршин П. Б. и др. Рекламный текст: семиотика и лингвистика. М.: Академия, 2000. 421 с.
5. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. М.: Академия, 2001. 312 с.
6. Харрис Ф. Конструктивное использование СМИ в нашей жизни. М., 2002. 185 с.

Английскость – кризис национальной идентичности за последнее десятилетие

В работе рассматривается проблема самоидентификации англичан, сомневающих-ся в настоящее время, удастся ли им сохранить свою «английскость», т. е. культурную идентичность ввиду наплыва представителей других культур и цивилизаций. Одна из самых острых проблем Британии в контексте мультикультурализма – расселение иммигрантов, которые всегда стремились к компактному проживанию.

Ключевые слова: национальная идентичность, мультикультурализм, этнополитический потенциал, интеграция.

За последние двадцать лет существенно снизилось число жителей Великобритании, которые идентифицировали бы себя как британцы. Неудивительно, что этот факт привел к необходимости переосмыслить понятие «британская идентичность» и приспособить его к реалиям XXI века. Текущее правительство Соединенного Королевства поставило целью перестроить традиционную идентичность, основанную на либеральных ценностях, с тем чтобы создать «совместную национальную идентичность, открытую для всех» [1].

Кризис самоопределения, начавшийся во второй половине прошлого века, продолжается до сих пор. Исчезновение некогда могущественной Британской империи обусловило внешнеполитическую фрустрацию Лондона, которому пришлось в сжатые сроки выстраивать новую систему приоритетов на мировой арене. Кроме того, это вызвало надлом в национальном сознании, потерявшем привычную целостность [2]. Но кризис самоопределения также связан с послевоенной иммиграцией в Великобританию [3]. Данную проблему можно охарактеризовать постановкой одного краткого вопроса: «Кто является британцем?» Для большинства населения Соединенного Королевства элементами самосознания являются география, национальные символы, ценности, особенности культуры, язык, гражданство, достижения [4].

Многие англичане сомневаются, удастся ли им сохранить свою «английскость», т. е. культурную идентичность, ввиду наплыва представителей других культур и цивилизаций. Необходимо отметить, что шотландцы, ирландцы и уэльсцы обладают сильным самосознанием, в данных обществах очень силен этнополитический мобилизационный потенциал, вследствие чего они не всегда определяют себя как часть британской нации.

Можно ли рассматривать Великобританию как однородное государство-нацию? Действительно, если раньше такая точка зрения не вызывала во-

просов, то в последнее время англоцентристская версия британской истории всё чаще критикуется. Раскол в самосознании народов, населяющих Британские острова, произошёл в результате реформ «новых лейбористов», которые поставили на политическую повестку дня вопрос о расширении автономии регионов (так называемая «деволюция», начатая Т. Блэром в 1999 году). С одной стороны, политический миф о «единой и неделимой» британской нации показывает то, как Великобритания воспринимала себя в момент расцвета Империи, в то время как новый миф, культивируемый Шотландской национальной партией и манифестирующий «особость» Шотландии, искажает реальность не меньше.

С другой стороны, возникают вопросы «Чем является “английскость”?» и «Насколько англичанин соответствует британцу?» Аналогичным образом под сомнение ставится идентичность «цветных» иммигрантов. Стали ли они британцами после иммиграции на Острова, или граждане государств – членов Содружества Наций автоматически являются ими? Показательно, что стали распространёнными такие выражения, как «черный» британец и «азиатский» британец [3]. Проблема осложняется также и тем, что распад Британской империи в середине XX века дал толчок к подъёму идентичности других народов Империи, при этом англичане как «титутельная нация» оказались в ситуации негласного табу на собственный национализм. В противовес этому начала формироваться идея «Малой Англии», знаменовавшая возвращение к «старому, доброму» английскому миру. Важно подчеркнуть, что размытость идентичности, историческая индифферентность к традиционной культуре не позволяют англичанам вести полноценный диалог в данном всплеске этнического самосознания [5].

Статистика показывает, что с 1979 года число англичан, уэльсцев и шотландцев, отождествляющих себя с британской нацией, сократилось. В 1979 году 38% шотландцев считали себя британцами, этот показатель сократился до 20% в 1992 году и 14% в 2006 году соответственно [6]. В 1979 году количество шотландцев, отождествляющих себя с Шотландией, а не Великобританией, составляло 56%, затем оно выросло до 78% в 2006 году [6]. Аналогичным образом ситуация повторяется в Уэльсе и Англии, где число жителей, описывающих свою национальную идентичность как «валлиец» или «англичанин», выросло на 25% за тот же период [6]. Вместе с тем англичане более склонны идентифицировать себя как британцы.

Для того чтобы понять, почему жители Соединённого Королевства столкнулись с проблемой кризиса идентичности, которая так остро встала в первое десятилетие XXI века, необходимо проанализировать обстоятельства, которые привели к рождению британской нации и, прежде всего, Акт об Унии 1707 года. Согласно ему независимые королевства Англии и Шотландии объединялись в «одно единое королевство под именем Великобритания» [7]. В этот беспокойный период Англия желала обеспечить стабильность на своих северных границах и дать протестантизму гарантии его дальнейшего существования на Британских островах. Действительно, англичане нужда-

лись в установлении прочных связей с Шотландией, чтобы избежать признания Джеймса Стюарта, католика по вероисповеданию, королем Шотландии. В начале XVIII века Англия находилась в противоборстве с крупнейшими католическими странами континентальной Европы – прежде всего Францией и Испанией. Таким образом, очевидно, что английское (а затем британское) правительства были крайне заинтересованы в сохранении протестантизма в Шотландии. Неудивительно, что данная уния описывается как «скорее политический союз, чем реальное сближение» [7].

Так как Уэльс к 1707 году оказался полностью инкорпорирован в Англию, то протестантизм оказался единственной вещью, объединявшей *всех* британцев. Во времена войн с европейскими государствами и расцвета Империи данное ответвление христианства служило «цементом», скрепляющим британскую нацию, оправдывающим «богоизбранность» Великобритании. Тот факт, что монарх являлся главой англиканской церкви, что было невозможно в католицизме, только сильнее переплетало британскую идентичность с протестантским вероисповеданием.

Бенедикт Андерсон предложил теорию «воображаемых сообществ», согласно которой нация представляет собой социально сконструированное сообщество, воображаемое людьми, воспринимающими себя как его часть [8]. Английское «воображаемое сообщество» было основано на религии. Но религия может скреплять нацию только до тех пор, пока она отвечает сложившимся политическим, экономическим и социальным реалиям существования этноса. Однако если религия становится неадекватной новым условиям общественной жизни или общественное сознание становится более секуляризованным, то, соответственно, исчезает и то, что скрепляло нацию.

Данные убедительно показывают, что число граждан Великобритании, относящих себя к протестантам, стремительно падает. Например, численность британцев, не имеющих религиозных предпочтений, возросла с 31% в 1983 году до 44% к 2000 году [9]. В это же время последователей англиканской церкви стало меньше – 40% [9]. Предполагается, что численность верующих христиан в Соединенном Королевстве снизится до 350 тысяч человек к 2050 году [10].

Таким образом, используя теорию Андерсона, можно предположить, что протестантизм уже не является опорой британской идентичности, так как большинство британцев не отождествляет себя с ним. Следовательно, британская нация как «воображаемое сообщество» не может быть приспособлена к реалиям XXI века с помощью религии.

Новым вызовом британской идентичности и «английскости» также стала политика мультикультурализма. Большинство британских ученых полагает, что национальная идентичность и мультикультурализм совместимы и должны дополнять друг друга (профессор Б. Крик, директор центра политических исследований Великобритании Р. Ли) [2]. Тем не менее британские мусульмане жалуются на то, что им «навязывают» лояльность к английским традициям и заставляют выбирать между ними и исламом [11].

Одна из проблем Британии в контексте мультикультурализма – расселение иммигрантов, которые всегда стремились к компактному проживанию. Это приводило к обособлению диаспор, особенно на окраинах крупных городов, что превращало данные районы в своеобразные гетто. Вообще в Европе мусульманские общины изолированы в анклав, сформированные по этническому признаку. Обычно мигранты прибывают из бывших колоний, в Великобритании в связи с этим преобладают пакистанцы.

Важнейшим элементом интеграции иммигрантов в общество – частота и интенсивность контактов этнических групп с окружающим миром [12]. К сожалению, британская реальность подтверждает низкий уровень взаимодействия иммигрантов за пределами их общин. Только 1% британцев устанавливает дружеские отношения с выходцами из других этнических групп.

Кроме того, культурный фактор сплочения иммигрантских групп способствует аналогичным процессам в обществах Англии, Шотландии и Уэльса. Факт того, что мусульманские сообщества монолитны, практически закрыты для доступа извне, а также то, что именно британцам надо изучать традиции, культуру и обычаи мигрантов, приводит к поиску адекватного ответа на данные вызовы современности. Иными словами, традиционная идентичность уже не подходит для сохранения того стержня «английскости», который сложился в предыдущие столетия.

Новый вызов практике мультикультурализма в Великобритании возник в связи с угрозой международного терроризма. Это стало очевидно после взрывов в лондонском метро летом 2005 года. В этот период резко ухудшилось отношение англичан к мусульманам. По сообщению «Дейли Телеграф», 18% британцев считают, что значительная часть британских мусульман не испытывает чувства лояльности к стране и готова поддержать акты терроризма [13].

Таким образом, процесс становления поликультурного общества в Великобритании идет с большими трудностями. А. Грегг предположил, что процесс аккультурации, который должен был проходить в местных школах, торговых центрах, ресторанах, пабах и т. д., провалился [14]. Представляется важным, что трещина между либерализмом и мультикультурализмом возникла в тот момент, когда Европа переживает важнейший сдвиг в структуре народонаселения с момента Великого переселения народов. Не ведет ли процесс обретения основными нациями Великобритании более четкой самоидентификации к этнополитическим конфликтам? Вероятно, что адекватный ответ правительству и обществу Соединенного Королевства придется искать все же в рамках мультикультурализма.

Изначально вопрос об «английскости» был маргинализован, и комплекс «народа-угнетателя» не позволял дать толчок этнополитической мобилизации англичан. Основными носителями данных идеологем становились группировки скинхедов, ультраправые партии, такие как Британская национальная партия (British National Party), Национальный фронт (National Front), Партия независимости Соединенного Королевства (UK Independence Party),

антифашисты (Unite against fascism) и футбольные хулиганы. С середины 1990-х годов полемика об «английскости» активизируется в британском обществе, её участниками становятся интеллектуальные и политические элиты [15]. Заметим, что футбол явился одним из проявлений данного феномена. Спорт становится важной частью идентичности. Со второй половины XX века спортивные события превратились в вид эмоциональной компенсации и мобилизации населения. Сегодня участие в соревнованиях мирового уровня означает уважение на сцене международной политики. В условиях кризиса британской идентичности футбол, чисто английская игра, становится чрезвычайно популярным, даже прибежищем ура-патриотической «английскости» (движения скинхедов). Более того, он является символом противоречий и проблем английского народа (жестокие потасовки между футбольными фанатами). В 1990–2000-е годы футбол стал символом культурной идентичности англичан, а проведение крупных чемпионатов способствует подъёму национального самосознания.

Необходимо подчеркнуть, что представители других этнических групп стараются избегать подобных мероприятий из-за нередко агрессивных настроений болельщиков. В ходе чемпионата 2010 года футбольные матчи нередко сравнивались с решающими военными битвами английской истории (Трафальгар, Ватерлоо, сражения обеих мировых войн). После поражения английской футбольной сборной в СМИ состоялось множество дискуссий о жизнеспособности Англии, о необходимости менять мироощущение, о том, что время мировой империи прошло. Представляется важным, что последователей шовинистической и пролокальной идеологии оказалось поровну. Первый дискурс был представлен мужчинами, а второй (Малая Англия) – женщинами и представителями неанглийских этнических групп. В ходе дебатов слышались высказывания: «Поражение в футболе для англичан означает, что страна стоит на коленях» [16].

Еще одним показателем кризиса национальной идентичности в Великобритании за последнее десятилетие явилось широкое распространение неоязычества. Согласно исследованию 2011 года, в Англии 75281 человек считают себя язычниками, 4872 человека языческого вероисповедания проживают в Уэльсе [17].

Наибольшее распространение в Англии получили Викка – современный вариант религиозной традиции древних кельтов, обновленный вариант друидства и германские языческие верования англосаксонских племен. В 1988 году организация «Обряд Одина» стала первым объединением неоязычников, получившим официальный статус.

Эти факты свидетельствуют о том, что люди испытывают разочарование в современных общественных институтах, политеистические движения предлагают своеобразный «откат назад» и формирование новой идентичности на основе культурного наследия своих древних предков. Действительно, если в современном британском обществе возобновились дискуссии об «английскости», то возможно ли найти ответ в культурной традиции англосаксонских племен?

Как уже упоминалось в нашей работе, мультикультурализм должен стать органичной составляющей британского общества. Чтобы обеспечить достаточный уровень сплоченности британского общества (или обществ), в XXI веке была предложена так называемая «каталитическая модель» [18]. Она состоит в том, чтобы национальные идентичности основных групп были всеобъемлющими, перекрывающимися друг друга, но взаимно не исключали друг друга. Данная модель также предполагает, что основные идентичности должны быть гибкими и открытыми, способными привнести что-либо новое в другие культуры. Таким образом, идентичность нельзя построить исходя из старого опыта, так как люди в только что образованном поликультурном обществе не могут иметь общую историю по определению. Следовательно, для того чтобы преодолеть кризис идентичности и сформировать новые основы нации, необходимо создавать общую идентичность с заделом на будущее. В связи с этим транснациональная миграция представляется «катализатором, приводящим в движение процесс самоизменения коллективной идентичности к плюралистической основе» [18].

Что касается Великобритании и европейских государств, то иммиграция представляется угрозой для национального единства их обществ. Разделение в массовом сознании на «мы» и «они» происходит из-за того, что иммигранты не желают подвергаться аккультурации. Но с другой стороны, в тех местах, где высок уровень исторического разнообразия, вероятно успешное взаимодействие населения и мигрантов [19]. Очевидно, что миграция должна представляться как источник потенциального развития в будущем, а не как угроза. Если каждая сторона осознает, что цивилизационная разница не является *преградой*, то модель взаимодействия, основанная на понимании и взаимном уважении, может дать толчок к переосмыслению старых и появлению новых идентичностей.

Английская культура на протяжении многих столетий продолжала быть трансэтнической, вбиравшей в себя множество инокультурных элементов. Но в данном статусе англичане больше не могут находиться. Как пишет А. Боком, с потерей «внешней и внутренней империи» название «Англия», прежде ассоциировавшееся с метрополией, стало обозначать ту землю, которой больше не существует [20]. Через осознание своей принадлежности к культурной группе англичане стремятся найти выход из состояния социальной неопределенности, почувствовать себя частью общности, которая обеспечит им ценностную ориентацию в динамичном мире и защитит от вызовов XXI века.

Примечания

1. PM calls for “shared National Identity” // Number 10. gov.uk. 2011. 05 Feb. URL: <http://www.number10.gov.uk/latest-news/2011/02/pm-calls-for-shared-national-identity-60300> (дата обращения: 01.03.2013).

2. Громыко А. А. Великобритания: после захода солнца // Россия в глобальном мире. 2005. № 6. URL: http://www.globalaffairs.ru/number/n_5980 (дата обращения: 01.03.2013).

3. Atkinson J. British immigration policy, race relations and national identity crisis. University of Notre Dame (2003). URL: <http://jimmyatkinson.com/papers/british-immigration--policy-racerelations-and-national-identity-crisis/> (дата обращения: 01.03.2013).
4. Wolton S. Immigration policy and crisis of British values // *Citizenship Studies*. 2006. Vol. 10. № 4. P. 454.
5. Aughey A. The politics of Englishness. Manchester, 2007. P. 2–4.
6. Heath A., Roberts J. British Identity: its sources and possible implications for civic attitudes and behavior. Oxford, 2006. P. 6–7.
7. Colley L. Britons: forging the nation 1707–1837. Yale UP, 2005. P. 11–13.
8. Benedict A. Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism. L.: Verso, 2003. P. 32–33.
9. UK is “loosing” its religion // BBC. co.uk. 2000. 28 Nov. URL: http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/1043986.stm (дата обращения: 01.03.2013).
10. Kerbaj R. Muslim population rising 10 times faster than rest of society // *The Times* 2011. 08 Apr. URL: <http://www.timesonline.co.uk/tol/news/uk/article5621482.ece> (дата обращения: 01.03.2013).
11. The Decline of Britishness. A research study // ETHNOS Research and Consultancy, 2006. P. 10.
12. Integration of migrants: Social, Cultural and Political Dimension // Background Paper for UNECE Conference 12–14 January 2004.
13. Islam poses a threat to the West, say 53 pc in poll // *Daily Telegraph*. 2006. 25 Aug. URL: <http://www.telegraph.co.uk/news/1527192/Islam-poses-a-threat-to-the-West-say-53pc-in-poll.html> (дата обращения: 01.03.2013).
14. Gregg A. Identity Crisis. Multiculturalism: a twentieth century dream becomes a twenty-first century conundrum // *The Walrus*, 2006. URL: http://www.thelavinagency.com/articles_cover/Gregg/greggwalrus-march06pdf (дата обращения: 01.03.2013).
15. The Changing Face of Football: Racism, Identity and Multiculture in the English Game // *The Guardian*. 2001. 18 Dec. URL: <http://www.guardian.co.uk/education/2001/dec/18/highereducation.books> (дата обращения: 01.03.2013).
16. I promise not to let England down, Rooney tells Capello // *The Independent*. 2010. 07 Sept. URL: <http://www.independent.co.uk/sport/football/international/i-promise-not-to-let-england-down-rooney-tells-capello-2072224.html> (дата обращения: 01.03.2013).
17. 2011 Census: Key Statistics for local authorities in England and Wales // Office for National Statistics. 2012. 11 Dec. URL: <http://www.ons.gov.uk/ons/guide-method/census/2011/census-data/index.html> (дата обращения: 01.03.2013).
18. Kerr S. E. The decline of British identity // *e-International Relations*. 2011. 13 Apr. URL: <http://www.e-ir.info/2012/04/13/the-decline-of-british-identity/> (дата обращения: 01.03.2013).
19. Baubock R. Farewell to Multiculturalism? Sharing Values and Identities in Societies of Immigration // *Journal of International Migration and Integration*. 2002. 04 Apr. // URL: <http://www.springerlink.com/index/A7K1826U373P0435.pdf> (дата обращения: 01.03.2013).
20. Baucom I. Out of place: Englishness, Empire and the locations of identity. Princeton, 1999. P. 276–277.

Когнитивно-функциональный аспект использования метафоры в специальном дискурсе

В статье представлены основные функции производственной метафоры на примере авиационного дискурса. В специальном дискурсе производственная метафора выступает в качестве ресурса номинации, основного способа словообразования, чем и обуславливает свою когнитивную значимость.

Ключевые слова: производственная метафора, когнитивная значимость, признаковые слова, специальный дискурс, концептуальные рамки, профессиональная лексика, коммуникативная функция

Процесс метафоризации, протекающий в сфере признаков слов в рамках специального дискурса, заключается в преломлении одного класса объектов или свойств и действий через призму другого класса объектов или относящихся к другому аспекту данного класса [7]. Например, прилагательное *живой*, в прямом смысле понимаемое как ‘живущий, подающий признаки жизни, чувствующий, не мёртвый (живой человек, живой организм)’, получает метафорическое значение в таких сочетаниях, как *живое сечение*, *живой взгляд*, *живой интерес* и т. п. Существительное *палец*, которое в прямом смысле называет часть кисти руки человека, может обозначать также соединительную деталь: ср. *тянущий палец барабана*; *палец, соединяющий поршень с верхней головкой шатуна* или *колесо пальца – это составная деталь механизма нитенатягивателя*.

В этом типе производственной метафоры указан признак, но нет отсылки к его носителю – термину сравнения, имплицитному прямым значением признакового слова. По нашему мнению, производственная метафора этого типа выступает в качестве источника многозначности слова.

Перенос признака от предмета к событию, процессу, ситуации, факту, мысли, идее, теории, концепции и другим абстрактным понятиям, производственная метафора дает языку логические предикаты, обозначающие последовательность, причинность, целенаправленность, выводимость, обусловленность, уступительность и др.: предшествовать, следовать, вытекать, выводить, делать вывод, заключать, вести к чему-либо и др. [10]. Отметим, что в специальном дискурсе действуют ключевые метафоры, задающие аналогии между разными системами понятий и порождающие более частные метафоры. Например, *производственный процесс* обычно связан аналогией с *процессами, обеспечивающими жизнедеятельность организма*, работой систем обеспечения, поставки, выведения, питания, работой мозга и т. д. Ключевые метафоры используют образ одного фрагмента объективной реальности

применительно к другому ее фрагменту, организовав его концептуальную сферу по аналогии с уже сложившейся системой понятий.

Производственная метафора, так же как и другие виды профессиональной метафоры, в специальном дискурсе выполняет разные функции, в том числе номинативную/смыслообразующую, когнитивную, коммуникативную, инструментальную, гипотетическую, моделирующую и др. [8]. Тем не менее основной является объясняющая функция, в связи с тем что «зачастую бывает достаточно трудно понять смысл какого-либо явления или описать какой-либо объект, не прибегая к использованию метафоры. Часто метафора выступает единственным средством, способным пролить свет на сложную профессиональную ситуацию. Более того, следует отметить, что метафора позволяет лаконично и ёмко охарактеризовать различные явления и объекты, встречающиеся в профессиональной сфере, которые при ином способе выражения было бы сложно, а иногда невозможно описать» [3]. Вместе с тем «без метафоры происходило бы неоправданное расширение научного языка, и часто именно этот стилистический троп является наиболее ёмким и компактным способом выражения научной мысли» [3].

Мы согласны с мнением О. С. Зубковой о том, что производственная метафора в специальном дискурсе «запускает механизм движения в сторону детализации профессионального явления, конкретизации признака или признака признака и является вербальным стимулом к сравнению, установлению тождества или подобия, как к механизмам получения выводного знания. Это обуславливает авторский выбор специалистов производственной сферы, позволяющий адресату самостоятельно получить требуемое знание о профессиональном феномене или дополнить уже имеющееся» [2]. Например: ***сухая гильза** – это запрессованный в расточенный блок цилиндр, **мокрая гильза** – это цилиндр в виде гильзы, омываемый с наружной стороны охлаждающей жидкостью, **щека шатунной шейки** – это составная деталь коленчатого вала и маховика, **чашки дифференциала** – это опоры поворотной цапфы ведущего переднего моста грузовых автомобилей, **внутренняя и наружная вилки** – это детали колеса, участвующие в передаче крутящего момента от дифференциала к ступицам [6]; **мелкий/большой зуб рейки** – это устройство для перемещения материала [1]; **голые провода** – это неизолированные провода, **токопроводящий мостик** – это свинцовая токопроводящая пластина [5].*

Таким образом, в производственной метафоре, функционирующей в специальном дискурсе, отражаются свойства уже существующих реалий, реализуется принцип фиктивности, без которого невозможно преодолеть барьер между разными логическими порядками обозначаемого и вспомогательного образов, объединённых в один [7].

Производственная метафора в специальном дискурсе заключена в рамки конкретной профессиональной лексики. Она предстаёт в качестве особого ресурса номинации. Выполняя номинативную функцию, производственная метафора теряет образность (например: *сеть Интернет, страничка сайта,*

модальное окно) и выступает в качестве технического приема образования нового имени. Выстраивая ассоциативный ряд, базирующийся не только на образном сходстве объектов объективной реальности, но и их отличиях, человек средствами производственной метафоры пополняет терминологическую систему специального дискурса, закрепляя новые термины в академических изданиях. Интересным представляется тот факт, что во всем многообразии имеющихся у объекта признаков человек выбирает наиболее яркий, например *лапа культиватора* – подразумевает под собой навесную деталь культиватора – ковш, приспособленный для рытья канав, траншей и т. п. В словаре В. И. Даля *лапа* – это «ступня с пальцами, у четвероногих и птиц; ножная кисть, стопа, вся часть ноги, приставленная к берцовым костям: заплюснье, плюсна и персты с перепонками и когтями» [11]. В процессе метафоризации деталь «позаимствовала» внешний формальный признак (форму) и функциональный (выполняемое действие), а такие признаки *лапы*, как волосяной/перьевой покров, наличие когтей, чувствительность к болевым ощущениям и другие остались без внимания. Сравним другие переносные значения существительного *лапа*, приведенные в словаре В. И. Даля: «1) Бранное название части рук и ног человека. 2) Выгнутые дугою концы дверных петель, с пробоинами для гвоздей. 3) Расплющенная ножка, пята железной подпорки и другой оковки у машин, повозок и пр. 4) Корневище, дерево, вырубленное с корнем, кокора, кроква, копань, кница; кривулина, часть пня с суком, на плуг или сабан» [11]. Очевидно, что во всех примерах основой образного сходства выступают разные признаки одного и того же объекта.

Информационная ёмкость производственной метафоры и одновременная лаконичность делают её ценным инструментом профессиональной коммуникации, обуславливая тем самым её коммуникативную функцию. Заметим, что принадлежность коммуникантов к одной профессиональной сфере, присутствие в их «арсенале» клишированных метафор выступает залогом беспрепятственного понимания как в рамках специального дискурса, так и за его пределами. Подчеркнем, что присутствие производственной метафоры разгружает речь и оптимизирует её. Например: *шпилька* – это крепёж для удержания рычага на шарнирном винте в устройстве прижимной лапки или *простой узел* – это несколько деталей, соединенных между собой с помощью резьбовых, заклепочных, сварочных и других соединений.

Выходя за рамки специального дискурса, производственная метафора «в руках профессионала» сохраняет авторский потенциал и способна выполнять инструментальную функцию, т. е. формирует представления об окружающей действительности средствами профессионального понятия.

Характерной чертой метафоры, в том числе и производственной, является то, что в силу частотности употребления она может стираться, т. е. ее значение выравнивается по законам стандартной семантики. Природа метафоры, ее сущность, семантическая двуплановость не отвечает первичным коммуникативным требованиям основных компонентов предложения – его субъекта и предиката. Для указания на предмет речи метафора слишком

субъективна; для предиката, содержащего сообщаемую информацию, – слишком неопределенна и неоднозначна [10]. С этим связаны стилистические ограничения на употребление живых метафор. Они не используются в описании конкретных процессов производства и их моделирования, в требованиях, предъявляемых к машинам и аппаратам, и в оценке их технико-экономической эффективности, в классификациях и общих принципах расчета основных типов процессов производства, в основных теоретических материалах. Производственная метафора в специальном дискурсе употребительна в обозначении элементов, составных деталей и частей машин и агрегатов, станков и аппаратов, а также в описании выполняемых ими действий, т. е. в тех формах практической речи, в которых присутствуют экспрессивно-эмоциональный и эстетический аспекты. Например: *собачка с пружинкой, тянущий палец барабана, живое сечение* и др.

Уместно отметить, что производственная метафора носит «феноменологический характер и конструируется говорящим в конкретной профессионально-речевой ситуации с учетом особенностей этой речевой ситуации» [3].

На основании мнения Л. В. Щербы о том, что «всякая социальная группа, обладающая особыми понятиями материального или отвлеченного порядка, создает для них специальные термины, которые отсутствуют, также как и сами понятия, в других группах» [9], мы отмечаем факты распространения внутренних заимствований, т. е. межстилевых заимствований, происходящих «внутри» языка в производственном дискурсе. «Внутренние заимствования» трактуются в лингвистическом словаре как относительные неологизмы или неологизмы-вхождения – результат миграции языковых средств из одних средств языка в другие или актуализации слов, известных в прошлом, либо заимствования из других языков, кальки и переводы [4].

Знаковые компоненты профессиональной деятельности, нашедшие отражение в метафорических единицах, демонстрируют характер отношений специалистов к явлениям профессиональной области и отражают элементы мироощущения, присущие представителям конкретной профессии.

Таким образом, порожденная воображением индивида, производственная метафора всегда – прямо или косвенно – соотнесена с глобальным контекстом и социальной ситуацией. В специальном дискурсе производственная метафора выступает в качестве ресурса номинации, основным способом словообразования в специальном дискурсе, чем и обуславливает свою когнитивную значимость.

Примечания

1. Ермаков А. С. Оборудование швейных предприятий: учеб. пособие для студ. сред. проф. образования. 2-е изд., стер. М.: Изд. центр «Академия», 2004. 432 с.

2. Зубкова О. С. Метафора в профессиональной семиотике: моногр. Курск: Изд-во КГУ, 2011. 334 с.

3. Зубкова О. С. б Терминологическая специализация метафоры-энграммы как феномена лингвосемиотического пространства профессиональной метафоры // Теория языка и межкультурной коммуникации: науч. журнал. Курск, 2011. № 2 (10). URL: <http://tl-ic.kursksu.ru/pdf/010-004.pdf>

4. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Сов. энцикл., 1990. 685 с.
5. Липкин Б. Ю. Электроснабжение промышленных предприятий и установок: учеб. для учащихся электротехн. спец. сред. спец. учеб. заведений. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Высш. шк., 1990. 366 с.
6. Пузанков А. Г. Автомобили: Конструкции, теория и расчет. М.: Изд. центр «Академия», 2007. 544 с.
7. Телия В. Н. Метафора как модель смыслопроизводства и ее экспрессивно-оценочная функция // Метафора в языке и тексте. М.: Наука, 1988. С. 26–52.
8. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000): моногр. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2001. 238 с.
9. Щерба Л. Опыт общей теории лексикографии (1940) // Щерба Л. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974.
10. URL: <http://www.krugosvet.ru>
11. URL: <http://slovardalya.ru/description/lapa/14747>

Е. В. Ильина

Российский государственный гуманитарный университет (г. Москва)

Об использовании общефилософских оснований в лингвистическом осмыслении феномена языковой модальности

В статье предпринимается попытка переосмысления взаимодействия общефилософских представлений о структуре понятийного ядра модальности и их эмпирических обоснований в языке и тексте. Соотношение философских и лингвистических компонентов в понятийном содержании основных модальных значений представляется как пример формирования языкового значения на основе смысла как пограничного понятия в философии и науке о языке.

Ключевые слова: модельное значение, модальный смысл, модальная партитура.

По нашему мнению, следует говорить не о типах языковой модальности (объективная, субъективная, деонтическая, эпистемическая, корневая, динамическая и т. п.), а о различных модальных значениях, которые могут быть выражены с помощью средств различных уровней языковой системы. Указанные значения есть продукт существования человека в мире смыслов, значительная часть которых образует смысловую основу феномена языковой модальности в виде категоризированной системы языковых модальных значений: **необходимости/возможности, долженствования/волеизъявления, способности/умения, веры/знания**. Ср.: согласно концепции Московской семантической школы в человеческом языке выделяется особый круг фундаментальных значений, которые составляют основу семантической системы языка и, при определенных условиях, могут превращаться друг в друга. К таким значениям относятся значения уступки, условия, причины, цели, ряд фактивных и путативных значений, значения желания и намерения. Эти же

значения далее называются системообразующими смыслами, входящими в большое количество языковых единиц разной природы (морфологических, лексических, синтаксических, словообразовательных) и при определенных условиях одинаково проявляющих себя относительно правил взаимодействия значений. Показательно, что среди прочих к ним относятся и модальные смыслы, которые рассматриваются или как семантические примитивы (*мочь, знать*), или как более сложные, но сводимые к таким примитивам смыслы (*цель, готов, должен, намерен*). Так, смысл «цель» может рассматриваться как пример взаимодействия волеизъявления и возможности [1].

Необходимо заметить, что, признавая важность выявления чисто когнитивных, не связанных с языком оснований взаимосвязи смысла и значения, т. е. того «до-лингвистического, концептуального содержания мыслимого, предшествующего его лингвистической структуризации в системе языка» [2], мы подчеркиваем необходимость анализа отображения собственно языкового и речевого функционирования модальности в тексте в рамках выявления соотношения модального значения и модального смысла. В связи с этим поддерживается мнение о том, что теория языка должна быть, прежде всего, эмпирической наукой [3]. С другой стороны, разведение философии и языкознания неоправданно [4]. Следовательно, при изучении модальности необходим разумный синтез когнитивных оснований изучаемых понятий, являющихся достоянием общефилософского представления о системе человеческого знания, и эмпирического обоснования фактов их взаимодействия в языке и тексте.

Значение и смысл часто признаются двумя «асpekтами реализации знаковой функции языковых единиц». При этом за функцию в чистом виде отвечает именно смысл: «...противопоставление значения и смысла, по сути, есть противопоставление системы и функции» [5]. По нашему мнению, продуктивная концепция такого соотношения может быть определена на основе анализа взаимодействия значения и смысла в тексте. Так, общеизвестно, что значение изменчиво. Что же является причиной изменения значения? Наиболее поверхностным объяснением будет предположение об изменении объекта внешней среды, с которым связан данный языковой знак, или ощущение возможности связать данный знак с другим объектом. В основе такого изменения или переноса лежит модификация типа, или сущностных характеристик взаимодействия человека как с реальностным объектом, так и с языковым знаком, с ним связанным. Однако представляется возможным предложить и иной подход к объяснению изменчивости значения, а именно детерминированность изменения значения актуализацией ранее затемненных граней смысла. Под гранями смысла (понимаемого) имеются в виду «те стороны осваиваемой содержательности текста (смысл + содержание), которые личностно и социально наиболее существенны для каждой герменевтической ситуации» [6].

Данные актуализации, если они масштабны, т. е. доступны большому числу представителей данного языкового сообщества в различных текстах

культуры, подвергаются категоризации и становятся частью соответствующего значения. В свою очередь значение обеспечивает саму возможность и адекватность распределения (освоения) смысла. Однако этот процесс опосредуется конструированием блоков содержания. При этом значения и смыслы оказываются рядоположены как различные компоненты одной и той же деятельности понимания [7]. Также несомненно, что связь между смыслом и значением не должна представляться как причинно-следственная, но исключительно как двунаправленная [8].

Придав указанному соотношению смысла и значения статус основополагающего для нашей концепции модальности, перейдем к рассмотрению понятийного содержания каждого из блоков модальных значений. В приводимой ниже характеристике мы будем основываться на рассмотренном выше положении о том, что система языка лишь упорядочивает представления человека о мире как системе онтологических оснований бытия (смыслы переходят в значения). Кроме того, будут приводиться примеры лингвистического и собственно филолого-герменевтического переосмысления этих понятий, поскольку, как известно, в языковом отображении закономерностей реальности присутствует значительная доля искажения, что указывает на изначальную разделенность и нетождественность языка и системы человеческих представлений о мире.

В общефилософской интерпретации элементы пары 'необходимость/возможность' являются не только противоположными друг другу, но и внутренне связанными. Противоположность выступает как закономерная стадия развития нового из старого. Стадия, на которой новое, отрицая старое, все же обнаруживает значительную соотносительную связь с последним [9]. Что касается квалификации необходимого как старого, а возможного как нового, то такое осмысление взаимоотношений внутри пары, как нам представляется, имеет право на существование. Необходимое как сущее в действительности, по Аристотелю (то, что уже не может быть иным), может рассматриваться как отправной пункт для дальнейшего наращивания цепей содержательно-смысловых связей, тогда как возможное как то, что может быть, а может и не быть, т. е. по существу еще не свершившийся факт, обладает большим потенциалом для приобретения статуса нового, коммуникативного фокуса.

Указанное противопоставление отражается в философской интерпретации возможности, которая оказывается шире необходимости, поскольку включает в себя три взаимосвязанных понятийных блока: «произвольно предполагаемая» возможность – *Я могу переселиться в Канаду* (связь со случайным и необходимым); возможность, проистекающая из природы вещей – *Желудь может стать дубом* (связь с понятием развития); возможность как внутреннее неотчуждаемое свойство – *Ум может мыслить* (связь с понятием «пребывающего субъекта психической действительности») [10]. Сущность последней типологической разновидности возможности, по-видимому, заключается в ограниченности сферы применения данного ти-

па только универсумом живых динамических систем, ср.: **Камень может любить*. Таким образом, возможность выявляет соотносительную связь с необходимостью только в первом своем типе, и то необходимость выступает как обремененная случайностью. О связи необходимости и случайности находим: «...необходимость – то, что обязательно должно быть, а случайность – то, что может быть, а может и не быть» [11]. Очевидно, что данное определение случайности повторяет аристотелевское определение сущего в возможности. Однако в рассматриваемой интерпретации акцент делается на наличие запускающих событие условий, тогда как необходимость связывается с наличием причины. Проблема состоит в том, что наличие причины и влияние условий могут совпадать. Решение проблемы возможно при введении понятия противоречия (ср.: противоположность как стадия реализации противоречия), которое должно быть разрешено с необходимостью, но форма такого разрешения случайна, поскольку события никогда не развиваются в вакууме, но только при взаимном влиянии друг на друга. С другой стороны, под необходимым может пониматься событие, которое неизбежно должно произойти, если для этого имеются определенные условия. Противоположностью же необходимости признается свобода [12]. Таким образом, наличие условий в разных определениях связывается то с необходимостью, то со случайностью (возможностью), что указывает не только на противопоставленность данных модальных значений, но и на их стремление к тождеству, что закономерно достигается в результате разрешения противоречия. Рассмотренная связанность значений необходимости и возможности на основе динамики развития и разрешения противоречия, по нашему мнению, сформировалась в результате взаимодействия блоков содержания и смысла в консолидирующей смысловой стратум текста модальной партитуре. Указанное взаимодействие может быть разделено на несколько типологических разновидностей, первым двум из которых соответствует организация динамических связей между содержательной линией сюжета и опредмечиваемыми в средствах текстопостроения смыслами на основе отношений противоположности и противоречия (противоположная и противоречивая стратегия построения модальной партитуры соответственно).

Немаловажным аспектом в описании понятийной основы первого блока модальных значений является связь значений необходимости/возможности с блоком долженствования/волеизъявления (ср.: «общая необходимость» и «общая возможность» в рамках деонтической модальности). Чтобы объяснить эту корреляцию, сначала целесообразно обратиться к статусной характеристике самих значений второго блока – волеизъявления и долженствования. Долженствование в контексте этого понятийного центра выступает как необходимое следствие волеизъявления. Воля без преувеличения является основным фактором, обуславливающим существование каждого человека. Наиболее существенной характеристикой воли является конфликт внутреннего и внешнего, поскольку воля человека постоянно соотносится с проявлением воли других людей, а также с разнообразными внешними об-

стоятельствами, ограничивающими внутреннее волеизъявление. С другой стороны, осознание собственной воли также предполагает наличие некоторой внутренней необходимости, т. е. видения ситуации только в одном единственно возможном аспекте. Таким образом, более удачным разделением для необходимости будет выделение двух центров – необходимое как единственно возможное во внешнем по отношению к субъекту мире (внешнее сущее в действительности) и необходимое как единственно возможное во внутреннем мире самого субъекта (внутреннее сущее в действительности). Формулировка «внутреннее сущее в действительности» представляется уместной, поскольку при осознании собственных желаний и формировании комплекса волевого осмысления этого желания постулируемый ход развития событий рассматривается как единственно возможный, т. е. необходимый.

Соответственно, в лингвистической интерпретации по Дж. Байби долженствование (*obligation*) может быть сильным и слабым [13]. Предположительно, это может быть связано со степенью влияния значения волеизъявления со стороны как его внутренней, так и внешней модификации. В указанной работе описывается также переход форм, выражающий неизбежность, предопределенность судьбой в древнем и среднем английском, а также в латинском. Форма долженствования в последнем послужила основой для создания формы синтетического будущего в романских языках. Это подтверждает возможность перехода в языке значения долженствования в значение необходимости (того, что не может быть иным) в плане представления того, что, как предполагается, станет фактом в будущем.

Следует рассмотреть также две последние указанные выше разновидности возможности – возможность, проистекающая из природы вещей, и возможность как внутренне неотчуждаемое свойство. И в том и в другом случае речь на самом деле идет о способности, которая относится нами к самостоятельному блоку модальных значений способности/умения (ср.: динамическая модальность, которую Ф. Р. Палмер считал исходной «корневой» модальностью).

При этом в лингвистической интерпретации значения необходимости/возможности, способности/умения и долженствования/волеизъявления оказываются тесно связанными в синхроническом и взаимодействующими в диахроническом аспекте. Так, значение разрешения, онтологически представляющее собой модификацию значения внешнего волеизъявления, связывается со значением «общей» возможности (*root possibility*). При этом общая возможность признается образованной из значения генерализованного умения, когда помимо умственного умения (*I can speak English*) сходные формы стали использоваться и для выражения физического умения (*I can run at the speed of 3 m/s*) [14]. Примеры общей возможности, приводимые в книге, говорят об экстернализации условий выполнения действия, что соответствует описанному там же направлению грамматикализации [15]. Таким образом, в лингвистическом осмыслении взаимодействия блоков необходимости/возможности с одной стороны и способности/умения с другой стороны тип возможности

значения не имеет, поскольку во внимание берется представление о генерализированной возможности в её противопоставлении такой же общей необходимости. Однако роль определяющего фактора играет то, являются ли волеизъявление и, следовательно, необходимость/возможность внешними или внутренними по отношению к субъекту, сознание которого представляет собой ориентир, дейктический центр. Интересно также, что по В. А. Плунгяну способность и умение соотносятся с внутренней возможностью, тогда как внутренняя необходимость связана с потребностями (внутреннее волеизъявление. – *Е. И.*). Внешняя возможность обнаруживает понятийную общность с разрешением, а внешняя необходимость – с навязываемыми внешними нормами обязательствами (внешнее волеизъявление. – *Е. И.*) [16].

Определение способности в философских и толковых словарях в основном производится через возможность и умение [17]. Это свидетельствует о тесной связи самих понятий «способность» и «умение» и косвенно доказывает приведенное выше положение о том, что, помимо блока волеизъявления/долженствования способность и умение связаны с блоком необходимости/возможности. Если попытаться выделить различия и статусные взаимоотношения между компонентами внутри группы способности/умения, то можно отметить следующие принципиальные моменты. Во-первых, способность представляется скорее внутренней, а умение – внешней характеристикой человеческой деятельности. Так, способность проявляет себя непосредственно в деятельности, а до этого существует в виде набора определенных «индивидуально-психологических особенностей», также способность на уровне преддействия может проявлять себя как «готовность» это действие совершить [18]. Умение, будучи также зафиксированным сознанием человека, одновременно соединяется с определенными для каждого умения физическими проявлениями. Это уже не готовность выполнить действие, существующая потенциально на уровне внутренних психических и когнитивных процессов, а актуализированная возможность выполнить действие «не только в привычных, но и в изменившихся условиях» [19]. Важно, что упоминание внешних условий производства действия включается в описание сущности понятия «умение». Таким образом, умение предстает как внешнее, объективно зафиксированное в реальности свойство человеческой природы, тогда как способности и её определению в соответствие может ставиться сфера субъективного, внутреннего. Объединяющим пояснительным элементом в данном случае может быть вера как осознание наличия определенных способностей и умений (внутренних), а также знание как уверенность в наличии условий (внешних) для их реализации. В терминах эпистемической модальности такому разделению приписывается статус двух взаимосвязанных сторон. Интересно, что самый часто встречающийся лексический предшественник модальных глаголов со значением умения – глагол «знать», а также оборот «знать, как сделать» [20].

Итак, противопоставление способности и умения дополнительно освещается взаимодействием с общими эпистемическими максимами веры и знания. Ключевым моментом здесь является указание на субъективность для ве-

ры и объективность для знания как для полярных и одновременно внутренне связанных понятий. Вера также может выступать как подготовительный элемент, обозначающий собой «фазу предпонимания», тогда как знание обеспечивает истинность понимания «субъектом» «объекта» в ходе общего для веры и знания процесса познания [21]. Однако помимо осуществления познания количественное соотношение веры и знания помогает определить взаимоотношение внутри блока способности и умения. Способность как нечто потенциальное характеризуется большим объемом веры, задействуемой для презентации сознанию некоторой способности, её идентификации как «заложённой», имеющейся в потенции. Знание в этом случае также необходимо как представление о возможности сопоставления, сравнения некоторой индивидуальной способности с представлениями о наборе таких способностей у человека вообще, опыте их актуализации в деятельности. В случае осмысления умения доля веры, наоборот, представляется меньшей по сравнению с объемом используемого знания, поскольку соответствие устанавливается в значительной степени на базе внешних актуальных проявлений умения в отличие от потенциальных внутренних форм существования способности.

Вера и знание (knowledge and belief) в лингвистической концепции модальности Ф. Р. Палмера участвуют в связывании модальности и дискурса (как системы правил преломления языковых закономерностей в речи), которые, по мнению исследователя, имеют много общего. Такая зависимость может быть обнаружена в общности значимых формальных ориентиров, например принадлежность вопросительных предложений и эмфатического утверждения как системе дискурса, так и системе модальности [22]. Важно, что, изначально отделяя веру/знание от необходимости/возможности, мы тем самым расщепляем понятийное единство эпистемической модальности. Такое разделение, по нашему мнению, как нельзя лучше способно обслуживать процесс языковой фиксации понятийного противопоставления реальности/ирреальности. Несмотря на то что рассмотренное выше аристотелевское разделение сущего в действительности и сущего в возможности указывает на потенциал реализации отношений реальности/ирреальности с помощью понятийного блока необходимости/возможности, еще О. Есперсен отмечал, что необходимость/возможность и реальность/ирреальность представляют разные понятийные области [23]. В формируемой нами теории модальности блок значений веры/знания выполняет запусковую роль – знак соотношения между компонентами этого блока ($>$ или $<$) в ходе результирующей нисходящей категоризации смыслов-модализаций в модальные значения предопределяет соответствующие отношения между компонентами блока необходимости/возможности, что устанавливает квалификацию событий на смысловом уровне как реальных/ирреальных.

Выше в общих чертах была представлена система понятийных оснований языковой модальности, которую, с нашей точки зрения, можно считать примером эффективного синтеза общефилософских и эмпирических оснований функционирования модальности как важного конструкта системы человеческого языка.

Примечания

1. Апресян В. Ю., Апресян Ю. Д., Бабаева Е. Э. и др. Языковая картина мира и системная лексикография / под ред. Ю. Д. Апресяна. М.: Языки славянских культур, 2006. С. 30, 52–53.
2. Костюшкина Г. М. О соотношении категориальных аспектов языка и мышления // Материалы четвертого регионального семинара по проблемам систематики языка и речевой деятельности: сб. науч. тр. Иркутск: Изд-во ИГЛУ, 2001. С. 120.
3. Devitt M., Sterelny K. Language and Reality. An Introduction to the Philosophy of Language. 2 ed. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1999.
4. Кравченко А. В. Знак, значение, знание. Очерк когнитивной философии языка. Иркутск, 2001. С. 151.
5. Там же. С. 154–156.
6. Богин Г. И. Типология понимания текста // Г. И. Богин Обретение способности понимать: Работы разных лет. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2009. С. 15.
7. Щедровицкий Г. П. Смысл и значение // Проблемы семантики. М.: Наука, 1974. С. 76–111. URL: <http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/68> (дата обращения: 24.03.2012).
8. Колмогорова А. В. Языковое значение и речевой смысл: функционально-семиологическое исследование прилагательных обозначений светлого и тёмного в современных русском и французском языках: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. Иркутск, 2007. С. 45.
9. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 4-е изд. М.: Политиздат, 1980. С. 301.
10. Философский словарь Владимира Соловьева. Ростов н/Д: Феникс, 1997. С. 36.
11. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 4-е изд. М.: Политиздат, 1980. С. 301.
12. Гуревич П. С. Философский словарь. М.: Олимп; Издательство АСТ, 1997. С. 180.
13. Bybee J., Perkins R., Pagliuca W. The evolution of grammar. Tense, aspect, and modality in languages of the world. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1994. P. 186–187.
14. Ibid.: P. 191–194.
15. Coates 1983. P. 114. Цит. по: Bybee et al. 1994. P. 176.
16. Плунгян В. А. Введение в грамматическую семантику: грамматические значения и грамматические системы языков мира: учеб. пособие. М.: РГГУ, 2011. С. 428.
17. Напр.: Большой толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецова. М., 2000. С. 1251; Большой толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. URL: <http://ushdict.narod.ru/053/w16127.htm>; Философия: Энциклопедический словарь. М., 2004. URL: http://www.fidel-kastro.ru/filosofy/ihtik_ivin_slovar.htm
18. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. Мн.: Харвест, 1998. URL: <http://lib.rus.ec/b/89439/read>. (дата обращения: 02.03.2012).
19. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1985. 431 с.
20. Bybee J., Perkins R., Pagliuca W. The evolution of grammar. Tense, aspect, and modality in languages of the world. Chicago; L.: The University of Chicago Press, 1994. P. 190.
21. Кальной И. И., Сандулов Ю. А. Философия для аспирантов: учеб. / под ред. И. И. Кального. 3-е изд., стер. СПб.: Лань, 2003. С. 430–432.
22. Palmer F. R. Mood and Modality. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. P. 92–95.
23. Jespersen O. The philosophy of grammar. L.: George Allen&Unwin Ltd., 1924. P. 320.

Сочиненные ряды глаголов как средство характеристики персонажей (на материале прозы М. А. Булгакова)

Статья посвящена конструкциям с однородными сказуемыми как показателю идиостиля М. А. Булгакова. Данные конструкции рассматриваются как прием характеристики персонажей, а также как способ создания ярких художественных образов.

Ключевые слова: моносубъектные полипредикатные сказуемые, сочиненные ряды сказуемых, однородные сказуемые, язык, проза.

Художественный текст в известном смысле является «прозрачным» для восприятия: читатель воспринимает не столько текст, сколько языковое сознание самого автора, стоящего за текстом. В результате семантика грамматики и семантика стилистического оформления данной грамматики, «сложенные» вместе, должны рассматриваться как художественное поведение писателя, его художественная картина мира.

Автор, порождающий художественный текст, не может перейти некую черту, за которой отражение его профессиональной деятельности в этом тексте перестает быть воспринимаемым. На примере художественных произведений М. А. Булгакова мы убеждаемся, что черта эта может быть подвижной. Параллельно с художественным творчеством Булгаков зарабатывал себе на жизнь сначала ремеслом уездного лекаря, а впоследствии выступал как театральный критик и драматург. Два последних вида деятельности связаны уже со зрелым периодом творчества писателя, когда были созданы монументальные романы и пьесы.

В качестве объекта анализа статьи выступают полипредикатные моносубъектные конструкции в системе булгаковского художественного текста, рассматриваемые нами в качестве модели речевой деятельности писателя. Согласно нашим наблюдениям, в прозе М. А. Булгакова обнаруживается индивидуальное употребление и когнитивно-функциональное преобразование однородных рядов сказуемых в эстетически значимые элементы художественного текста.

Как известно, полипредикатные моносубъектные конструкции характеризуются наличием двух и более предикатов, семантически не самостоятельных, соотнесенных с одним общим субъектом. Информативная и семантическая несамостоятельность предикатов ведет к тому, что однородный ряд в целом обозначает единое действие в разных его проявлениях.

Вот как Булгаков посредством однородных сказуемых описывает Шарикова, одного из центральных персонажей романа «Собачье сердце», отнюдь не положительного героя:

Шариков выплеснул содержимое рюмки себе в глотку, сморщился, кусочек хлеба поднёс к носу, а затем проглотил, причем глаза его налились слезами; Шариков в это время изловчился и проглотил водку.

Использование оценочно-отрицательных глаголов, характеризующих поведение Шарикова, с целью вызвать соответствующую оценку читателем данного героя романа основано на учете психологического механизма противодействия в общении. Особого внимания заслуживает и прием маскировки авторской точки зрения при описании походов Коровьева и кота Бегемота в Москве. Действия данных персонажей сопровождаются многочисленными сочиненными рядами оценочно-негативных глаголов:

...Бегемот... запустил лапу в бочку с надписью «Сельдь керченская отборная», вытащил парочку селедок и проглотил их...;

Толстяк взял свой примус под мышку, овладел верхним мандарином в пирамиде и, тут же со шкуркой сожравши его, принялся за второй.

Несмотря на отрицательную оценку действий Коровьева и Бегемота, данные персонажи выглядят достаточно привлекательно.

Маскировка авторской точки зрения, объективация повествования в прозе М. А. Булгакова осуществляется и с помощью такого стилистического приема, как остраение, сущность которого состоит в том, что писатель не называет вещь ее именем, а описывает ее как первый раз виденную, а случай – как в первый раз произошедший Вот, например, булгаковское описание гибели Персикова в романе «Роковые яйца»:

Низкий человек на обезьяньих кривых ногах, в разорванном пиджаке, в разорванной манишке, сбившейся на сторону, опередил других, дорвался до Персикова и страшным ударом палки раскроил ему голову. Персиков качнулся, стал падать набок, и последним его словом было слово: – Панкрат... Панкрат...

Помимо того, что такое описание воспринимается ярче, прием остраения делает трагические события с Персиковым более убедительными, а потому и более достоверными, воспринимающимися как реальные. Убедительность сцены последних мгновений жизни профессора создается за счет мельчайшей детализации последних движений самого героя романа (он не просто упал, а качнулся, стал падать набок). При описании эпизодических событий М. А. Булгаков, наоборот, прибегает к гиперболизации, усилению изображения поведения персонажей в каких-либо ситуациях, таким образом повышая общий пафос высказывания. Ср.:

Толстый человек задрожал в ужасе, поглядел в зрачки Короткову и стал оседать назад... – Господи Иисусе, – сказал толстяк, трясущейся рукой перекрестился и превратился из розового в жёлтого (Дьяволиада);

...он вытаращил глаза и в смятении подумал: «Этого не может быть!.. (Мастер и Маргарита).

Такая тенденция не только способствует динамичности повествования, но и наглядно изображает психические реакции персонажа на события, представленные в произведении.

Эффективным и функционально насыщенным приемом понижения пафоса высказывания и средством создания убедительности изображаемого в прозе М. А. Булгакова является ирония. Писатель часто прибегает к однородным рядам сказуемых, придающих в совокупности ироническую окраску изображаемому, особенно там, где рисуются действия отрицательных персонажей. Поскольку повествователь не намерен скрывать негативного к ним отношения, он лаконично, путем подбора глаголов, характеризует этих персонажей, высмотрев в них самое недостойное, контрастирующее с общим фоном произведения, на котором разворачиваются основные события.

Ср. описание реакции Никанора Ивановича на фривольные, с его точки зрения, действия Маргариты в романе «Мастер и Маргарита»:

Метнув на неё взгляд, Никанор Иванович густо покраснел и стал её отпихивать.

Ирония в булгаковской прозе непосредственно связана с аллюзиями на современный автору мир и современную ему разговорную речь, произведения полны кальками с реальных явлений и событий, явственно проступающих сквозь сказочно-фантастические картины. Парадокс ограничивается неожиданным ракурсом на обычные – и, в сущности, ничего не утратившие в своей обычности – предметы. В булгаковской прозе действия, связанные с этими обычными предметами, выстраиваются в такой ряд, который доступен только ироническому мировосприятию. Обычное преувеличивается, теряет свою нормативность и под пером М. А. Булгакова приобретает ироническое звучание. Ср.:

В пламени серебряные полосы покоробились, вдохнули пузырями, стали смуглыми, потом скорчились (Белая гвардия);

В лавчонке бухнула штора и сразу скрыла пестрые коробки с надписью «мыльный порошок» (Там же).

В определенной степени иронизация повествования в данном случае оказывается возможной и за счет метафоризации изображения неодушевленных объектов действительности, служащих как бы сценическим реквизитом, незначительными деталями, сопровождающими основное действие повествования.

В ироническом свете на всем протяжении художественного повествования представляются Булгаковым и отдельные положительные персонажи. Вот как рисуется писателем эпизод, когда Иван в погоне за нечистой силой врывается в чужую квартиру (роман «Мастер и Маргарита»):

Крючок отскочил, и Иван оказался именно в ванной и подумал о том, что ему повезло. Однако повезло не так уж, как бы нужно было!.. Так вот в этой ванной стояла голая гражданка, вся в мыле и с мочалкой в руках.

Ирония возникает здесь благодаря появлению данного на месте ожидаемого нового, но такого данного, которое по-иному освещает уже известную читателю информацию. Использование указанного вида иронии как средства создания достоверности изображаемого события является индивидуальной особенностью творческой манеры М. А. Булгакова.

Ирония в прозе М. А. Булгакова может сочетаться с переакцентуацией информации: возможные сомнения/возражения читателя относительно достоверности сообщаемого снимаются за счет переключения его внимания на другое, смены акцентов содержания. Ср.:

Тут Степа повернулся от аппарата и в зеркале, помещавшемся в передней, давно не вытираемом ленивой Грушей, отчетливо увидел какого-то странного субъекта – длинного, как жердь, и в пенсне (ах, если бы здесь был Иван Николаевич) (Мастер и Маргарита).

В данном случае с помощью иронии осуществляется переключение внимания читателя с действий самого персонажа на особенность его восприятия. Таким образом понижается пафос высказывания. Вместе с тем читатель одновременно видит и самого Степана, и его реакцию на появление незнакомого человека, снова уподобляясь зрителю в зале.

Прием острашения у Булгакова может сочетаться и с авторской оценкой происходящих действий. Оценивать можно только реально происходящее, а потому авторская позиция относительно изображаемого способствует убеждению читателей в реальности происходящего. Ср.:

– Ах, боже мой! – расстроился Коротков, немедленно достал из комода американский индивидуальный пакет, вскрыл его, обвязал левую половину головы и стал похож на раненого в бою (Дьяволиада);

Кальсонер ускользнул, словно на роликах, скатился с лестницы и выскочил в парадную дверь (Дьяволиада).

Действенным средством убеждения читателей в реальности изображаемых событий выступают у писателя и высказывания-афоризмы, суждения о мире. Такие предложения содержат иногда нежелательный пафос, для понижения которого Булгаков вкладывает подобные афористические высказывания в уста персонажей. Например:

– Мы вас испытывали, – продолжал Воланд, – никогда и ничего не просите! Никогда и ничего, и в особенности у тех, кто сильнее вас. Сами предложат и сами всё дадут! (Мастер и Маргарита).

Именно в речи персонажей, а не автора афористические высказывания звучат менее безапелляционными, не столь уязвимы для читательского протеста, легче воспринимаются читателями.

В прозе Булгакова преобладают эмоционально окрашенные глаголы, которые передают действия внезапные и стремительные, как бы не запрограммированные предварительным ходом событий. Средством убеждения читателей в реальности авторского художественного вымысла выступают и маркированные, свойственные возвышенной речи глаголы, ритм, синтаксические конструкции целых отрывков текста, сопровождающиеся повтором глаголов и стилистически окрашенной лексикой. Вот как Булгаков описывает, например, директора писательского ресторана в романе «Мастер и Маргарита»:

И было в полночь видение в аду. Вышел на веранду черноглазый красавец с кинжальной бородой, во фраке и царственным взором окинул свои владения. Говорили, говорили мистики, что было время, когда красавец не носил фрака, а был опоясан широким кожаным поясом...

Подобные описания, построенные на авторской антитезе, повышают пафос изображаемого и создают фон сценических декораций, способствуя более достоверному изображению невероятных событий, которыми наполнены даже реалистические произведения М. А. Булгакова.

Примечания

1. Арсланов В. За что казнил Михаил Булгаков Михаила Александровича Берлиоза? : О литературно-критическом процессе 30–40-х гг. // Вопросы литературы. 1989. № 8. С. 115–147.
2. Беденок А. П. Типы предложений с сочиненными глагольными сказуемыми в современном русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ростов-н/Д, 1981.
3. Гаврилова Г. Ф. К проблеме предикативности и пропозитивности в синтаксисе // Известия РГПУ. Филология. 2000. Вып. 2.
4. Коростова С. В. Эмотивность как категория художественного текста // Филологос. 2012. Вып. 14 (3) (Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина).
5. Якобсон Р. О. Работы по поэтике. М., 1987.

С. Г. Крылосова¹, В. И. Томашпольский²

¹*Национальный институт восточных языков и культур (г. Париж)*

²*Уральский федеральный университет (г. Екатеринбург)*

На пересечении языков и культур: романское множественное число во французском языке

В современном французском употреблении встречается около 2400 лексических единиц, заимствованных из романских языков. Большая их часть относится к разряду существительных, а их множественное число адаптировано к французской морфологии. Лишь некоторые заимствования сохраняют нефранцузские показатели.

Ключевые слова: множественное число, романские языки, французский язык, языковые контакты, контактные элементы в морфологии.

1. Введение. Авторы «Нового Малого Робера» [1] относят к современному французскому употреблению около 2400 лексических единиц, заимствованных из различных романских языков (подробнее см. [2]). Большая часть этих контактных элементов входит в разряд существительных, при этом, конечно, у абсолютного большинства из них множественное число (далее – мн. ч.) морфологически адаптировано к французской грамматической системе (в устной речи – неизменяемость, на письме – показатель мн. ч.). Лишь некоторые заимствования сохраняют нефранцузские показатели (об этом упоминают некоторые авторы [3]).

В предлагаемой статье мы рассмотрим морфологические показатели «романского» мн. ч. во французском языке, разделив их на группы с учетом принятого в романистике типологического деления на восток и запад:

(а) восточно-романская модель (итальянское и сардинское мн. ч.); (б) западно-романская модель (испанское и португальское мн. ч.); (в) другие модели (см. также предшествующие публикации об «итальянских» и «русских» способах выражения числа во французском языке [4]).

Наше исследование построено на использовании словарных данных, а также на материалах СМИ и Интернета. В качестве основного источника сведений используются электронные версии французского толкового словаря «Новый Малый Робер». Дополнительно привлекаются данные из электронного издания «Большого Робера» и онлайн-ового «Тезауруса французского языка» [5]. Русские эквиваленты сверены по «Новому французско-русскому словарю», составленному К. А. Ганшиной и В. Г. Гаком, а также по «Французско-русскому словарю активного типа» под редакцией В. Г. Гака, Ж. Триомфа и Г. Г. Соколовой [6].

2. Восточнороманская модель на -i. По данным «Нового Малого Робера» в современном французском употреблении около тысячи существительных итальянского происхождения. Лишь небольшая часть итальянских слов сохраняет исходные письменные и устные формы числа, хотя они тоже дублируются и фактически вытесняются французскими эквивалентами. Среди них мы условно выделяем: (а) сущ. с основой на -o, получающие во мн. ч. -i; (б) сущ. с основой на -e или на согласный, получающие во мн. ч. -i; (в) итало-французские гибриды.

2.1. Множественное число на -i (основа на -o). В этой группе 15 лексических единиц. Обсуждаемый морфологический тип может быть представлен французским сущ. *un carbonaro – des carbonari/carbonaros*, заимствованным в 1818 г. в значении ‘карбонарий, заговорщик’ (из итал. *carbonaro* ‘угольщик’). По этой же модели: *un gruppetto* ‘группка’ – *des gruppetti / gruppettos*; *un imprésario / impresario* ‘импрессарио’ – *des impresarii* (форма рассматривается как устарелая) / *imprésarios*; *un maf(f)ioso* ‘мафиози’ – *des maf(f)iosi*; *un pianissimo* ‘пианиссимо’ – *des pianissimi / pianissimos*; *un pupazzo* ‘итальянская кукла, марионетка’ – *des pupazzi / pupazzos*; *un putto* ‘амурчик’ – *des putti* и др. Для выражения категории числа с точки зрения морфологии употребляются либо итальянские неадаптированные показатели (во всех случаях), либо французские адаптированные показатели (у части сущ. этой группы). Под итальянскими показателями мы имеем в виду аффиксы ед. ч. -o, мн. ч. -i (*un sol-o – des sol-i*); французские средства выражения числа предполагают во мн. ч. употребление на письме основы ед. ч. с графическим аффиксом -s, в устной речи – неизменяемость (*un solo – des solo-s*) (здесь и далее мы опираемся на упомянутые выше лексикографические источники).

2.2. Множественное число на -i (графическая основа на -e, фонетическая – на согласный). В этой группе всего три слова. Тип может быть представлен фр. *un condottiere* [-jɛr] – *des condottieri/condottieres* (допускается адаптированный вариант написания *un condottière – des condottières*; итал. фонетический вариант на [-jere] вышел из употребления в 1990-х гг.). Слово

заимствованно в 1770 г. (итал. *condottiere*) в значении *исм.* ‘кондотьер’, *прен.* ‘авантюрист’. По этой модели: *un lazzarone* ‘лаццарони, люмпен-пролетарий в Неаполе’ – *des lazzaroni / lazzarones*; *un ricercare* ‘ричеркар (вид музыкального произведения XVI–XVIII вв.)’ – *des ricercari*. К этой группе примыкает также сардинское мн. ч. ***un nuraghe*** [nyrag/nurag-e] – ***des nuraghi*** [nurag-i] / ***nuraghes*** [nyrag]. Существительное м. р., заимствованное в 1826 г. как археологический термин ‘нура́га, усеченная коническая башня в Сардинии (сардинское слово, которое связывают по происхождению с древнеевр. *nur* ‘свет’ и *hag* ‘крыша’)’.

2.3. Итало-французские гибриды: мн. ч. на -i, усиленное фр. -s. Третья группа представлена в наших источниках одним сущ. м. р. ***un ravioli*** – ***des ravioli*** (устар.) / ***raviolis***, засвидетельствованным во французском языке в 1803 г. (с 1747 г. в форме *rafiolis*); из итал. *ravi(u)oli*; ‘равиоли, пельмени’. У этого слова форма мн. ч. используется в качестве ед. ч., поэтому она более не воспринимается в исходном значении, а дополняется французским графическим показателем -s, образуя гибрид (*des raviol-i-s*).

3. Западнороманская модель на -s. По данным «Нового Малого Робера», в современном французском употреблении обнаруживается около 400 существительных испанского происхождения. В отношении образования категории числа большая часть испанизмов полностью адаптирована как в письменной, так и в устной речи. В то же время часть лексических единиц сохраняет испанскую графическую форму, но адаптирована в произношении (*un banjo* ‘банджо’ – *des banjos*; *une cascara* ‘каскара (тропическое дерево или его кора)’ – *des cascaras* и др.). Лишь небольшая часть испанских слов не утрачивает исходные письменные и устные формы числа, хотя они тоже дублируются и фактически вытесняются французскими эквивалентами (*un real / réal* ‘реал (денежная единица)’ – *des reales / realès*, но также *des réaux* и др.; см. ниже). Ниже мы рассматриваем сохранившиеся испанские формы числа.

3.1. Множественное число на -ès/es [ɛs]. Тип может быть представлен сущ. м. р. ***un real / réal*** – ***des reales / réaux*** (м. р.); ***une réelle*** – ***des réales*** (ж. р.) из исп. *real* (‘королевский’), засвидетельствованным во французском языке с 1363 г. в значении ‘реал (старая денежная единица Испании или современная денежная единица Бразилии)’. В ед. ч. употребляется *un réal*, во мн. ч. – либо испанская неадаптированная форма *des reales* (основа ед. ч. + исп. показатель мн. ч. -es с произношением [real-es]), либо адаптированная французская форма на основе ед. ч. *des réaux* (модифицированная основа ед. ч. с фр. показателем мн. ч. -aux в результате изменения основы). Вариант ж. р. (1580 г.) явно вторичен и полностью адаптирован в отношении категории числа.

Вариант того же типа ***un picador*** – ***des picadores / picadors***. Сущ. м. р. (исп. *picador* ‘пикадор’ от *picar* ‘колоть’) отмечается во французском языке с 1776 г. Толкуется как ‘cavalier qui, dans les corridas, fatigue le taureau avec une pique; пикадор’. Во мн. ч. употребляется: (а) испанская неадаптированная форма *des picadores* [-és] (основа ед. ч. + произносимый исп. показатель

мн. ч. *-es*); (б) адаптированная французская форма на основе ед. ч. *des picadors* (основа ед. ч. + фр. графический показатель мн. ч. *-s*), например: *Cheval caparaçonné de picador*; *Les picadors se sont fait huer*; *Il avait vu des picadores renversés et en péril* (Gautier). По этому типу *un conquistador* ‘конкистадор’ – *des conquistadores / conquistadors*.

В этой группе приспособление к французскому употреблению, т. е. достижение морфологической неизменяемости, происходит по двум направлениям: (а) фонетическая адаптация при сохранении испанской графической формы: *un picador* – *des picadores* с неизносимым *-es*; (б) фонетическая и графическая адаптация: *un picador* – *des picadors* с неизносимым *-s*; такой путь характерен для большинства слов первой группы. Мн. ч. с изменением основы (*un réal* – *des réaux*; см. выше) возможно только для ранних заимствований с основой на *-l*.

3.2. Множественное число на *-s* [s]. *Un llano* – *des llanos*. Сущ. м. р. (исп. *llano* ‘поле’), отмечено во французском языке с 1598 г. в форме *lano*, с 1823 г. – *llano*. Толкуется как ‘région de plaines herbeuses, en Amérique du Sud, savane; степи, саванна’: *Au-dessous du lac s’étendaient de vastes “llanos”, hautes plaines couvertes de graminées, où paissaient des troupeaux indiens* (J. Verne “les Enfants du capitaine Grant”). Ед. ч. известно, но встречается редко. Употребляется главным образом мн. ч., обычно в испанской форме *des llanos* [ljanos] (основа ед. ч. + испанский показатель мн. ч. *-s*, совпадающий с французским только графически). По этой же модели: *un puro* ‘крупная сигара’ – *des puros*, *un trabuco* ‘крупная гаванская сигара расширяющейся формы’ – *des trabucos* и каламбурное обозначение плохих сигар на испанский манер *un crapulo / crapulado* – *des crapulos / crapulados*.

Les Cortès / Cortes. Существительное ж. р. только мн. ч. (испанское имя собственное *Cortes* мн. ч. от испанского *corte* ‘двор’), засвидетельствовано во французском языке с 1519 г. в значениях ‘assemblée représentative en Espagne et au Portugal’; ‘parlement espagnol, formé de deux chambres; кортесы’. Употребляется только во мн. ч. обычно в графически офранцузенной испанской форме *les Cortès* или иногда в исходном испанском написании без акцента *les Cortes* (в любом случае испанская основа ед. ч. + испанский показатель мн. ч. произносимое *-s*, совпадающий с французским только графически).

Des maracas. Существительное м. р. только мн. ч. (из исп. языка Аргентины *maracá* ‘маракас’), засвидетельствовано во французском языке с 1838 г. Толкуется как ‘instrument de percussion, sphères creuses où quelques corps durs sont enfermés et que l’on agite pour marquer le rythme; маракасы, мараки’. Примеры употреблений: мн. ч., обычно в испанской форме *des maracas* [marakás] (гипотетическая основа ед. ч. + испанский показатель мн. ч. произносимое *-s*, совпадающий с французским только графически). Иногда попадают экзотические гибриды типа *des maracasses* (основа ед. ч. + испанский показатель мн. ч. произносимое *-s* + французский неизносимый графический показатель мн. ч. *-s*). В этой группе адаптация (достижение морфологической неизменяемости) происходит двумя путями: (а)

фонетически при сохранении графической формы (*un puro* – *des puros* с непроизносимым -s); (б) за счет перехода в разряд неизменяемых (см. ниже).

3.3. Неизменяемые. *Un ninas* – *des ninas*. Сущ. м. р. (исп. *niñas* ‘малышки’ ж. р. мн. ч. от *niño* ‘ребенок, малыш’), засвидетельствовано во французском языке в конце XIX в. Толкуется как ‘*petit cigare fait avec des débris de tabac, cigarillo*’. Использовалось как торговая марка небольших сигар французского производства с испанским названием во мн. ч. Употребляется без изменения формы слова. Во мн. ч. употребляется графически адаптированная испанская форма *des ninas* (мн. ч. обозначено только синтаксически в тексте, например при помощи детерминативов). По этой модели образуются также неизменяемые варианты мн. ч.: *un puros* – *des puros*, *un trabucos* – *des trabucos*; *un crapulos* / *crapulados* – *des crapulos* / *crapulados*, которые соперничают с изменяемыми вариантами, обсуждавшимися выше (см. пункт 3.2). Неизменяемое множественное число может восходить как к форме мн. ч., так и к форме ед. ч., например *paso doble* – неизменяемое сущ. м. р., заимствованное в форме ед. ч. около 1919 г. (исп. ‘двойной шаг’) в значении ‘*danse sur une musique à deux temps de caractère espagnol à mouvement rapide, à la mode entre les deux guerres*’. Во мн. ч. используется *des paso doble*.

4. Модель с изменением основы. *Un leu* [lV] – *des lei* [lD]. Эта группа в нашей выборке представлена всего одним существительным румынского происхождения (до 1920 г.), обозначающим ‘лей (денежную единицу Румынии и Молдавии)’ с образованием числа под влиянием орфографии по французскому маргинальному типу *un œil* [oej] – *des yeux* [zjo].

5. Итоги. Наше исследование показывает, что во французском языке сохраняются нефранцузские морфологические модели образования множественного числа: (1) восточно-романская модель на гласный -i, охватывающая ряд существительных итальянского и сардинского происхождения; (2) западно-романская модель на произносимое -s, распространяющаяся на некоторые испано-португальские существительные, сохраняющие графический и фонетический аффикс мн. ч. -s, в отличие от непроизносимого графического французского -s; (3) нестандартные формы числа с изменением основы. Существительные первой и второй групп, подвергаясь адаптации, переходят в разряд неизменяемых, а существительные третьей группы примыкают к французской периферийной модели множественного числа с супплетивной заменой или изменением основы.

Примечания

1. Le Nouveau Petit Robert. Version électronique. P., 2001; 2012 (nouvelle édition).
2. Томашпольский В. И. Структура французского словаря: некоторые статистические данные // Актуальные проблемы лингвистики и терминоведения. Екатеринбург, 2007. С. 194–198.
3. Wagner R. L., Pinchon J. Grammaire du français classique et moderne. P., 1973. P. 57; Grevisse M. Goosse A. Le bon usage. P., 2007. P. 698–699.
4. Томашпольский В. И. Контактные элементы итальянского происхождения во французском языке: множественное число // Романские языки в прошлом и настоящем. СПб., 2007. С. 313–320; Крылосова С. Г., Томашпольский В. И. «Русское» множественное

число во французском языке // Романские языки в эпоху глобализации: лингвистический и социолингвистический аспекты. М., 2007. С. 409–416.

5. Le Grand Robert de la langue française. Version électronique. P., 2005; Le Trésor de la langue française informatisé. Nancy. URL: <http://atilf.atilf.fr/> (août 2013).

6. Гак В. Г., Ганшина К. А. Новый французско-русский словарь. М., 2003; Французско-русский словарь активного типа / под ред. В. Г. Гака, М.: Триумфа, Г. Г. Соколовой. М., 2008.

О. М. Кутяева

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

Формирование переводческой компетенции в институциональном дискурсе

Статья посвящена формированию переводческой компетенции в институциональном дискурсе. Автор переосмысливает модель переводческой компетенции с позиций специфики организации переводческой деятельности в профессиональных дискурсах.

Ключевые слова: переводческая компетенция, институциональный дискурс, декларативное знание, процедурное знание.

Современной лингвистикой перевода определяются два комплексных подхода к описанию структуры профессиональной переводческой компетенции. Данные подходы не противоречат, а скорее дополняют друг друга. Базовую часть переводческой компетенции, представленную Л. К. Латышевым в составе концептуальной и технологической составляющих [5], можно соотносить с языковой, текстообразующей и технической переводческой компетенциями, описываемыми В. Н. Комисаровым [4]. Личностные характеристики и коммуникативная компетенция, а также частично текстообразующая и техническая компетенции [4] тесным образом коррелируют с прагматической частью переводческой компетенции [5].

В целом структура переводческой компетенции согласуется с процессуальными этапами перевода как акта межкультурной коммуникации и функциями переводчика. Все составляющие переводческой компетенции, как в её базовой части, так и в прагматической, находят своё применение и при восприятии текста переводчиком, и при собственно переводе (мена кодов плюс отправление текста).

Однако следует учитывать, что формирование переводческой компетенции в различных типах дискурсах может приобретать определённые отличия. Эти отличия зависят от типа дискурса, а точнее, от степени его институциональности.

В силу определённых особенностей институционального дискурса (собственный профессионально-ориентированный подязык, специальные цели, статусно-ролевые отношения, относительная закрытость дискурсивно-

го знания, соотношение между статусным и личностным компонентами) переводческая компетенция должна включать умение/навык анализа текста по специальности с дискурсивных позиций.

Главная цель дискурсивного анализа текста, подлежащего переводу, определяется как понимание и интерпретация ИТ с позиции профессионального переводчика, деятельность которого не терпит недопонимания и требует от него любознательности, тщательного анализа, выявления глубинного смысла специального дискурса. По мнению Н. Н. Гавриленко, глубина и тщательность такого переводческого анализа обеспечивает полноту и точность передачи ИТ на ПЯ [2].

Последовательность действий переводчика при выполнении дискурсивного анализа включает следующие этапы: определение выходных данных текста, профессиональной области, темы и подтемы текста; анализ условий и обстоятельств создания текста; определение основной коммуникативной функции и цели текста; определение канала передачи текста; определение жанра; выявление интердискурсивности; определение характеристик автора текста и адресата; анализ логико-смысловой структуры текста; определение главной и второстепенной информации; выделение в тексте социальной, культурной, предметной и лингвистической информации [2].

Очевидно, что все перечисленные выше действия по переводческому анализу являются составляющими компонентами переводческой компетенции как в её базовой, так и в прагматической части. Более того, сама стратегия дискурсивного анализа переводимого текста – это компонент технологической составляющей переводческой компетенции.

Необходимость выполнения тщательного дискурсивного анализа ИТ объясняется главной отличительной особенностью работы переводчика в институциональном дискурсе. Эта особенность – передача предметной информации при переводе; иными словами, передача знания, которое составляет предмет общения между участниками данного институционального дискурса.

В существующих подходах, определяющих переводческую компетенцию, умение передавать предметное (специальное) знание учитывается в прагматической части переводческой компетенции как умение передавать тексты различной тематики. Однако проблема знания заслуживает более глубокого рассмотрения. При рассмотрении процесса перевода в институциональном дискурсе необходимо учитывать опыт владения предметным знанием и собственно участниками этого дискурса, и переводчиком, работающим в данном дискурсе. Знания при овладении и пользовании естественным языком (как родным, так и иностранным) делятся на декларативные и процедурные. А. А. Залевская подчеркивает важность разграничения процедурного и декларативного знания. Это связано с тем, что имеются значительные различия между знанием о чем-либо и знанием, как сделать что-либо, но не на уровне вербального описания, а в плане реального действия [3].

Данное положение опирается на концепцию Дж. Андерсона о разграничении знания фактов и знания процедур [1].

Дж. Андерсон разделяет постоянную долговременную память на декларативную, в которой содержатся все известные нам факты, и процедурную, в которую входят процедуры всех действий, которые мы можем выполнить. Учёный разграничивает осознаваемые факты и автоматические действия, которые важны для обсуждения специфики процедурной памяти, содержащей условия совершения действий и отвечающей за все совершаемые нами действия: если совпадают условия в нашем опыте и в наличной ситуации, то из памяти извлекается соответствующее действие; при этом действия организуются в связные последовательности для достижения той или иной цели. Особенностью продукций является то, что они автоматически извлекаются, когда встречаются соответствующие условия [1].

Согласно Дж. Андерсону, знание фактов само по себе не обеспечивает базы для действия: не имеется прямых связей между декларативной и процедурной памятью; информация из них обеих может взаимодействовать только в рабочей памяти, являющейся единственным «окном» во внешний мир, через которое новая информация поступает в декларативную память. Продукции не могут быть усвоены прямо из опыта: они должны быть профильтрованы через декларативную память, затем возвращены в рабочую память, чтобы далее быть переведенными в процедуры действий [1].

Декларативно закодированная информация легче усваивается, чем процедурные знания, она легче извлекается и может быть применена в любом контексте. Однако декларативное знание не имеет прямых связей с поведением и с контролем над ним, отсюда следуют следующие недостатки декларативной переработки: она происходит относительно медленно и требует усилий, поскольку информация должна сохраняться в рабочей памяти. Особенности процедурного знания таковы: его труднее усвоить, оно соотносится с определенным контекстом и поэтому используется менее гибко, чем декларативное. С другой стороны, процедурное знание может быть извлечено автоматически и использовано более эффективно; оно усиливается по мере успешного применения или ослабевает при негативном подкреплении со стороны окружения, что ограничивает возможности его последующего использования [3].

С этой позиции можно учитывать, что знания переводчика изначально являются декларативными относительно ключевых объектов профессиональной действительности, то есть, другими словами, относительно основных концептов институционального дискурса. Например, переводчик, работающий с юридическими текстами, владеет знаниями о законах, основных актах, на которые ссылаются переводимые тексты, но он не использует эти знания как юрист, соответственно, не использует юридический язык как язык своей юридической деятельности. А знания эксперта в какой-либо области, будь то юриспруденция, медицина, политика, педагогика, маркетинг и т. д., являются процедурными. Например, юрист использует свои юриди-

ческие знания для юридических профессиональных целей: строит защиту клиента, оказывает правовую помощь по гражданским, административным и иным делам, составляет и оформляет договор, доверенность, правовые акты и прочие тексты документов, проверяет их на законность.

Включение в переводческую компетенцию способности оперировать двумя видами знаний – декларативными и процедурными – является в принципе возможным. Декларативные знания дают переводчику возможность гибко оперировать языком и быстро приспосабливаться к разным видам дискурса, а процедурные знания прочно закрепляют владение термином при осуществлении переводческой деятельности. Для того чтобы переводчик мог оперировать двумя видами знаний (декларативным и процедурным), ему необходимо помимо овладения переводческими компетенциями овладеть знаниями и основными умениями и навыками хотя бы одного из специализированных дискурсов.

То, что любому институциональному дискурсу присущи наряду с сугубо институциональными ещё и личностно-ориентированные признаки, даёт основание для выделения другой особенности работы переводчика в институциональном дискурсе. А именно, это его понимание степени соотношения сугубо объективного знания (значения), заложенного в тексте, и личностных смыслов автора этого текста. Институциональный дискурс также может быть отчасти персонализирован, так как исполнителями социальных ролей являются люди. И трудностью в данном случае может выступать передача как самого предметного знания, так и личностных смыслов, заложенных автором ИТ.

Таким образом, основной трудностью для переводчика при переводе является само предметное знание, то есть переводчик изначально владеет декларативным знанием, но не владеет процедурным. Поэтому для компенсации недостатка процедурного знания переводчику необходимо выполнять дискурсивный анализ, который определяется как понимание и интерпретация ИТ с позиции участника профессионального взаимодействия. А глубина и тщательность такого анализа обеспечивает полноту и точность передачи ИТ на ПЯ. Необходимо также обратить внимание на то, что после выполнения дискурсивного анализа и на этапе перевода текста очень важно учитывать наличие личностных смыслов автора ИТ и их передачу на ПЯ, чтобы не допускать вольной трактовки текста ПЯ. Соответственно, исходя из потребностей институционального дискурса, модели переводческой компетенции можно логичным образом дополнить специальной составляющей, отражающей способность переводчика оперировать дискурсивным анализом на декларативном и процедурном уровнях.

Примечания

1. Андерсон Дж. Когнитивная психология. СПб.: Питер, 2002. 496 с.
2. Гавриленко Н. Н. Обучение переводческому анализу специального дискурса. (Школа дидактики перевода). URL: <http://www.gavrilenko-nn.ru/didactics/42/> (дата обращения: 24.03.2013).

3. Залевская А. А. Введение в психолингвистику. М.: Рос. гос. гуманит. ун-т, 1999. 382 с.
4. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: учеб. пособие. М.: ЭТС, 2002. 424 с.
5. Латышев Л. К. Технология перевода: учеб. пособие. М.: НВИ-Тезаурус, 2000. 280 с.

Ю. С. Лычкина
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Метафорические наименования волевых черт характера в современном русском языке

В статье анализируются семантические особенности метафор, обозначающих волевые качества человека. Также предпринимается попытка выявить ассоциативные связи, возникающие в результате метафорического переноса при обозначении волевых черт.

Ключевые слова: лексическая метафора, признаковая метафора, семантическое поле, микрополе, оценка, эмотивность.

В современной антропологической парадигме лингвистических исследований, в которой представлены разные аспекты отражения человеческого фактора в языке, закономерным является обращение к метафорическим моделям, характеризующим человека на основе разных видов образных аналогий.

Изучение характера – это ключ к познанию личности. Особую значимость в характере человека имеют волевые качества; это объясняется тем, что в обстоятельствах, требующих волевых усилий, характер проявляется отчетливее. Изучение прошлого показывает, что войны, набеги, тяготы повседневной жизни закалили дух русского народа; богослужение, строгие религиозные посты укрепляли силу воли, умение ограничивать себя.

Значимость воли как главного компонента в структуре характера находит свое отражение в языке. Слово *характер*, помимо первичного толкования «совокупность основных, наиболее устойчивых психических свойств человека», используется и в значении «твердая, сильная воля, стойкость, упорство в достижении цели» [1]. В толковых и фразеологических словарях мы находим многочисленные подтверждения тому, что для носителей языка наличие/отсутствие характера (во втором значении этого слова) связано с оценкой человека прежде всего по его волевым качествам. Это понимание получило отражение в толкованиях таких слов и устойчивых словосочетаний, как *человек с характером* – «человек с твердым характером»; *человек без характера* – «слабовольный»; *характерный* – «упрямый, любящий делать по-своему»; *бесхарактерный* – «слабовольный, легко поддающийся чужому влиянию»; *выдерживать характер* – «проявлять стойкость, непреклонность».

Лексемы, обозначающие волевые качества человека, можно систематизировать двумя способами. Первый способ – это рассматривать данные слова в составе семантического поля «Характер», в качестве одного из его микрополей наряду с такими микрополями, как «моральные свойства человека», «отношение к другим людям» и т. п. Второй способ – анализировать лексемы в составе семантического поля «Воля», куда также входят микрополя «проявление воли», «волевой акт», «выбор» и др. [2]. На наш взгляд, предпочтительнее рассматривать микрополе «волевые черты» как элемент поля «Характер человека».

В состав данного поля входят слова разных частей речи: имена существительные (*упорство*); имена прилагательные (*смелый*), наречия (*отчаянно*), глаголы (*трусить*). Мы можем анализировать словообразовательные ряды или гнезда, например: *смелый* – *смелость* – *смело* – *осмелеть* – *смельчак*. Все элементы поля «Характер человека» указывают на признак (черту характера), несмотря на различия в морфологической принадлежности, однако структуру микрополя организуют прилагательные (чаще всего этимологически первичные в словообразовательном ряду).

Существует ряд общих закономерностей метафоризации значения признаков слов: физический признак предмета переносится на человека, способствуя выделению и обозначению психических свойств личности (*тупой, резкий, мягкий, жесткий, глубокий* человек и т. п.). Л. Д. Гудков отмечает: «Признаковая метафора регулярно служит задаче создания лексики “невидимых миров” – духовного начала человека, его внутреннего мира, моделей поведения, нравственных качеств, состояний сознания, эмоций, поступков» [3]. Метафора-прилагательное часто содержит точную и яркую характеристику лица.

Опираясь на идеографическую классификацию лексики, разработанную проф. В. В. Морковкиным, мы установили следующие рубрики внутри микрополя «Волевые черты характера»: *решительный* – *нерешительный*, *смелый* – *трусливый*, *самостоятельный* – *беспомощный*, *волевой* – *безвольный*, *сдержанный* – *вспыльчивый*. В каждой рубрике есть противоположные качества. Отдельные волевые черты характера могут обозначаться несколькими синонимичными лексемами, это следствие особой значимости данного свойства личности для русских людей.

В рубрике «решительный – нерешительный» семь прилагательных, два из них образованы путем метафорического переноса: *твердый*, *стойкий*. Если мы обратимся к первичным номинативным значениям этих слов, то увидим, что оба прилагательных в прямом значении указывают на качества предметов (*твердый* – «способный сохранять свою форму и размер в отличие от жидкого и газообразного»; *стойкий* – «долго сохраняющий и проявляющий свои свойства, не поддающийся разрушению, изменениям»). В переносном значении они характеризуют непоколебимого, непреклонного человека с сильной волей. Эти признаковые метафоры выражают положительную оценку.

Рубрика «сдержанный – несдержанный» содержит 6 прилагательных, только два из них указывают на волевые черты характера в прямом значении. Остальные единицы обладают переносным значением. В данной рубрике собраны качества характера, связанные с умением человека сдерживать свои чувства. Поэтому внутренняя форма метафоры *сдержанный* – «такой, которому не дают проявиться в полной мере, который сдерживают» (*сдержанное волнение, сдержанный плач*) указывает на проявление тех или иных эмоций. В основе вторичной номинации *уравновешенный* («обладающий ровным, спокойным, выдержанным характером») – сходство с действием («сделать одинаковым по весу, привести в равновесие»). Метафорическое значение слова *ровный* – «уравновешенный (о характере, поведении человека)» образовано путем ассоциативного переноса качеств предметов (гладкий, плоский, прямой) на характер человека.

В рубрику «волевой – безвольный» мы объединили прилагательные, характеризующие человека по наличию/отсутствию воли. Антонимы *волевой – безвольный* употребляются в прямом значении. Антонимы *сильный – слабый* имеют переносное значение. В основе переноса лежит сопоставление физической силы человека с его волей: если человек сильный – значит, у него твердая воля, и наоборот, физически слабый человек, по традиции, не отличается стойкостью. Эти метафоры продуктивны (см. *слабовольный, слабохарактерный, слабак*).

Для характеристики человека по его поведению в опасной ситуации в русском языке чаще всего используются 8 прилагательных. Антонимы *смелый, бесстрашный – трусливый, боязливый* употребляются в прямом значении. Для усиления интенсивности понятия «смелый» возникла метафора *отчаянный* – «не знающий страха, способный на самый рискованный поступок», относящаяся к разговорному стилю. Номинативное значение прилагательного – «впавший в отчаяние» (устар.); возможно, в безвыходной ситуации человеку не остается ничего другого, как проявить бесстрашие.

Для определения способности человека действовать независимо, не опираясь на чью-либо помощь, используются прилагательные *самостоятельный – несамостоятельный, зависимый – независимый*. Они образованы путем метафорического переноса: семы первичного значения «экономическая, политическая независимость государства, людей» обуславливают сему вторичного – «черта характера».

Таким образом, в русском языке для названия волевых свойств характера используются прилагательные как в прямом значении, так и образованные путем метафорического переноса (*твердый, стойкий, сдержанный, ровный, уравновешенный, несдержанный, сильный, слабый, отчаянный, самостоятельный, независимый, несамостоятельный*). В основе вторичной номинации лежат различные ассоциативные связи.

Метафора (как и другие образные средства) имеет свойство быстро стираться от частого употребления и превращаться в штамп или термин. На наш взгляд, рассмотренные прилагательные, которые в переносном значении

указывают на волевые черты характера, являются стертыми, то есть утрачивают свою образность, так как регулярно служат для наименования свойств человека.

Метафора является универсальным механизмом в образовании эмоционально-оценочных номинаций, поэтому метафорические наименования волевых черт характера многочисленны в русском языке.

Примечания

1. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. М., 1981–1984.
2. Саяхова Л. Г., Хасанова Д. М., Морковкин В. В. Тематический словарь русского языка / под ред. В. В. Морковкина. М., 2000.
3. Гудков Л. Д. Метафора и рациональность. М., 1994.

Т. В. Мизюрина

Челябинский государственный университет (г. Челябинск)

Социокультурная значимость понятия «сленг» и его общие характеристики

В настоящее время понятие «сленг» все больше начинает завоевывать внимание современной филологии. Существует достаточно большое количество определений сленга, нередко противоречащих друг другу. Но бесспорным остается тот факт, что в современном русском языке сленг – наиболее подвижный пласт лексики, который является точным отражением языковой картины мира представителей определенной культуры.

Ключевые слова: сленг, жаргон, арг, кент, русский язык.

В течение последних двадцати лет лингвисты активно переключились с изучения письменного языка на исследование и анализ непосредственного живого общения, ибо «непосредственное устное языковое общение продолжает оставаться важнейшей сферой функционирования языка», так как «разговорный язык – это в некотором смысле минимальная система национального языка, филогенетически и онтогенетически первичная система, важнейшая по диапазону общественной и индивидуальной значимости» [8: 87]. Изучение разговорной речи исключительно важно потому, что «разговорный язык является единственным истинным языком и нормой оценки всех прочих форм речи» [3: 17].

Как замечают исследователи, литературно-языковая норма сейчас становится менее определенной и обязательной; литературный стандарт становится менее «стандартным». Одной из причин этого состояния языка является интенсивное проникновение в литературный язык слов и выражений, традиционно считавшихся сленговыми.

Термины для обозначения молодежной речи являются, безусловно, одним из актуальных вопросов современной лингвистики. Стоит отметить, что в молодежном сообществе активно используются такие французские термины, как *жаргон* (jargon), *арго* (argot), и заимствованный из английской лексикологии термин *сленг* (slang). «Жаргонизм», «арготизм» и «сленгизм» очень часто выступают как синонимы не только в научных статьях, но и в посвященных данному социолекту словарях.

Сленг является самым поздним понятием среди современных обозначений молодежной речи. Начиная с XIX века в русском языке появились термины, берущие начало от французской социологической школы, – «жаргон» и «арго». Понятие «сленг» вошло в русский лингвистический оборот в 1960-е годы, но, несмотря на тот факт, что первые исследования сленга как языкового явления в русской лексикологии относятся к столь позднему времени, важно обратиться и к его историческим истокам, так как «каждое синхронное состояние языка обусловлено предшествующим ему диахронным состоянием» [6: 381].

А. Липатов утверждает, что в Англии «сленг существовал уже в XIV веке, однако само это речевое явление было известно под другими наименованиями, и чаще всего как *cant*» [6: 382–383]. В 1788 году первую попытку заменить термин *cant* (кент) термином *slang* предпринял Френсис Гроуз в первом научном словаре «вульгарного» языка (1788), который синонимичность терминов *сленг* и *cant* объяснил их общей этимологией: «...оба эти слова из одного источника – потаенного языка нищих–цыган» [Там же].

С течением времени термины нередко трактовались одинаково, иными словами, использовались попеременно друг с другом, и это привело к тому, что «кэнт, все больше и больше утрачивая свои речевые и лексические позиции, растворился в сленге» [Там же].

Как известно, до сих пор в современной лингвистике существуют сомнения относительно происхождения слова «сленг». По одной из версий, «англ. *slang* происходит от *sling* («метать», «швырять»). В таких случаях вспоминают архаическое *to sling one's jaw* – «говорить речи буйные и оскорбительные». Согласно другой версии, «сленг» восходит к *slanguage*, причем начальная буква *s* якобы добавлена к *language* в результате исчезновения слова *thieves*; то есть первоначально речь шла о воровском языке *thieves' language*» [12: 122].

В своей работе 1966 года «Взаимодействие литературного языка и социальных диалектов (на материале русской лексики послеоктябрьского периода)» Л. И. Скворцов предлагает различать жаргон «в узком смысле слова», т. е. автор утверждает, что жаргон не выходит в данном случае за пределы специальной или возрастной сферы общения [7: 8]. Жаргон в расширенном смысле Лев Иванович трактует как сленг, который, по его мнению, удобен «для описания механизма взаимодействия литературного языка с нелитературными сферами речи, для отграничения интересующего нас круга лексики от лексики, ограниченной в своем употреблении пределами более или менее замкнутых социальных групп (жаргоны и арго)» [7: 61].

Л. И. Скворцов в своем труде выделяет источники, за счет которых происходит формирование «молодежного сленга»: профессиональная речь, а также диалектизмы, заимствования из других языков, заимствования из других жаргонов. Описываемый период Лев Иванович определяет как время «языковой эволюции от жаргона к сленгу» [7: 13]. Но, несмотря на его попытки, термин «сленг» долгое время оставался неосвоенным в русской социолингвистике.

Популярность понятие «сленг» получило только в конце 1980-х – начале 1990-х годов. Это было связано с усилением популярности английского языка среди молодежи (хиппи или «хиппующие» старшеклассники и студенты), которая все чаще употребляет в своей повседневной речи англицизмы, таким образом пытаясь подражать иноземному стилю поведения.

Э. М. Береговская в своих работах уделяет особое внимание изучению современного молодежного сленга, где, по ее мнению, «все свойственные естественному языку процессы, не сдерживаемые давлением нормы, происходят во много раз быстрее и доступны непосредственному наблюдению» [4: 40]. В своих рассуждениях автор прибегает к различной терминологии: «Молодежному сленгу, как всякому аргю и шире – как всякому субъязыку, свойственна некоторая размытость границ»; «...арго, как его ни называй – жаргон, сленг или социолект, – это не вредный паразитический нарост на теле языка» [Там же].

Таким образом, можно сделать вывод, что Э. М. Береговская рассматривает термины как синонимы, а предпочтение, в свою очередь, отдает английскому сленгу, чтобы подчеркнуть «англизированность» молодежной речи как характерную примету времени – 80–90-х годов [4: 40].

В настоящее время, сленг является неотъемлемой частью русского языка. Несмотря на то что термин «сленг» применяют к целому ряду разнородных явлений, а также на то, что социальная сущность сленга значительно изменилась, исследователи продолжают использовать это название, во-первых, потому что это традиционное понятие, прочно укоренившееся в современной лексикологии и лексикографии, а во-вторых, этот термин позволяет объединить в рамках единой категории различные слова и словосочетания, противопоставляемые литературной лексике.

Так, в понимании О. Есперсена (1925), сленг представляет собой форму речи, «которая обязана своим происхождением желанию человеческой особи отклониться от обычного языка, навязанного нам обществом» [11: 149]. Сленг является результатом свойственного человечеству «желания позабавиться» [11: 151].

Понятие сленга все больше начинает завоевывать внимание современной филологии. В настоящее время существует достаточно большое количество определений сленга, нередко противоречащих друг другу. Противоречия эти касаются, прежде всего, объема понятия: спор идет, в частности, о том, включать ли в сленг одни лишь выразительные, ироничные слова, которые являются синонимами литературных эквивалентов, или же еще и всю

нестандартную лексику, использование которой осуждается в кругу образованных людей.

Рассмотрим некоторые из многочисленных научных определений сленга. В российском языкознании чаще всего приводится определение В. А. Хомякова: «Сленг – это относительно устойчивый для определенного периода, широко употребительный, стилистически маркированный (сниженный) лексический пласт (имена существительные, прилагательные и глаголы, обозначающие бытовые явления, предметы, процессы и признаки), компонент экспрессивного просторечия, входящего в литературный язык, весьма неоднородный по своим истокам, степени приближения к литературному стандарту, обладающий пейоративной экспрессией» [9: 43–44].

В этом определении следует обратить внимание на следующий признак сленга: сленг, по мнению В. А. Хомякова, «относительно устойчивый для определенного периода», что говорит о том, что он отражает в своей семантике процесс развития культуры народа, фиксирует и передает от поколения к поколению культурные установки и стереотипы, эталоны и архетипы [9: 43]. Сленг – душа всякого национального языка, в которой неповторимым образом выражаются дух и своеобразие нации. Сленговые выражения всегда направлены на субъект, т. е. возникают они не столько для того, чтобы описывать мир, сколько для того, чтобы его интерпретировать, оценивать и выражать к нему субъективное отношение. Таким образом, сленг, по нашему мнению, является фрагментом языковой картины мира.

Хотя сленг и относится к «экспрессивному просторечию» и входит в литературный язык, степень его приближения к литературному стандарту «весьма неоднородна», то есть можно найти примеры «почти стандартные» и «совсем не стандартные» [9: 43–44]. И, разумеется, сленгу присуща пейоративность как самая характерная черта: трудно представить себе сленгизм с яркой мелиоративной коннотацией, хотя, вероятно, определенная степень «стандартности» все же представима [9: 44]. Все вышесказанное является подтверждением того, что сленг играет особую роль в трансляции культурно-национального самосознания народа и его идентификации как такового, т. е. в сленге воплощено культурно-национальное мировидение.

Сленг, по мнению В. А. Хомякова, это «особый периферийный лексический пласт, лежащий как вне пределов литературной разговорной речи, так и вне границ диалектов общенационального языка, включающий в себя, с одной стороны, слой специфической лексики и фразеологии профессиональных говоров, социальных жаргонов и аргоса преступного мира, и, с другой, слой широко распространенной и общепонятной эмоционально-экспрессивной лексики и фразеологии нелитературной речи» [9: 111].

О. С. Ахманова частично согласна с точкой зрения В. А. Хомякова, предлагая следующую трактовку понятия «сленг» в «Словаре лингвистических терминов»: «Сленг – 1) разговорный вариант профессиональной речи. 2) элементы разговорного варианта той или иной профессиональной или социальной группы, которые, проникая в литературный язык или вообще в

речь людей, не имеющих прямого отношения к данной группе лиц, приобретают в этих языках особую эмоционально-экспрессивную окраску» [1: 419].

Как видим, в первой дефиниции сленг – это просто ряд слов-нетерминов, использующихся в терминологическом значении, вроде «дворник» или «запаска» у автомобилистов. Такие слова не годятся для официальной инструкции, но удобны для делового разговора профессионалов.

Во втором случае это уже нечто совершенно иное: перед нами слова, уже покинувшие профессиональную сферу. Вероятно, в качестве примера можно было бы привести «шестерку»: в воровском мире одно из значений этого слова – «человек, прислуживающий вора» [2: 287]. В современном разговорном русском языке «шестерка» – презрительное обозначение любого незначительного человека, возможно (но необязательно) с криминальными наклонностями. Очень важно еще одно отмеченное О. С. Ахмановой качество: все подобные сленговые выражения ярко экспрессивны. В связи с этим можно предположить, что в языке закрепляются именно те образные выражения, которые ассоциируются с культурно-национальными эталонами и стереотипами и при употреблении в речи воспроизводят свойственный той или иной лингвокультурной общности менталитет или характер, что, безусловно, подтверждает тот факт, что сленг отражает языковую картину мира индивида или сообщества.

Большинство зарубежных ученых придерживается того мнения, что воздействие экстралингвистических условий существования языка сказывается только на его лексико-семантическом составе: возникает большая или меньшая в количественном отношении прослойка «социально окрашенных» слов, которая, собственно, и определяет характер и существо социальных диалектов. В действительности язык во всех своих проявлениях и разновидностях (в том числе и в сленге) предстает как сугубо социальное явление: было бы неверным считать, что основные факторы, регулирующие существование и развитие языка, носят только «внутриязыковой характер» или что язык представляет собой некую «саморегулирующуюся систему», а социальные факторы – это только «периферийные влияния». Человек и его язык – нерасторжимы. Как справедливо указывает проф. Р. А. Будагов, «общественная природа языка определяет не только условия его бытования, но и все его функции, особенности его лексики и фразеологии, грамматики и стилистики» [5: 24].

Один из ведущих зарубежных сленгологов мира Эрик Партридж определяет сленг как «бытующие в разговорной сфере весьма непрочные, неустойчивые, никак не кодифицированные, а часто и вовсе беспорядочные и случайные совокупности лексем, отражающие общественное сознание людей, принадлежащих к определенной социальной или профессиональной среде» [5: 67]. Сленг рассматривается как сознательное, преднамеренное употребление элементов общелитературного словаря в разговорной речи в чисто стилистических целях: для создания эффекта новизны, необычности, отличия от признанных образцов, для передачи опреде-

ленного настроения говорящего, для придания высказыванию конкретности, живости, выразительности, зримости, точности, краткости, образности, а также чтобы избежать штампов, клише. Это достигается использованием таких стилистических средств, как метафора, метонимия, синекдоха, литота, эвфемизм.

Сленг нередко рассматривается в психологическом аспекте, как продукт «духовного» творчества (в том числе и индивидуального) представителей отдельных социальных и профессиональных группировок, служащий выражением определенного «духа» или «ступени сознания» людей, принадлежащих к той или иной общественной среде. Большую роль в распространении этой концепции сленга сыграло известное положение немецкого лингвиста Вильгельма фон Гумбольдта о том, что «видение мира», использование и интерпретация (самооценка) языка у представителей отдельных социально-профессиональных групп не совпадает полностью с «видением мира» и владением языком на уровне всего языкового коллектива.

Интересен тот факт, что термин «сленг», как отмечает известный американский лингвист Ч. Фриз, «настолько расширил свое значение и применяется для обозначения такого количества различных понятий, что крайне затруднительно провести разграничительную линию между тем, что является сленгом и что нет» [10: 52].

Целый ряд английских исследователей использует «слово “сленг” просто как синоним жаргона, арго или кэнта» [12: 23]. Наиболее детально высказался по поводу дефиниции термина «сленг» автор словаря сленга Р. Спирс. Он отмечает, что «термин “сленг” первоначально использовался для обозначения британского криминального жаргона в качестве синонима слову “кэнт” (cant). С годами “сленг” расширяет свое значение и в настоящее время включает в себя различные виды нелитературной лексики: жаргон, просторечия, диалекты и даже вульгарные слова» [13: 10–11].

Таким образом, сленговые выражения, отображающие типовые ситуации и представления, начинают выполнять роль символов, эталонов, стереотипов культуры. Сленг представляет собой продукт языкового народного сознания как материализацию опыта поколений и отдельных представителей данного народа соответственно. Также сленг отражает какое-либо явление действительности, наблюдаемое людьми с древних времен и поэтому являющееся частью коллективного опыта народа.

Концепция Р. Спирса позволяет вывести сленг из криминального жаргона и подчеркивает, что в это понятие входит целый список различных видов нелитературной лексики. В этом его позиция соприкасается с позицией Ч. Фриза. Настоящие ученые утверждают, что сленг значительно отличается по характеру употребления от других вариантов языка — диалекта (регионального или социального) и жаргона (профессиональных терминов). Люди, которые говорят на одном диалекте, обладают общим региональным или культурным фоном; те, которые говорят на одном жаргоне (электрики, хирурги, экономисты, военные летчики или адвокаты), закончили однотипные

учебные заведения или имеют общий производственный опыт. Сленг же может объединять самых различных людей, общими у которых являются одинаковые установки, направленные против истеблишмента, и обостренное негативное отношение к социальным условиям или традиционным ценностям.

Как замечает Э. Парtridge, сленг привлекателен для носителей языка. Ученый выделяет пятнадцать случаев, когда люди прибегают к сленгу:

- в веселом расположении духа, молодой по возрасту или по состоянию души, ради забавы или ради удовольствия;
- к сленгу прибегает желающий поупражняться в остроумии, оригинальности, продемонстрировать необычное чувство юмора;
- чтобы быть не похожим на других, поразить новизной выражения;
- живописно, красочно, сочно высказаться, дать либо положительную, либо отрицательную оценку, избежав скучных, надоевших шаблонов;
- безошибочно привлечь к себе внимание, даже поразить;
- уйти от клише, выразить свои мысли в сжатой, концентрированной энергичной форме;
- обогатить язык (такая цель редко ставится кем-либо преднамеренно, кроме хорошо образованных людей; исключением является «кокни»; такие сленгизмы рождаются не спонтанно, но как плод раздумий, литературных усилий);
- придать весомость, основательность, конкретность абстрактной мысли, приземленность идеальному концепту, непосредственность и безотлагательность отдаленной перспективе;
- приглушить остроту либо, наоборот, подчеркнуть, усилить эффект отказа, отклонения, неприятия, отречения; снизить пафосность или вообще избавиться от помпезности, излишней серьезности в разговоре или на письме; смягчить трагедию, облегчить или приукрасить мысль о неизбежности смерти, перефразировать идею сумасшествия, замаскировать уродство или выразить сочувствие по поводу переживаемого позора (например, от предательства, неблагодарности) и таким образом помочь собеседнику вынести все и «держаться»;
- найти нужный тон с подчиненными или польстить начальнику, установить непринужденный контакт с аудиторией или в доступной форме изложить суть дела;
- создать более легкую атмосферу общения, дружеских встреч;
- стимулировать установление глубоких долгосрочных дружеских или интимных отношений;
- показать, что говорящий разделяет определенное направление, входит в некий коллектив, объединенный общим родом занятий, профессией, принадлежит к артистической или интеллектуальной среде; другими словами, обозначить, что говорящий «в курсе дела», «свой» и таким образом установить контакт; и в связи с этим, наоборот, показать или доказать, что кто-то не «в курсе дела», не принадлежит к «своим»;

– чтобы не быть понятыми другими, не принадлежащими к данной группе, но присутствующими при разговоре (это чаще всего дети, студенты, влюбленные, члены политической организации, криминальные элементы в тюрьме или на свободе и др.) [12: 176].

Несмотря на большое количество трактовок рассматриваемого понятия, мы дадим свое собственное определение термина «сленг». «Сленг – это относительно устойчивый для определенного периода, широко употребительный, стилистически маркированный (сниженный) лексический пласт (имена существительные, прилагательные и глаголы, обозначающие бытовые явления, предметы, процессы и признаки), обладающий пейоративной экспрессией, покрывающий целиком русские термины жаргон и арг, а отчасти и грубое просторечие».

Стоит отметить, что сленг – это одна из подсистем языка. Системы языка обычно основываются на различных возможностях наложения и снятия запретов (запреты на вхождение и выход лексем, запреты на изменения и неизменность значений, определяющих синхронное существование лексико-семантической системы, как в литературном языке, так и в сленге). Сленг имеет собственную норму, существующую наряду с нормой литературного языка, а сленговая лексика в подавляющем большинстве случаев основывается на метафоре.

Примечания

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М., 1966.
2. Балдаев Д. С., Белко В. К., Исупов И. М. Словарь тюремно-лагерно-блатного жаргона (речевой и графический портрет советской тюрьмы). М., 1992.
3. Балли Ш. Французская стилистика. М., 2009.
4. Береговская Э. М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания. 1996. № 3. С. 32–41.
5. Будагов Р. А. Введение в науку о языке. М., 1996.
6. Липатов А. Т. Сленг в аспекте его диахронии // Социальные варианты языка–II: материалы междунар. науч. конф. 24–25 апр. 2003 г. Н. Новгород, 2003.
7. Скворцов Л. И. Взаимодействие литературного языка и социальных диалектов (на материале русской лексики послеоктябрьского периода): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1996.
8. Скребнев Ю. Введение в коллоквиалистику / под ред. О. Б. Сиротининой. Саратов, 1985.
9. Хомяков В. А. Нестандартная лексика в структуре английского языка национального периода: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Л., 1980.
10. Fries Ch. Introduction to American College Dictionary. N. Y., 1947.
11. Jespersen O. Mankind, nation and individual from a linguistic point of view. Oslo, 1925.
12. Partridge E. Slang Today and Yesterday. L., 1979.
13. Spears Richard A. Slang and Euphemism. N. Y., 1982.

Аббревиация как способ словообразования в терминологии бизнеса (на материале английского языка)

Статья рассматривает особенности процесса аббревиации в терминологической лексике сферы бизнеса. Анализу подвергаются вторичные производные термины аббревиатурного типа, проводится классификация основных структурных моделей.

Ключевые слова: аббревиатура, акроним, сложносокращенное слово, аббревиатурные модели.

Лингвистические исследования, посвященные проблемам формирования и функционирования специальных лексических систем, обслуживающих различные профессионально-производственные отрасли, приобретают первостепенное значение в эпоху индустриализации и научно-технической революции. Как справедливо отмечает А. В. Суперанская, «любое лингвистическое описание, игнорирующее специальную лексику, оказывается неполным, ущербным, поскольку оно отражает словарный состав языка в редуцированном, усеченном виде, с оборванными связями между отдельными лексическими пластами» [1].

В центре внимания исследователей оказываются следующие дискуссионные вопросы: проблема разграничения многословных терминов и терминологических сочетаний; проблема выделения лексико-семантических и номинативных особенностей термина; проблема определения нормативных требований, предъявляемых к термину и ряд других [2; 3].

В настоящей статье мы предполагаем рассмотреть деривационные особенности английской терминологической лексики, обслуживающей потребности профессиональной коммуникации в сфере бизнеса. Понятие «сфера бизнеса» вводится нами намеренно по той причине, что оно значительно шире, нежели, к примеру, понятие экономики как области преимущественно теоретических знаний. В данном исследовании терминологией бизнеса именуется вся совокупность полнозначных единиц одного национального языка (в нашем случае современного английского), обозначающих специфические понятия, процессы и реалии, связанные с практическим ведением дел в вышеозначенной сфере, а также с теоретическим осмыслением указанных отношений.

Отбор терминов проводился методом сплошной выборки из узкоспециализированных лексикографических изданий, в которых отраслевая, общенаучная и общеупотребительная лексика была представлена в наименьшей степени [4; 5]. Анализу подвергались вторичные производные термины аббревиатурного типа, демонстрирующие широкое распространение в ис-

следуемой терминологии, а следовательно, требующие своего всестороннего описания и классификации. В данном исследовании за основу принимается следующее определение: «Аббревиатура – это лексическая единица, которая состоит из отдельных (сокращенных) элементов исходного слова или словосочетания» [6]. Общий объем исследованных единиц составил 488 гетерогенных в структурном отношении лексем: однословных наименований, терминов-композигов, терминологических словосочетаний.

Как показало проведенное исследование, аббревиатурные термины могут быть представлены тремя структурными моделями.

Первую, самую многочисленную *группу* создают буквенные, инициальные аббревиатуры (акронимы). Приведем только несколько примеров:

AFC < average fixed costs;
VMS < vertical marketing system;
PLC < product life cycle;
SBU < strategic business unit;
ROI < return on investment;
USP < unique selling proposition.

В терминологии бизнеса существуют лексические единицы, в которых только два или три компонента представлены начальными буквами, напр.:

CVP analysis (CVP < cost-volume-profit);
HR planning (HR < human resources);
ATS account (ATS < automated transfer service);
FHA mortgage (FHA < federal housing administration);
VA mortgage (VA < Veterans Administration).

Ряд примеров представляют особую смешанную группу акронимов, в которых сочетаются процессы инициальной аббревиации и эллипсиса (опущения одного из компонентов словосочетания или сложного слова), напр.:

MIT < market-if-touched order;
IT < instrumented laboratory training;
OTC < over-the-counter-market;
TCD < total cost approach to distribution;
PIK < pay-in-kind preferred stock.

В отдельную группу выделяем также акронимы, в которых один или несколько компонентов первоначального словосочетания представлены более чем одной буквой, напр.:

ANOVA < analysis of variance;
AVCO < average cost;
ChFC < chartered financial consultant;
COPS < covered option securities.

Графически инициальные аббревиатуры могут оформляться точками (*C.K.D. < completely knocked down, V.A.T. < value-added tax*) или символом, который заменяет служебные слова (*B/L < bill of lading, L/C < letter of credit, C&F < cost and freight, R&D < research and development* и др.).

Вторую группу аббревиатур составляют сложносокращенные термины, так называемые «телескопные слова». В английской литературе слова

подобного типа получили обозначения: blends, blendings, contaminations, telescoped words, portmanteau words. Сложносокращенное слово представляет собой результат слияния полной и усеченной основ, либо только усеченных основ исходного слова.

Модели сложносокращенных терминов могут быть разнообразными и представлять собой:

а) слияние усеченной и полной основы трехкомпонентного образования с опущением среднего компонента (*comp-ratio* < *comparative salary ratio*);

б) слияние фрагментов двух основ (*forex* < *foreign exchange*, *voed* < *vocational education*);

в) слияние усеченной основы первого компонента с полной основой второго (*covariance* < *common variance*, *flexi-worker* < *flexible worker*, *flexi-time* < *flexible time*, *Eurobond* < *European bond*). Необходимо отметить, что терминологический элемент *Euro* < *European* обладает высокой продуктивностью в терминологии бизнеса. Он участвует в образовании 15 производных. Среди них термины *Eurocurrency*, *Eurocoins*, *Euromoney*, *Eurochecking*, *Eurocredit* и др., что является доказательством системности терминологической лексики в плане выражения.

Третью группу сокращенных терминов составляют немногочисленные усеченные слова или, в английской терминологии, *clippings*, *curtailed words*. Под усечением в данном случае понимается сокращение морфемного состава термина. Вслед за И. В. Арнольд будем классифицировать сокращенные слова в соответствии с тем, какая часть слова сохранилась в результате сокращения. Согласно данному принципу выделяют следующие категории слов: апокопа (усечение конца слова), афerezис (усечение начала слова), синкопа (усечение середины слова) [7]. Самым продуктивным типом сокращения в рассматриваемой терминологии является апокопа: *arb* < *arbitrager*, *back* < *backwardation*, *depo* < *deposit*, *cr.* < *credit*. Явление синкопы встречается в единичном примере: *stg* < *sterling*. Немногочисленные лексемы представляют собой смешанный тип, т. е. сочетание указанных видов сокращения для образования единой усеченной словоформы: *pty* < *proprietary*, *rcpt* < *receipt*, *svgs* < *savings*.

Как показало исследование, анализируемая терминология в области деривации обнаруживает тенденцию к структурно-семантической организации, проявляющуюся в распространении продуктивных аббревиатурных моделей, которые обеспечивают потенциальные возможности для создания новых кратких вариантов многокомпонентных терминов по известным образцам.

Таким образом, заключаем, что для терминологической лексики сферы бизнеса характерен процесс активизации аббревиации, что обусловлено особым характером взаимодействия лингвистических и экстралингвистических факторов, определяющих развитие и функционирование рассматриваемой терминологии на современном этапе. С одной стороны, бурный рост аббревиатур соответствует характеру предпринимательской деятельности, отличающейся особым динамизмом, мобильностью, прагматизмом, где домини-

рует принцип «Время – деньги». С другой стороны, основной причиной, реальной базой аббревиации является сама структурно-словообразовательная система, в которой превалируют полилексемные, сложные образования, вызывающие появление различного рода сокращений.

Примечания

1. Суперанская А. В., Подольская Н. В., Васильева Н. В. Общая терминология: терминологическая деятельность. М., 2005. С. 11.
2. Лейчик В. М. Проблемы отечественного терминоведения в конце XX века // Вопросы филологии. 2000. № 2. С. 20–29.
3. Макаренко Е. Д. Язык для специальных целей: лексико-семантические и деривационные особенности формирования // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 8. Ч. 2. С. 115–117.
4. A Concise Dictionary of Business. Oxford University Press, 1990.
5. Longman Business English Dictionary, 2004.
6. Куткина А. Ю. Аббревиация как способ образования общественно-политической терминологии // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011. № 2. С. 105.
7. Arnold I. V. The English Word. M., 1973. С. 86–87.

О. Н. Надольская
Саратовская государственная консерватория (академия)
им. Л. В. Собинова (г. Саратов)

Лексика музыкального исполнительства как особая отрасль русской терминологической системы

В статье рассматриваются ключевые особенности терминов, обслуживающих сферу музыкального исполнительства. Отмечается, что наряду с универсальными свойствами, характерными для слов любой терминосистемы, музыкально-исполнительские термины обладают рядом специфических особенностей, связанных с уникальностью самого музыкального искусства.

Ключевые слова: терминоведение, музыкознание, музыкальная лексика, специфика исполнительской терминологии.

Музыкальная лексика, как и профессиональная лексика любой из областей человеческого знания, является органичной частью общелитературного языка. Находясь на стыке двух семиотических систем – языка и музыки – терминология музыкального искусства становится объектом пристального внимания как музыковедов, так и лингвистов.

Общая теория специальной лексики, или терминологии (в значении совокупности всех существующих терминов), довольно подробно разработанная учёными-языковедами, располагает в настоящее время монументаль-

ными исследованиями, посвящёнными различным аспектам рассмотрения терминов и терминосистем. Однако сущность термина настолько сложна и противоречива, что до настоящего времени не существует общепринятого его определения. В научной литературе насчитывается до нескольких десятков определений, делающих акцент на том или ином свойстве термина как основной единицы терминологии. Тем не менее, несмотря на некоторые разногласия, все исследователи сходятся на том, что слова, обслуживающие узкоспециальные сферы человеческой деятельности (и, следовательно, коммуникации), должны обладать совокупностью определённых признаков, которые проявляются независимо от той профессиональной языковой среды, частью которой эти слова являются.

Таким образом, можно сказать, что термин (от лат. *terminus* – предел, граница, пограничный знак) представляет собой слово или словосочетание, обозначающее предметы, понятия и явления в конкретных сферах человеческой деятельности (конкретных областях науки, техники, культуры и искусства). Отсюда следует, что термин а) выражает и называет определенное научное понятие или конкретный предмет в конкретной области науки, техники, культуры и искусства; б) служит средством коммуникации в специальной профессиональной сфере; в) существует не просто в языке, а в составе определенной терминологии, т. е. является членом терминологической системы и соотносится с другими терминами данной системы.

В выражении и назывании терминируемого им понятия термин характеризуется:

- 1) наличием определения (дефиниции);
- 2) однозначностью (в данном контексте);
- 3) точностью семантики;
- 4) стилистической нейтральностью (отсутствием экспрессии);
- 5) краткостью.

Названные признаки, согласно общей теории термина, обязательны для всех лексических единиц той или иной профессиональной области. И действительно, если иметь в виду терминологию фундаментальных наук, находящуюся в жёстких рамках системы теоретических понятий, то все вышеперечисленные характеристики проявляются с завидным постоянством.

Несколько иная картина наблюдается, когда речь идёт о музыкальной лексике или конкретно о терминологии музыкального исполнительства. Сама природа музыки как искусства, с одной стороны, звучащего во времени, изменчивого и допускающего различные интерпретации, а с другой, живущего в своих лучших образцах не один век и, соответственно, имеющего устойчивые традиции, побуждает носителей данного профессионального языка не только к созданию всё новых и новых терминов (терминотворчеству), но и к поиску новых смыслов и интерпретаций уже существующих обозначений.

Лексика музыкального исполнительства охватывает различные области музыки: нотную запись, динамику, темп, характер исполнения, некоторые

общепринятые обозначения, касающиеся различных исполнительских характеристик. Поскольку терминология, относящаяся к динамике и способам исполнения, в большинстве случаев обозначается знаками и очень специфична, мы опустим здесь их рассмотрение.

Итак, попытаемся проследить, как реализуются перечисленные выше характеристики термина в музыкально-исполнительской лексике.

1. Наличие дефиниции в музыкальной терминологии (равно как и в любой другой области) является основополагающим фактором, дающим термину право на существование. Музыкальный термин является знаком, содержащим в себе информацию о тех или иных явлениях музыкальной действительности, будь то названия музыкальных стилей и жанров, указания по поводу темпа и характера исполнения и т. д.

Как отмечает А. А. Уфимцева, «главная функция языкового знака состоит в том, чтобы посредством знаковой репрезентации удовлетворять основным отражательным и мыслительным процессам, опосредованно и абстрагированно представлять мыслительное содержание, исторически закрепляющееся за знаком в виде общего для членов коллектива значения, и на этой основе обеспечивать коммуникацию во всех сферах человеческой деятельности» [10: 9]. В музыкальных терминах закреплён результат освоения человеком профессиональных знаний и навыков. В такой сознательно выстраиваемой специалистами терминологии необходим особый механизм ориентирования. Этот механизм проявляется во внутренней форме термина, наличии дефиниции, которая позволяет понять его содержание без контекста и вне контекста.

2. В лексике музыкального исполнительства наряду с моносемичными, однозначными терминами довольно часто наблюдается явление полисемии, или многозначности. Это, видимо, связано с тем, что музыкальный термин, выходя за рамки узкоспециального употребления, то есть расширяя сферу функционирования, неизбежно изменяет (расширяет) свою семантику.

Так, термины, обозначающие названия музыкальных инструментов, могут обозначать музыку, исполняемую на них, а также употребляются в значении «музыкант, играющий на данном инструменте», например:

В концерте принимают участие:

Роман Аванесов (скрипка)

Нина Васильева (флейта).

Слова, обозначающие способы и темпы исполнения, могут употребляться применительно не только к музыке, но ко всяким звукам, а иногда настроению, атмосфере (*форте, пиано, крещендо* и др.).

Некоторые музыкально-терминологические единицы могут употребляться не только в качестве обозначения способов и темпов исполнения, но и как названия частей произведения (*анданте, адажио, скерцо* и др.):

Пианист сыграл Largo из сонаты № 2 Бетховена.

Определённый интерес вызывают термины, получившие возможность переносного употребления. Такие термины обозначают не только названия

музыкальных коллективов и групп, но и музыкальные произведения, написанные для этих групп:

Ростропович играл... Восьмой квартет

(М. Ростропович, Б. Гутников и местные музыканты – Г. Афанасьев и С. Блофарб) [11: 105].

3. На первый взгляд музыкальные термины вполне удовлетворяют требованиям точности семантики. Однако существует целый класс слов, вызывающих в среде музыкантов споры, так как трактовка этих терминов зависит не только от времени создания, стиля и характера произведения, но и от индивидуальных особенностей исполнителя. Таковы, например, указания темпов (*Largo, Adagio, Andante, Allegro, Presto* и др.). «Область темпов – одна из сложнейших в сфере музыкально-исполнительских указаний... Выводы здесь во многом субъективны, факты с трудом поддаются проверке» [3: 22]. В некотором смысле музыкантам-исполнителям здесь может помочь метроном, который, тем не менее, отнюдь не является абсолютным мерилем скорости исполнения.

4. Требованию стилистической нейтральности также соответствуют не все слова, относящиеся к лексике музыкального исполнительства. Если слова, являющиеся названиями музыкальных инструментов (*фортепиано, скрипка, виолончель, гобой, кларнет, флейта, труба, тромбон, фагот, контрабас* и др.), певческих голосов (*сопрано, меццо-сопрано, контральто, бас, тенор, альт* и др.), музыкальных произведений и их частей (*опера, соната, кантата, оратория, интермеццо* и др.), не содержат в своём значении эмоциональной окраски, то термины, обозначающие характер исполнения, по своей сути и по функциям, выполняемым ими в тексте музыкальных произведений, не могут не содержать экспрессии. Они сами есть словесное выражение эмоций и состояний, присущих тому или иному музыкальному образу. Таковы, например, термины:

con anima – с чувством;

agitato – взволнованно;

dolce – нежно;

brillante – блестяще;

con fuoco – с огнём и т. д.

Без наличия подобного рода терминов в музыкальных текстах невозможно адекватное воплощение авторского замысла, воссоздаваемого исполнителем.

5. Краткость является одним из основных признаков профессиональной лексики. Терминология как никакая другая сфера общенационального языка стремится к точному оформлению обозначаемых предметов и явлений. В этом смысле музыкально-исполнительские термины в большинстве случаев отвечают требованиям краткости. В составе музыкальной лексики встречается довольно большое количество терминов, выраженных одним словом (*диез, симфония, рапсодия, гамма, гармония, обертон, фермата, скерцо* и т. д.) или словосочетанием (*струнный квартет, сонатная форма,*

сложный контрапункт, тройная fuga и т. д.). Наряду с этим среди музыкально-исполнительских терминов встречаются довольно развёрнутые обозначения и целые терминологические предложения. Так, термин Бетховена из Мессы до мажор (*Andante con moto assai vivace quasi Allegretto ma non troppo*) попал в «Музыкальную книгу Гиннеса» как «самое длинное исполнительское указание» [3: 26]. Известны, кроме того, французские исполнительские ремарки Дебюсси. Например, обозначение *Avec de brusques oppositions d'extrême violence et de passionnée douceur*, выставленное композитором в прелюдии «Ворота Альгамбры» и обозначающее «с внезапными вспышками неистовой силы и страстной нежности». Такого рода термины можно также наблюдать в музыкальных текстах А. Н. Скрябина. Например, в Десятой фортепианной сонате композитор выписывает обозначение *Avec une douce langueur de plus en plus éteinte* («в нежном, постепенно затухающем томлении»).

Такие «длинноты» в названиях музыкальных явлений обусловлены стремлением композиторов как можно более точно донести до интерпретаторов смысл и характер исполняемых ими произведений.

Всё вышесказанное свидетельствует о том, что лексика музыкального исполнительства отвечает всем требованиям, предъявляемым к подобного рода словам и словосочетаниям. Однако специфика музыкального искусства вносит некоторые коррективы в значения и функции терминов, входящих в её состав. Без осознания специфических особенностей лексики музыкального исполнительства невозможны её объективное описание и систематизация.

Примечания

1. Авербух К. Я. Общая теория термина. Иваново, 2004.
2. Комарова А. И. Язык для специальных целей (LSP): теория и метод. М., 1996.
3. Корыхалова Н. П. Музыкально-исполнительские термины. СПб., 2000.
4. Лейчик В. М. Проблемы отечественного терминоведения в конце XX века // Вопросы филологии. 2000. № 2.
5. Лемов А. В. Система, структура и функционирование научного термина. Саранск, 2000.
6. Суперанская А. В., Подольская Н. В., Васильева Н. В. Общая терминология: Вопросы теории. М., 1989.
7. Суперанская А. В., Подольская Н. В., Васильева Н. В. Общая терминология: Терминологическая деятельность. М., 1993.
8. Султанов А. Х. О природе научного термина. М., 1996.
9. Татарinov В. А. Теория терминоведения. Т. 1. Теория термина: история и современное состояние. М., 1996.
10. Уфимцева А. А. Типы словесных знаков. М., 1974.
11. Хентова С. И. Ростропович. СПб., 1993.

Научный текст и его отличительные характеристики

Статья посвящена рассмотрению одной из лингвистических категорий текста – научному тексту. В рамках статьи освещаются отличия научного текста от других типов текста и выделяются его категории.

Ключевые слова: научный текст, термин, категория, научное знание.

Основным отличием научного текста, как известно, является его особое содержание, представляющее результат научной познавательной деятельности, т. е. научное знание. Таким образом, функциями научного текста являются репрезентация, хранение, передача и развитие научного знания и/или мнения (см., например, [1], [2]).

Письменный научный текст существует в различных жанрах: монография, дипломная, курсовая, диссертационная работа, доклад, научная статья, энциклопедическая статья и др. Но в целом мы считаем, что в каждом из них реализуются основные текстовые категории, имеющие свою специфику в соответствии с функциями каждого жанра.

Для передачи особого содержания (научного знания и мнения) в специальных текстах, как неоднократно отмечалось исследователями, используется терминологическая лексика – языковые единицы, которые можно охарактеризовать как специальный «код» ([3], [4], [5] и др.). Именно терминологические единицы обеспечивают репрезентацию научной информации (знания) в тексте.

Следует отметить, что само понятие «термин» в лингвистической литературе трактуется неоднозначно. С лингвистической точки зрения особенности термина как языкового знака впервые получили обоснование в работах Г. О. Винокура и А. А. Реформатского. По мнению Г. О. Винокура, термины – это «слова в особой функции» – функции называния, специфика которой обусловлена «прочной логической основой» [6]. А. А. Реформатский говорит о термине как о слове, ограниченном своим особым назначением, «ибо термин не только называет вещи или явления, а выражает понятия» [7], т. е., с точки зрения данного автора и его последователей, существует на уровне логоса и лексиса. По мнению В. А. Татарина, термин – это «слово или словосочетание, служащее для обозначения понятия или специального явления в профессиональной области знания или человеческой деятельности и являющееся основным объектом изучения в терминоведении» [8].

Среди требований, предъявляемых к термину, выделяют краткость, общепонятность, ясность, различимость, целесообразность, простоту, единство, четкую значимость, экономность и др. [8]. На практике большинство

этих требований не соблюдается, и им могут соответствовать лишь идеальные единицы, определяемые как термины.

Будучи связанным с результатом научного знания – понятием – как его имя, термин определенным образом оказывается связан с ментальными единицами и структурами хранения знаний и, таким образом, попадает в сферу интересов когнитивной лингвистики (см., например, [9], [10]), которая, исходя из принятого деления познания и знания на обыденное и научное, соответственно, разделяет и репрезентирующие их единицы на обыденную (повседневную, ненаучную) и терминологическую (научную, специальную, профессиональную) лексику. Главным же отличием терминологического употребления лексики от нетерминологического, является то, что термин фиксирует результат научного познания и репрезентирует его в научном дискурсе [5].

Репрезентируя результаты научно-когнитивной познавательной деятельности человека, термин через свою дефиницию отражает определенный уровень знания, накопленный в соответствующей области науки. Закрепив полученные человеком знания, термин сам становится орудием, инструментом познания, поскольку дает возможность умножать знания и обобщать научные факты ([1], [9]).

Исходя из приведенных выше определений, мы под термином понимаем слово или словосочетание, которое служит для обозначения понятия/явления в специальной области знания и является инструментом познания действительности, репрезентируя экспертное знание (информацию) в устной и письменной коммуникации.

Использование терминологической лексики, а также множества слов с абстрактным значением способствует особому проявлению *связности* (*когезии*) научного текста, благодаря чему он рассматривается как некая «спаянность» его конstituентов, или его составных частей. Научный текст отличается от других типов текста и своей логичностью, или *когерентностью*. Представление информации в научном тексте должно быть максимально эксплицитным и понятным.

Особая логика представления и распределения информации предопределяет и такое отличающее научный текст свойство, как *членимость*, которая находит свое выражение в особой архитектонике текста, или его структурно-композиционной организации ([3], [5]), и в значительной мере обуславливает его понятность.

Например, рассматривая структуру монографии, указывают, что такому тексту обычно предшествует предисловие или введение, в котором кратко излагается содержание книги, её частей, раскрывается цель научного изложения, задачи, которые призвана выполнить книга, указывается её адресат и т. д. Предисловие или введение также оказываются своеобразным «предтекстом», который имплицитно представляет логику мышления/рассуждения автора научного текста, активизирует ментальный лексикон адресата и систему «предпосылочных знаний» и в какой-то степени обуславливает «пред-

понимание» (термин Г. Г. Гадамера) основного содержания текста. В структуре научного текста также выделяют заключение, которое подводит итог изложенному содержанию, представляет информацию в сжатом виде [11].

Особую роль в научном тексте играет и содержание (оглавление), которое несет как бы «информацию об информации» и одновременно раскрывает структурные и композиционные особенности конкретного научного текста, указывая количество концептуально выделяемых в нем частей, последовательность их расположения и тематическую заданность (отнесенность) каждой части [5].

Относительно единиц членимости текста не существует единого мнения, но мы полагаем, что в научном тексте в качестве минимальной единицы может рассматриваться абзац (близкий пониманию СФЕ у И. Р. Гальперина или ССЦ у Г. Я. Солганика), содержащий завершенное по смыслу положение, аргументацию, рассуждение и др. Заметим, однако, что в различных жанрах научного текста архитектура, составляющие её структуры и единицы, по-видимому, будут различаться.

Изложение содержания научного текста невозможно без обращения ко всему накопленному определенным научным социумом опыту, без использования общепринятого кода (метаязыка науки), без апелляции к иным авторам или текстам. Таким образом, научному тексту, как никакому другому типу текста, свойственна *интертекстуальность*, которую часто рассматривают синонимично выделяемой отдельными авторами диалогичности (см., например, [13], [15]). Интертекстуальность проявляется в том, что каждый научный текст связан со всеми другими текстами в данной области и является своеобразным итогом ранее полученных знаний и основой для последующего творчества [14]. Данная характеристика текста вполне согласуется с утверждением о том, что только текст как носитель информации и коммуникативной интенции может быть полноценной единицей коммуникации, и, следовательно, является *диалогичным* [15], и что в современной науке наиболее полно отражается диалог между разумом познающим и диалогическим ([12], [14]). Таким образом, научный текст представляет собой не только диалог между автором и адресатом, но и диалог сознания и мысли, диалог старого и нового, диалог между разными формами понимания, которые существуют и в культуре в целом, и в сознании самого автора.

У. Эко указывает также на то, что научный текст обладает довольно высокой степенью закрытости, т. е. для его понимания требуются специальные знания из той области науки, которой он посвящен [16]. Другими словами, научный текст всегда адресован определенному кругу специалистов, что ограничивает сферу его функционирования, и эта ограниченность круга дает автору возможность хорошо представлять своих потенциальных читателей.

Таким образом, научный текст является особым типом текста, поскольку он связан с экспертной областью деятельности, репрезентирует в своём содержании научное знание/информацию и выполняет функцию его хранения, передачи, развития. Это обуславливает его стилистические особенности, в первую

очередь, употребление терминологической лексики, именующей специальные понятия. Научный текст также характеризуется особенностями реализации всех его категорий и конкретной адресованностью.

Примечания

1. Кубрякова Е. С. Текст и его понимание // Русский текст. 1994. № 2. С. 18–27.
2. Тимофеева Т. Н. Прецедентные феномены в англоязычных научных текстах экономической тематики: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2008. 22 с.
3. Разинкина Н. М. Стилистика английской научной речи (элементы эмоционально-субъективной оценки). М.: Наука, 1972. 168 с.
4. Новиков А. И. Семантика текста и её формализация. М.: Наука, 1983. 215 с.
5. Дроздова Т. В. Проблемы понимания научного текста (англоязычные экономические тексты): моногр. / Астрахан. гос. тех. ун-т. Астрахань: Изд-во АГТУ, 2003. 224 с.
6. Винокур Г. О. О некоторых аспектах словообразования в русской технической терминологии // Труды Московского государственного института истории, философии и литературы: сб. ст. по языковедению. Т. V. М., 1939. С. 3–54.
7. Реформатский А. А. Термин как член лексической системы языка // Проблемы структурной лингвистики. М.: Наука, 1968. С. 103–129.
8. Татарinov В. А. Общее терминоведение: Энциклопедический словарь / Российское терминологическое общество РосТерм. М.: Московский лицей, 2006. 528 с. (Библиотека журнала «Русский филологический вестник». Т. 44)
9. Новодранова В. Ф. Когнитивные основания распределения информации в научном тексте // Горизонты современной лингвистики: Традиции и новаторство: сб. в честь Е. С. Кубряковой. М.: Языки славянских культур, 2009. 856 с. С. 18–22. (Studia philologica)
10. Володина М. Н. Информационная природа термина // Филологические науки. 1996. № 1. С. 90–94.
11. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 139 с.
12. Бахтин М. М. Проблема текста в лингвистике, философии и других гуманитарных науках // Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. С. 250–296.
13. Чернявская В. Е. Интертекстуальность и интердискурсивность // Текст – Дискурс – Стил. Коммуникация в экономике: сб. науч. ст. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2003. С. 23–42.
14. Варгина Е. И. Научный текст: функция воздействия: дис. ... д-ра филол. наук. СПб.: РГБ, 2004. 270 с. (Из фондов Российской государственной библиотеки)
15. Колшанский Г. В. Контекстная семантика. М.: Наука, 1980. 149 с.
16. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. СПб., 1998. С. 87.

*О. А. Никитина
Тульский государственный педагогический университет
им. Л. Н. Толстого (г. Тула)*

О некоторых аспектах взаимодействия процессов словообразования и заимствования в словарном составе современного немецкого языка

Активные процессы заимствования из английского языка задают вектор словообразовательным процессам в современном немецком языке. Свидетельством тому является, прежде всего, появление так называемых псевдоанглицизмов. Приток новых заимствованных слов влечет за собой, кроме того, образование семантически тождественных слов в немецком языке – как в результате деятельности современных пуристов, так и путем естественного словотворчества членов языкового коллектива.

Ключевые слова: немецкий язык, словообразование, заимствование, псевдоанглицизм, слово-субститут.

Существенной характеристикой актуального развития словарного состава немецкого языка является значительное увеличение лексических заимствований из английского языка. Если рассматривать процессы заимствования как стимул для длительных изменений в лексическом фонде заимствующего языка, то следует ожидать также их влияния на изменение регулярных словообразовательных процессов в немецком языке. Анализ неологизмов немецкого языка позволяет выявить многообразные аспекты взаимодействия процессов словообразования и заимствования, которые мы хотели бы рассмотреть подробнее.

Во-первых, это создание новых слов на базе англоязычного лексического материала в самом немецком языке. По форме и морфологическому составу такие слова кажутся заимствованными, но фактически отсутствуют в языке-источнике или имеют в нем другое значение. В таких случаях принято говорить о псевдозаимствовании [1], а с учетом того, что основным языком-источником для немецкого языка на современном этапе выступает английский язык, – о псевдоанглицизмах [2]. Определяющим в образовании таких слов является принцип языковой аналогии. Многие псевдоанглицизмы образуются в немецком языке либо по формальному сходству с имеющимися в английском языке словами, либо по аналогии с ранее заимствованными в немецкий язык англицизмами, либо по аналогии с другими, уже существующими псевдоанглицизмами. Важной причиной, побуждающей говорящих в ходе номинации вещей и явлений обращаться к чужому языковому материалу, является, по-видимому, стремление придать обозначениям «налет» иностранности. Англоязычные основы и/или аффиксы ассоциируются в сознании носителей немецкого языка прежде всего с англо-американской лингвокультурой, излучающей привлекательные технические новшества, образцы общественного порядка и экономического процветания, стандарты жизненного уровня, эстетические представления, эталоны культуры, вкусы, манеры поведения и общения. Процесс номинации с использованием иноязычного языкового материала противоположен по своей сути воспроизведению иноязычного обозначения с помощью собственного языкового мате-

риала. Если в последнем случае речь идет о как можно более незаметной интеграции, маскировке чужого, то в случае псевдозаимствования речь идет о сознательном отчуждении, чтобы посредством иноязычного материала создать впечатление принадлежности или, по меньшей мере, причастности к престижной лингвокультуре. Мнимое английское слово представляется носителям немецкого языка, по-видимому, более статусным по сравнению с собственным немецким.

По способу образования псевдоанглицизмы современного немецкого языка можно разделить на три группы. К первой группе относятся слова, образованные в немецком языке путем словосложения (иногда – контаминации) от основ английских слов, обычно недавно заимствованных в немецкий язык. В качестве примера можно привести такие слова, как *Crashkid*, *Free-TV*, *Homejacking*, *Servicepoint*, *Sidebag*, *Trendscout* и др. Вторую группу составляют слова, образованные в немецком языке путем сокращения формальной структуры английских слов, которые, как правило, с недавнего времени употребляются в немецком языке. Примеры таких сокращений многочисленны: *Basecap* от *Baseballcap*, *FOC* от *Factoryoutletcenter*, *Hipo* от *High Potential*, *inlinen* от *inlineskaten*, *kiten* от *kitesurfen*, *Latte* от *Latte macchiato* и др. К третьей группе относятся слова, образованные в немецком языке путем словопроизводства от основ английских слов или путем сочетания словопроизводства со словосложением от сложных иноязычных основ, составленных из основ слов, входящих в словосочетание. В качестве примеров можно привести такие псевдоанглицизмы, как *Beamer* от англ. *to beam*, *Best Ager* от англ. *best age*, *Handy* от англ. *hand*, *Youngtimer* от англ. *young time* и др.

Образование и функционирование псевдоанглицизмов является ярким свидетельством авторитета английского языка в немецком языковом коллективе, а также одним из проявлений процесса языковой глобализации в целом.

Во-вторых, новое слово может быть образовано в немецком языке от основ англицизмов, при этом в языке-источнике также имеется слово, формально и содержательно совпадающее с немецким новообразованием. Такое совпадение возможно, кроме прочего, ввиду конвергенции определенных продуктивных словообразовательных моделей в немецком и английском языках. Так, например, слова *Designerbaby*, *Chatter*, *multikulti* (ср. англ. *designer baby*, *chatter*, *multiculti*) могут быть интерпретированы и как заимствования, и как продукты собственно немецкого словообразования, поскольку слова *Baby*, *Designer*, *chatten* и *multikulturell* уже функционируют в немецком языке, а использованные словообразовательные способы (словосложение, эксплицитная деривация, образование сложносокращенного слова) продуктивны как в немецком, так и в английском языке. В таких случаях равновероятны три варианта происхождения новых слов: непосредственное заимствование из английского языка; усиление уже имеющейся в немецком языке тенденции лексического развития под влиянием английского языка; лексический полигенезис [3], то есть параллельное независимое возникновение новых слов в обоих

языках, так что в целях обновления словарного состава используется лексический материал, уже имеющийся в самом немецком языке.

В-третьих, английское (как правило, сложное) слово, вошедшее в немецкий язык, может повлечь за собой образование нового семантически тождественного ему слова в немецком языке. Речь идет чаще всего о полной или частичной морфологической субституции структуры заимствованного слова значащими единицами принимающего языка [4]. Такая субституция осуществляется уже после вхождения иноязычного слова в систему языка-реципиента. Этим способом в немецком языке появляются новообразования, семантически тождественные ранее заимствованным словам и конкурирующие с ними по употребительности. Такие процессы в немецком языке в настоящее время весьма активны, что объясняется как деятельностью пуристически настроенных ученых, филологов, целенаправленно занимающихся словотворческой деятельностью [5], так и естественной «защитной» реакцией немецкого языка на избыточное заимствование, направленной на восстановление естественного баланса между заимствованными и собственно немецкими словами.

Любопытно при этом, что во многих случаях новообразованные слова, появившиеся в естественных условиях, то есть обусловленные внутренними потребностями коммуникации, существенно отличаются от искусственно образованных слов составом лексических основ и мотивацией. Сопоставим, например, некоторые англицизмы со спонтанно появившимися и специально созданными немецкими словами, семантически тождественными англоязычным заимствованиям: англицизм *Anchorman* ‘постоянный ведущий программы на радио или телевидении’ – спонтанно появившееся немецкое слово *Ankermann* – искусственно созданные немецкие слова *Hauptnachrichtesprecher* и *Schlüsselfigur*; англицизм *Couchpotato* ‘тот, кто большую часть времени проводит на диване перед телевизором’ – спонтанно появившееся немецкое слово *Couchkartoffel* – искусственно созданное немецкое слово *Fernsehhocker*; англицизм *Flagshipstore* ‘репрезентативный магазин торговой сети с высоким уровнем обслуживания и богатым ассортиментом’ – спонтанно появившиеся немецкие слова *Flaggschiffgeschäft*, *Flaggschiffladen* – искусственно созданное немецкое слово *Vorzeigeladen*. Приведенные примеры показывают, что спонтанно возникающие в немецком языке слова образованы преимущественно путем покомпонентного перевода англицизма и сохраняют внутреннюю форму и семантическую связь компонентов по образцу заимствованного слова. Искусственно созданные немецкие новообразования, напротив, отталкиваются от понятийного значения соответствующего англицизма, их мотивация отличается большей частью от мотивации заимствованного слова. Слова-субституты, как правило, семантически и формально независимы от слова-прототипа [6]. В качестве аргументов в пользу формальной и семантической независимости слов-замен приводятся такие соображения: при покомпонентном переводе англицизмов появляются немотивированные лексические единицы, структура которых никак не проясняет их значение для тех, кто не знаком с лексикой и словообразованием английского языка. Этому необходи-

мо противодействовать посредством образования таких немецких субститутов, значение которых можно (по меньшей мере, частично) понять из значения составляющих их компонентов. Кроме того, посредством покомпонентного перевода англоязычного слова в словарный состав немецкого языка, по мнению пуристически настроенных филологов, проникают нежелательные образцы англо-американского мышления. Вместе с тем интенсивный языковой контакт ведет к тому, что мотивы номинации в контактирующих языках в значительной степени ориентируются друг на друга, так что заимствованное английское слово и спонтанно новообразованное немецкое слово совпадают в своей мотивации. Можно сказать, что сквозь немецкое новообразование во многих случаях «просвечивает» англоязычный прототип.

Таким образом, в современном немецком языке процессы словообразования и заимствования активно взаимодействуют друг с другом. Характер взаимодействия определяет качественную специфику развития словарного состава немецкого языка. Анализ и комплексное изучение этого взаимодействия дают возможность рассмотрения проблем, связанных с взаимоотношением языка и общества этого периода, с уточнением причин эволюционирования словарного состава немецкого языка, с установлением основных закономерностей его развития на современном этапе.

Примечания

1. Tesch G. *Linguale Interferenz. Theoretische, terminologische und methodische Grundfragen zu ihrer Erforschung*. Tübingen: TBL Verlag Narr, 1978. S. 162.

2. Carstensen B. *Lexikalische Scheinentlehnungen des Deutschen aus dem Englischen* // Kühlwein W. [u. a.] (Hrsg.): *Kontrastive Linguistik und Übersetzungswissenschaft. Akten des Internationalen Kolloquiums Trier/Saarbrücken 25.-30.9.1978*. München: Fink, 1981. S. 176.

3. Barz I. *Englisches in der deutschen Wortbildung* // Eichinger L. M. [u. a.] (Hrsg.): *Wortbildung heute. Tendenzen und Kontraste in der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2008. S. 40.

4. Boretzky N.; Igl, B. *Interferenz und Sprachwandel* // Jeßing, B. v. (Hrsg.): *Sprachdynamik: Auf dem Weg zu einer Typologie sprachlichen Wandels*. Bd. 3. *Interferenzlinguistik*. Bochum: Brockmeyer, 1994. S. 23.

5. Онхайзер И. В. *В поисках слов-заменителей для английских заимствований* // Горизонты современной лингвистики: Традиции и новаторство: сб. в честь Е. С. Кубряковой. М.: Языки славянских культур, 2009. С. 402.

6. Pogarell R. „Sitzung“ oder „Meeting“? *Historische und aktuelle Fragestellungen zur Sprachreinigung in Deutschland* // Schröder, M. (Hrsg.): *Beiträge zur Betriebslinguistik*. Bd. 2. Paderborn: IFB Verlag, 1998. S. 67–68.

И. В. Николаева

*Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики» (г. Москва)*

К вопросу о текстообразующей роли некоторых синтаксических конструкций в современном французском языке

В статье рассматриваются различные аспекты функционирования вводных и вставных конструкций в современном французском языке. Особое внимание уделяется их дискурсивно-прагматическому потенциалу в художественном тексте.

Ключевые слова: дискурс, коммуникативные стратегии, вводные конструкции, вставные конструкции.

Наиболее характерной чертой современных лингвистических исследований является интегративный подход к изучению языковых явлений, обусловленный прежде всего вовлечением в центр исследовательского интереса языковой личности во всем многообразии ее проявлений в коммуникации.

Проблема оптимизации речевого общения, условия эффективности коммуникативного контакта, влияние социальных характеристик коммуникантов на условия протекания интеракции становятся объектом пристального внимания в социопсихолингвистике, этнопсихолингвистике, коммуникативистике, что, в свою очередь, приводит к активному развитию стратегического направления в лингвистической науке.

Общепризнанным в настоящее время является тот факт, что стратегический характер коммуникации определяет возможность речевого выбора говорящим наиболее уместных в каждой конкретной ситуации общения языковых средств, служащих реализации его коммуникативных намерений. Умение адекватно отбирать языковой материал для вербализации своих интенций, с учетом ситуации общения и личности коммуникативного партнера, является одной из основных составляющих коммуникативной компетенции говорящего субъекта, формирующейся в процессе социализации личности. Каждый речевой поступок коммуникантов, каждое решение в пользу той или иной коммуникативной стратегии всегда есть результат взаимодействия конвенциональных и индивидуальных факторов.

Наша задача – выявляя специфику текстообразующих категорий модальности и оценки в дискурсе, определить особенности функционирования вводных/вставных конструкций в художественных произведениях современных французских авторов.

Коммуникативный контакт разворачивается, как известно, по определенным правилам, позволяющим интерактантам выбирать определенные модели речевого поведения. Конвенциональная составляющая речевого акта играет важную роль в реализации не только эксплицитных, но и имплицитных интенций коммуникантов (благодаря применению, например, митигативных стратегий, в основе которых лежит смягчение иллокутивной силы высказывания).

Митигация – коммуникативная категория, основным содержанием которой являются стратегии иллокутивного смягчения, служащие оптимизации

речевого контакта. Основной прагматической характеристикой митигации является ориентация на «другого» [4: 63]:

(1) Le problème le plus grave – *et tu le comprends, bien sûr* – c'est de trouver pour la future mère de mon enfant un petit appartement à louer [5: 73]

На коммуникативной оси **я – другой** происходит смещение коммуникативных приоритетов с эгоцентричности на противоположный полюс. Учет коммуникативных экспектаций адресата при выборе речевых средств, реализующих интенции говорящего, способность к коммуникативной эмпатии играют важную роль при достижении говорящим своих целей в коммуникации, что в итоге определяет эффективность речевого поведения в ситуациях кооперативного, гармоничного общения.

Исходя из того, что содержание любой коммуникативной категории включает в себя наряду с информационно-содержательной составляющей, то есть определенным концептуальным знанием о коммуникации, прескрипционный компонент, репрезентирующий правила и нормы общения, можно определить следующие основные прескрипции [3: 43] для митигации: антиконфликтность, некатегоричность, неимпозитивность и т. д.

В кооперативной коммуникации, предполагающей социально приемлемое, нормативно-адекватное речевое поведение собеседников, налицо тенденция к снижению категоричности оценочных высказываний [1: 171]. Для смягчения оценочной локуции автор/говорящий располагает определенным набором митигативных средств, из которых он выбирает наиболее адекватные для данной ситуации и конкретного адресата:

(2) Elle ne regardait même pas l'appartement, ce qui était un peu bizarre, si l'on pensait qu'après tout, elle allait désormais y vivre, avec lui, et que cette décision, ils l'avaient prise ensemble, le lendemain de la soirée de Limoges, dans une sorte d'enthousiasme, de bonheur profond (*et sage*). Gilles ignorait que le bonheur pût être teinté de cette sagesse implacable et tendre qui consiste à se résigner à faire ce qu'il faut faire [7: 114].

(3) Evidemment, elle ne sait pas que ça fera cinq mois et demi mardi parce qu'elle est moins attentive que moi aux chiffres (*je suis expert-comptable, alors forcément ...*). Mais je sais qu'elle sait parce que c'est une maligne [5: 117].

(4) Collé à la paroi, il bondit d'un mur à l'autre, à toute vitesse. Pirouettant sans arrêt, il avait l'air d'une caricature de lui-même. (*Tous ses réflexes jouaient deux fois plus vite que de coutume.*) Il franchit comme un toton l'espace à ciel ouvert, passa une porte, se retrouva dans une chambre vide [6: 180].

(5) La femme s'appelle Mathilde. Elle est belle mais on voit sur son visage tout le renoncement de sa vie. Elle a toujours su quand son mari la trompait et elle sait aussi que, s'il ne le fait plus, c'est encore pour une histoire d'argent.

Elle est à la place du mort et elle est toujours très mélancolique pendant ces interminables allers-retours du week-end.

Elle pense qu'elle n'a jamais été aimée, elle pense qu'elle n'a pas eu d'enfants, elle pense au petit garçon de la gardienne qui s'appelle Kévin, et qui va avoir trois ans en janvier ... Kévin, quel nom horrible. Elle, si elle avait eu un fils, elle l'aurait appelé Pierre, comme son père. Elle se souvient de cette scène épou-

vantable quand elle avait parlé d'adoption... (*Mais elle pense aussi à ce petit tailleur vert qu'elle a entraperçu l'autre jour dans la vitrine de chez Cerruti*) [5: 32].

Осуществляя свой речевой выбор по определенным моделям, позволяющим адресату правильно понимать интенции адресанта, говорящий вместе с тем вполне свободен, как видим, внутри этих моделей. Митигативная стратегия смягчения отрицательной/положительной оценки может реализовываться путем использования разнообразных языковых средств, вербализующих смягченную оценку (например, вводных/вставных конструкций). В приведенных выше примерах из произведений современных французских авторов с целью снижения категоричности оценочных высказываний (как автора, так и персонажа) применяются синтаксические конструкции разного уровня сложности: от отдельных слов до последовательности предложений.

Одновременно вводные/вставные элементы способны усилить/акцентировать оценку, выраженную во включающей их конструкции, удовлетворяя, например, потребность говорящего индивида в эмоционально-энергетической разрядке:

(6) Mon premier rendez-vous était à huit heures et demie à Pont-Audemer. J'ai aidé les magasiniers de Carrefour à monter un nouveau présentoir pour nos plats sous vide. C'est une nouveauté qu'on vient de sortir en association avec un grand chef (*Faut voir les marges qu'il se prend pour montrer sa bonne bouille et sa toque sur l'emballage, enfin...*) [5: 75].

(7) Personne ne remarque tous ces petits détails et pourtant, c'est ce qui fait la différence Paul Pridault. Je sais que je parle trop de mon boulot et que ça n'a rien à voir – *c'est vrai !* – avec ce que je dois écrire [5: 74].

По мнению многих лингвистов, параметры дискурса нередко обусловлены оценкой (и различными средствами, смягчающими или усиливающими ее), в основе которой – философская теория ценностей, превращающая оценку в универсальную категорию (ведь понятия «хорошо» и «плохо» существуют в каждом языке), а речевую ситуацию оценки – в типовую, предполагающую отбор и использование определенных языковых средств для выражения оценочного значения.

Анализ работ современных французских лингвистов показывает, что они соотносят рациональную оценку с модальностью, а эмоциональная оценка, по их мнению, находит свое отражение прежде всего в лексических средствах.

Сравнивая когнитивную структуру модальности и эмоциональной оценки, исследователи приходят к выводу об их взаимной обусловленности: модальные реакции связаны, как правило, с определенным эмоциональным состоянием говорящего, поэтому эмоциональность входит в модальность:

(8) Il était déjà assez tard quand Myriam – *qui était partie chercher une bougie parfumée dans ma chambre (!)* – est revenue en gouloutant comme une dinde en chaleur avec le soutien-gorge de Sarah Briot entre le pousse et l'index [5: 42].

(9) J'ai acheté un set-cuisine (*soixante-cinq pièces pour 399 francs, es-soreuse et râpe à fromage comprises*), des bougies (*on ne sait jamais...*), un plaid (*je ne sais pas, je trouvais que ça faisait chic d'acheter un plaid*), une lampe (*bof*), un paillason (*prévoyant*), des étagères (*forcément*), une plante verte (*on verra bien...*) et mille autres bricoles (*c'est le magasin qui veut ça*) [5: 17].

Эмоциональная экспрессия, в которой отражается эмоциональное отношение говорящего к предмету речи, является специфической формой выражения отношения человека к окружающему его миру, что дает объективные основания для включения эмоциональной экспрессии в категорию модальности [2: 19]. Категория модальности, с одной стороны, и категории эмоциональности, экспрессивности, с другой, не тождественны содержательно, а находятся в отношениях целого и части.

По мнению Т. В. Романовой, категория эмоциональной экспрессии относится к внешней модальности, составляя ее ядро: модальность включает в себя два взаимосвязанных типа, объективную и субъективную, или, другими словами, внутреннюю и внешнюю модальность, которые тесно взаимодействуют между собой. Внешняя модальность, в отличие от внутренней, относится ко всей пропозиции, в чем и реализуется тезис «эмоциональное отношение к предмету речи». При определении предмета речи доминирующей является внутренняя модальность, при определении эмоционального отношения – внешняя модальность [2: 21]. Поэтому вводные слова, словосочетания и предложения (7) отнесены чаще всего к средствам выражения внешней модальности, в отличие от вставных (исходя из их общепринятой классификации в русистике и романистике).

В зависимости от сферы научных интересов исследователи в работах, посвященных оценке, при анализе языковых явлений обращаются к различным классификациям оценок, ориентируясь на различные критерии.

На основании аксиологической интерпретации («хорошо»/«плохо») выделяют положительную (мелиоративную) оценку или отрицательную (пейоративную, дерогативную). При наличии/отсутствии эмотивного компонента речь идет о рациональной (интеллектуально-логической) или эмоциональной оценке. Опираясь на соотношение объективного и субъективного факторов, говорят о дескриптивных (собственные свойства объекта) и оценочных признаках (свойства, приписываемые объекту субъектом). В первом случае оценка будет частной, во втором – общей.

Итак, эмоции как непосредственная реакция на какой-либо раздражитель, которая основана на удовлетворении потребности человека, не являются фактором, конституирующим и определяющим характер суждения в логике (в отличие от модальности).

Однако причиной возникновения эмоции, как правило, в большинстве случаев является восприятие или интеллектуальное созерцание какого-либо положения вещей и его интеллектуальная оценка как вероятного или маловероятного и т. п., что объясняет феномен модальности эмоций. Помимо этого, очень многие речевые акты (включающие фразеологизированные кон-

струкции соответствующей семантики – например, вопросительные по форме высказывания, не имеющие собственно-вопросительного значения – междометные высказывания, прерванные предложения, эмоциональные паузы, парцеллированные, сегментированные, присоединительные конструкции, повторы, восклицательные высказывания, императивы), выражающие, например, вероятность, убежденность, то есть модальные оттенки значений, обусловлены разного рода эмоциями или желанием вызвать определенные чувства у адресата.

Модальность как текстовая категория является одним из факторов (на уровне функции) и средств (на уровне способа выражения) текстообразования. Именно категория модальности имеет статус интегративной текстообразующей категории, которая участвует в формировании концептуальной структуры текста, влияя на определение всех других категорий и характеристик текста как антропоцентрического феномена.

Текстовая модальность включает авторскую модальность, которая оформляется средствами языковой (объективной/субъективной) и речевой (прагматической) модальности, к которым относятся и вводные/вставные конструкции в традиционном для нас понимании. Будучи средствами, обеспечивающими в ряду других такие главные признаки текста, как связность, целостность, индивидуальное своеобразие и т. д., они могут быть отнесены к важным средствам текстообразования (см. приведенные выше примеры).

Выступая в определенных комбинациях, они содержат в себе намек на содержание предыдущих высказываний (помимо их участия в создании модальной целостности текста), что, безусловно, способствует обеспечению единства текста/дискурса.

Нередко те факторы, которые важны при образовании любого текста, относят к объективным, а факторы, действующие при создании отдельного художественного произведения, – к субъективным. Объективным текстообразующим фактором становится в этом случае ситуация, а сигналом для этого служат текстообразующие средства (в нашем случае ими будут вставные элементы). Что касается категории субъективной модальности как одного из средств выявления индивидуально-авторского стиля, то здесь неоспорима прежде всего роль вводных конструкций:

(10) Mais il m'est arrivé de trembler, à l'idée que *peut-être* elle s'était réellement éprise et qu'alors, *tu vois*, elle allait *sûrement* souffrir [6: 32].

(11) Mais elle est charmante, *dites donc!* [5: 96].

Вводные конструкции разного уровня сложности различаются не только в выражении субъективно-модального оттенка уверенности автора/говорящего в соответствии всего высказывания действительности, но и в акцентировании позиции адресанта или адресата с целью более эффективного воздействия на последнего. Устанавливается тесная связь с позицией собеседника (10), (11). Эмотивность повествовательного высказывания (11), маркированная союзом *mais*, обуславливает восприятие конструкции *dites donc!*

как элемента с диффузным междометным значением возмущения, смешанного с удивлением.

Нельзя не отметить в обоих случаях, что функции чаще всего в той или иной степени совмещаются, то есть в каждом случае употребления вводных конструкций можно усматривать скорее преобладание одной из них, чем ее абсолютно «чистую» реализацию. Одновременно их структурные аналоги в составе сложноподчиненного предложения с придаточным дополнительным имеют меньший удельный вес. Для доказательства рассмотрим следующие примеры:

(12) Je crois qu'elle viendra.

(13) Elle viendra, *je crois*.

Высказывание (12) допускает продолжение *car je suis optimiste*:

Je crois qu'elle viendra, *car je suis optimiste*.

На первом плане оказывается значение достоверности, выраженное в главном предложении. То же продолжение превращает выражение (13) в лишенное смысла построение:

Elle viendra, *je crois*, *car je suis optimiste*.

На общий вопрос *Est-ce que tu crois qu'elle viendra?* следует ответ *Oui, je le crois*. А на вопрос *Est-ce qu'elle viendra, tu crois?* возможны два ответа: *Oui, elle viendra, je crois* и *Oui, elle viendra*. Вводная конструкция в первом случае смягчает категоричность утвердительного ответа.

Речь идет о так называемой «объективированной» субъективности высказывания с вводным компонентом. Говоря *Il va gagner, je crois*, модальный субъект подразумевает *Il va gagner: Je dis que je crois qu'il va gagner* (Если я говорю, что он выиграет, то у меня есть причины верить в то, что это именно так и будет). В рассказе от первого лица отсутствие вводной единицы означает, что говорящий оценивает высказываемое им суждение как достоверное, то есть соответствующее действительности, маскируя свою точку зрения под коллективную.

Итак, основное назначение вводных единиц (в традиционной интерпретации) заключается в создании определенной субъективно-модальной окраски включающей структуры, которая может накладываться на объективно-модальное значение действительности, возможности и необходимости. Одновременно обилие предметных ситуаций, отраженных через наше сознание в языке, обусловило тот факт, что вставные конструкции (в их классическом понимании) представляют собой часть двуплановых модальных построений, включенную в смысловое соотношение в рамках микро- или макроконтэкстов.

По своей семантике они более или менее автономны, так как могут функционировать как полноценные предложения. Но речь может идти только об относительной самостоятельности. Нередко они имеют ограниченное, по сравнению с вводными единицами, употребление в высказываниях разной коммуникативной направленности. Причем все многообразие их функциональных значений приведено к единому знаменателю, а именно внесе-

нию в высказывание дополнительной информации, степень субъективности которой может варьироваться. Введение дополнительной информации имеет часто оттенок пояснения-уточнения, выражения эмоционального отношения, обобщения, ссылки на источник сообщения:

(14) Myriam améliorait souvent l'ordinaire en rapportant de petits plats de chez Fauchon et de bonnes bouteilles. Il faut dire qu'elle avait encore trouvé une combine pas possible: pendant plusieurs semaines, elle avait potassé des tas de bouquins et de magazines sur Diana (*impossible de traverser le salon sans marcher sur la défunte...*) et s'était exercée à la dessiner. Et tous les week-ends, elle plantait son barda au-dessus du pont de l'Alma et croquait les pleureuses du monde entier à côté de leur idole.

Pour une somme d'argent invraisemblable (*"la connerie ça se paye"*) une japonaise made in tour operator peut demander à ma soeur de la dessiner à côté de Diana qui rit (*à la fête de l'école d'Harry*) ou Diana qui pleure (*avec les sidatiques de Liverpool*) ou Diana qui boude (*à la commémoration du cinquanteaire du Débarquement*) [5: 128].

Итак, участвуя в обеспечении модально-оценочной специфики дискурса, вводные/вставные единицы выполняют текстообразующие функции. Они могут соотноситься с предметной ситуацией непосредственно или опосредованно, через содержание включающей их структуры. При этом в одних случаях преобладает денотативный аспект (объективная/субъективная модальность), в других – прагматический. Вводные единицы, соотносящиеся с экстралингвистической реальностью опосредованно, корректируют ее модальность, а все построение представляет собой одноплановое модально-оценочное единство.

В одноплановых модальных структурах вводные единицы служат, как правило, средством выражения иллокутивной модальности (субъектом модальной оценки является автор/говорящий) и лишь иногда – средством выражения неиллокутивной модальности (субъект модальной оценки представлен третьим лицом, одним из актантов описываемой ситуации).

Вставные элементы, соотносящиеся с экстралингвистической реальностью непосредственно, являются частью двуплановых модальных построений. Модальная двуплановость имеет два аспекта: а) субъект модальной оценки (объективной, субъективной и прагматической) в обеих частях один, но характер самой оценки различен; б) субъекты модальной оценки не совпадают.

Примечания

1. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. М.: УРСС, 2002. 275 с.
2. Романова Т. В. Модальность. Оценка. Эмоциональность: моногр. Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2008. 308 с.
3. Стернин И. А. Теоретические проблемы языкового сознания // Языковое сознание: теоретические и прикладные аспекты. Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2004. С. 36–63.
4. Тахтарова С. С. Митигативные стратегии в речевых актах самооценки // Человек в коммуникации: лингвокультурология и прагматика: сб. науч. тр. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. С. 63–68.

5. Gavalda A. Je voudrais que quelqu'un m'attende quelque part. P.: Editions "J'ai lu", 2009. 160 p.
6. Manchette J.-P. O dingos, ô châteaux ! P.: Editions Gallimard, 2004. 190 p.
7. Sagan Fr. Un peu de soleil dans l'eau froide. M.: Юпитер-Интер, 2003. 184 с.

И. В. Палашевская
Волгоградский государственный университет (г. Волгоград)

Корреляции статусных позиций участников судебного дискурса

В статье охарактеризованы статусные взаимосвязи участников судебного дискурса (на примере уголовного судопроизводства), определяющие их коммуникативные роли, степень свободы и жанровую модальность действий при выполнении институциональных задач.

Ключевые слова: статусная позиция, структурно-функциональная зависимость, интенциональная зависимость, участники статусно-маркированной ситуации, коммуникативная роль, модальность коммуникативного действия.

С позиции теории социального действия юридические институты представляют собой организованные структурные единства – социальные системы, образуемые состояниями и процессами устойчивого взаимодействия между субъектами [1]. Единство деятельности коммуникативной общности придают системообразующие связи между статусными позициями коммуникантов. Эти связи ограничивают степень дискурсивной свободы коммуникантов при достижении цели системы и обусловлены разделением их деятельности при выполнении общих задач. Разделение деятельности служит основой для выделения участников, выполняющих специализированные функции (например, в уголовном судопроизводстве – функции уголовного преследования, защиты и решения спора), и выступает в виде системы статусных позиций, каждая из которых дополняет другую. В основе статуса лежит некий комплекс возможностей и ограничений, которые реализуются в типичных ситуациях дискурса. Возможности в судебном дискурсе (как разновидности юридического) формулируются в виде прав, ограничения – в виде позитивных и негативных обязанностей. Обязанность – то, что участник дискурса осознаёт необходимым (не) делать, исходя из ожиданий и требований к нему со стороны других лиц, тогда как право образует ожидания самого участника дискурса, обращённые к другим участникам, побуждающие их что-либо (не) делать, а также ограждает участника юридического дискурса от воздействий других участников дискурса. Если институциональный статус позволяет ответить на вопрос «Кто он?» (судья, свидетель, эксперт, защитник, государственный обвинитель и т. п.), какими обязанностями и правами он обладает, то институциональная роль – «Что он делает?», т. е. какие

права он реализует и какие обязанности исполняет. Осуществляя права и выполняя обязанности, составляющие его статус, участник дискурса играет определённую роль. Множество агентов, занимающих определённые позиции в системе, вступают в различные взаимосвязи между собой, клиентами системы и агентами других систем для достижения институциональных целей. Взаимодействие, установление двусторонних и многосторонних динамических отношений является не только следствием деятельности агентов, но и необходимым условием формирования институциональных сообществ. Тот или иной участник дискурса обладает определённой степенью «мобильности», чтобы обращаться к другим участникам в поисках релевантных данных, знаний, актуализации процедур при выполнении своих функций. Важной характеристикой институционального взаимодействия является его избирательность: взаимодействие происходит между субъектами, статусные позиции которых каким-либо образом соответствуют друг другу и поставленной задаче в общей системе институциональных целей. Эта избирательность обусловлена определённой зависимостью статусных позиций друг от друга, носящей различный характер.

В теории социального действия выделяются два основных типа социальной зависимости, возникающей между людьми – *структурно-функциональную* и *интенциональную* [2]. Первая возникает в том случае, если А и Б действуют в рамках одной и той же структуры, в этом случае зависимость А от Б проявляется в том, что А, начиная действовать, должен считаться с существованием Б, т. е. само существование Б, его права и обязанности ставят определённые рамки начинаниям А. С данных позиций условием любого взаимодействия является чёткое разделение функций субъектов взаимных действий, определение степени самостоятельности в выборе решений, недопущение вмешательства в компетенцию другого лица. Если в процессе взаимодействия субъект поступает вопреки своим статусным возможностям, партнёры по коммуникации реагируют на значимое для них изменение: *Суд фактически подменил сторону обвинения и, возложив на себя функции последней, в приговоре сформулировал новое обвинение, существенно отличающееся от ранее предъявленного* (из текста надзорной жалобы). Субъект, который обязан вести себя определённым образом, противопоставляется субъекту, присваивающему себе чужой статусный ранг, в данном случае статус обвинителя.

Интенциональная зависимость возникает в случае, когда Б не только имеет какие-то непосредственные намерения по отношению к А, но и располагает (и это является обязательным условием) возможностями реализовать эти намерения, т. е. зависимость А от Б возникает потому, что Б имеет возможность непосредственно навязать А определённый способ поведения. С данных позиций положение субъекта в институциональной системе измеряется способностью добиваться от других агентов системы желаемых действий при выполнении собственных функций. Степень свободы адресата варьируется от нулевой отметки, соотносящейся с различными ситуациями применения принуждения, т. е. внешнего воздействия на поведение того или иного лица с

целью беспрекословного подчинения воле воздействующего, до предоставления полной свободы реакции на воздействия. Партнёры статусно-маркированной коммуникации моделируются при помощи категорий падежной грамматики и включают: 1) *агенса*, исполнителя коммуникативного действия по отношению к другим участникам коммуникации; 2) *пациенса*, одушевлённого объекта целенаправленной деятельности агенса; 3) *контрагенса*, участника коммуникативного действия в ситуациях разрешения и запрета; 4) *респондента*, участника коммуникативного действия в ситуациях просьбы; 5) *супер-агенса*, участника коммуникативного действия, от имени и в соответствии с волеизъявлением которого агент выполняет то или иное действие по отношению к пациенту, контрагенту или респонденту. По степени свободы действия участники статусно-маркированной ситуации располагаются в убывающей последовательности: *суперагент – респондент – агент – контрагент – пациент* [3]. Коммуникативная роль задаётся правами и обязанностями, составляющими статусную позицию вовлекаемого в дискурс лица, и его взаимосвязями со статусными позициями других лиц. Так, участники уголовного судопроизводства (уголовного процесса) по-разному вовлекаются в сферу уголовно-процессуальных отношений: одни – в силу должностных обязанностей (суд, судья, прокурор, следователь, дознаватель), другие – посредством реализации своих субъективных прав (потерпевший, гражданский истец), третьи – по воле должностных лиц (подозреваемый, обвиняемый, свидетель, понятой и др.). Одни лица действуют от своего имени, другие поручают своё представительство, третьи являются ретрансляторами воли вышестоящих лиц по должности. Коммуникативные роли заданы, но не являются постоянными.

Пациент – участник дискурса, в отношении которого производят те или иные действия. Его роль пассивна и волеизъявление не существенно для реализации ситуации. Лицо, которое задерживают, у которого изымают вещи, в отношении которого производят личный досмотр, ситуативно лишено своего волеизъявления. В ситуациях принуждения адресат выступает как объект целенаправленных усилий действующего лица – агенса. Цели принуждения различны. Оно может быть необходимым условием установления факта, обстоятельств нарушения норм, реализации процедуры взаимодействия (*принудительный привод*). Принуждение негативно по своей природе и направлено на ограничение прав и свобод личности, в отличие от восстановительно-компенсационных и поощрительных действий. Вместе с тем во многих ситуациях положительного изменения статуса волеизъявление лица не имеет юридического значения. Так, действующие нормативные акты в сфере регулирования государственных наград не предполагают права награждённого отказаться от государственной награды. Однако случаи отказа от получения государственных наград или возврата уже полученных наград российской истории, в частности, известны. Но такие действия не влекут отмены Указа Президента РФ о награждении соответствующего лица, в силу чего лицо, отказавшееся от награды, продолжает рассматриваться в качестве награждённого. Пациент – единственная из выделяемых позиций, которая

лишена значимости своего волеизъявления в актуализируемой агенсом ситуации взаимодействия. Однако эта позиция лишь ситуативно привязана к тому или иному лицу. Пациенс становится действующим лицом – агенсом – в ситуации обжалования незаконных решений и действий принудительного характера. Так, исходя из требований закона, задержанное лицо (или его защитник) вправе обжаловать задержание как должностным лицам, осуществляющим уголовное преследование и надзор, так и непосредственно в суде. В первом случае используются полномочия и средства прокурорского надзора, с помощью которых при установлении незаконности обжалуемых действий прокурор должен незамедлительно принять меры к освобождению лица. В ситуации освобождения из-под стражи агенс вновь становится пациенсом. Если же по каким-либо причинам прокурор не выявит нарушений законности задержания, то судебная проверка выступает дополнительной гарантией обеспечения прав и законных интересов указанного лица. Податель жалобы, выступая в качестве агенса, может обратиться с жалобой непосредственно в суд через лицо, представляющее его интересы. Он также может подать жалобу через дознавателя, следователя или прокурора, которые, направляя (в силу своей обязанности) жалобу в суд, вправе приложить к ней свои объяснения по поводу действий (бездействия) или решений, вызвавших обращение с жалобой (например, *отказ в принятии сообщения о преступлении, отказ в возбуждении уголовного дела, приостановление уголовного дела, производство обыска, выемки, осмотра в жилище без разрешения суда* и т. п.). Обжалование решений и действий самого суда по мотивам их незаконности или необоснованности осуществляется в порядке апелляционного, кассационного и надзорного производства. Должностное лицо, к которому обращается податель жалобы, выступает в качестве респондента.

В отличие от пациенса, контрагенс – действующее лицо, находящееся в ситуации выбора между предписываемым ему возможным действием и действием запрещаемым. В одном случае он в силу своей обязанности связан необходимостью исполнения определённых действий и жёстко заданной реакцией на действия другого участника, в другом случае он не связан обязанностью действовать определённым образом и реагировать определённым образом на действия других. В ситуациях приказа, команды и других распоряжений позиции пациенса и контрагенса сближаются. Вместе с тем если реакция пациенса не существенна для реализации ситуации взаимодействия, то реакция контрагенса в авторитарных речевых актах задана жёстко. В любом институциональном мире существует особая культура адекватного реагирования на приказы и иные распоряжения. Один из основных постулатов этикета в военизированных структурах – «Приказы не обсуждаются». Приказ реализуется как односторонняя проекция власти, её однонаправленное осуществление в виде воздействия по вертикали системы статусов в институциональных общностях, построенных по принципу иерархии. Принципами службы в ведомственных структурах являются единоначалие и субординация (подчинённость), взаимосвязь ограничений, обязанностей, запретов, от-

ветственности на службе. Данные общности расчленяются по уровням согласно принципу подчинения низших уровней высшим. Сотрудник при выполнении служебных обязанностей подчиняется прямым руководителям. Сотрудники, не подчинённые друг другу по службе, могут быть старшими или младшими по подчинённости; их старшинство определяется замещаемой должностью, а в случае если сотрудники замещают равнозначные должности, – по специальному званию. Выполнение приказов и распоряжений руководителей, отданных в установленном порядке и не противоречащих федеральному закону, является обязательным. Сотрудник не вправе отказаться от выполнения своих служебных обязанностей, предусмотренных трудовым договором, контрактом о прохождении службы, должностным регламентом (должностной инструкцией). Жёсткая иерархия и подчинение – залог успешного выполнения институциональных задач. Следует уточнить, что в ведомственных структурах при актуализации нисходящих коммуникативных связей адресат находится в служебном отношении с адресантом. Первый заинтересован в вынесении решений, указаний, а последний – в их исполнении. Эта заинтересованность обусловлена тем, что подчинение здесь приобретает характер взаимодействия позиций, направленного на получение заданного институциональной программой деятельности фиксированного результата. Агенты одной системы должны быть солидарны в рамках легитимных коллективных взаимодействий при реализации институциональных целей. Отсюда ситуация властно-распорядительного воздействия в ведомственных структурах выступает как средство руководства деятельностью организации по решению возложенных на неё задач, а подчинение выступает как реализация культурной ценности служения общему делу.

Должностные обязанности определяют объём и пределы практического выполнения порученных субъекту (согласно занимаемой им должности) задач. Таким образом, обязанности в данном случае – это те задачи, которые выполняет один субъект по просьбе или поручению другого. Намерения – действия, которые планируются им для выполнения своих обязанностей. Для выполнения институциональных задач необходимо установление двусубъектных (прокурор – руководитель следственного органа, прокурор – следователь, прокурор – начальник подразделения дознания, прокурор – дознаватель, следователь – дознаватель, следователь – судья, прокурор – судья, следователь – свидетель, защитник – подзащитный и т. п.) и многосубъектных отношений (при проведении осмотров, обысков, следственных экспериментов, очных ставок, судебного разбирательства), предполагающих функциональные и интенциональные связи и зависимости агенса как главного действующего лица (например, ведущего производство по делу) с другими коммуникативными ролями вовлекаемых во взаимодействие лиц (например, связи между следователем и специалистом, следователем и каждым из понятых, следователем и потерпевшим, следователем и обвиняемым либо подозреваемым при производстве осмотра места происшествия; связи между следователем и свидетелем при проведении допроса и т. п.). Каждое из этих от-

ношений, в свою очередь, может актуализировать другое или несколько других. В одних отношениях агент связан обязанностями действовать определённым образом, в других ему предоставлена возможность самостоятельно избирать законные средства и формы, пути и способы достижения институциональных целей, удовлетворять свои институциональные интересы, а также претендовать на действия других лиц. Однако эта возможность обеспечивается юридической обязанностью этих других лиц, в отсутствие которой агент не может быть уверен в реализации своих интенций. Например, согласно уголовно-процессуальному кодексу РФ статусные полномочия прокурора как представителя надзорного органа в отношениях с сотрудниками следственных подразделений – поднадзорных органов (Следственным комитетом при прокуратуре РФ, органами федеральной службы безопасности, органами внутренних дел, органами по контролю за оборотом наркотических средств и психотропных веществ) подчёркиваются статусно-маркированными глаголами со значением контроля и управления: *проверять, выносить мотивированное постановление, требовать*. Вместе с тем ряд требований и решений прокурора, осуществляющего надзор за досудебным производством по тому или иному уголовному делу, лишены императивности, обязательного исполнения для следователя. Так, на требования прокурора об устранении нарушений федерального законодательства, допущенных в ходе предварительного следствия, следователь через руководителя следственного органа имеет право ответить письменными возражениями. В ответ на постановление о возвращении уголовного дела для производства дополнительного следствия, изменения объёма обвинения, квалификации действий обвиняемых или пересоставления обвинительного заключения и устранения выявленных недостатков (п. 5 ч. 2 ст. 38 УПК РФ) следователь при согласии (разрешении) руководителя следственного органа может «перевести свои разногласия с прокурором в плоскость дальнейшей институциональной конфронтации» через процедуру обжалования. Реализованное следователем право обжалования приостанавливает исполнение прокурорского решения до рассмотрения жалобы вышестоящим прокурором (ч. 5 ст. 221 УПК), а решение данного прокурора может быть в свою очередь обжаловано вышестоящему – генеральному прокурору, решение которого носит окончательный характер. Таким образом, «если в споре между двумя органами уголовного преследования – ведомственным следственным аппаратом и прокуратурой – прокурор, например района или области, не был поддержан Генеральным прокурором РФ, ему предстоит принять на себя функцию государственного обвинителя по делу» [4]. Наличие права или обязанности, таким образом, выступает как возможность некоторого интенционального типа правовых суждений, допускаемая правовой процедурой и приобретаемая вместе со своим статусом. Эта возможность актуализируется лишь в связке статусных позиций в той или иной ситуации институционального взаимодействия, которая определяет саму способность находиться друг с другом в пространстве общего смысла, соразмерность и зависимость взаимных действий и реакций.

Выделяемые выше типы зависимости между статусными позициями по-разному проявляют себя в судебном дискурсе. Сама возможность реализации функции правосудия делает суд зависимым от обращения сторон. Но суд интенционально и функционально независим от той или иной стороны в процессе судопроизводства – он принимает решение по собственному усмотрению и не обязан содействовать той или иной стороне при рассмотрении дела. В то же время суд в судебном заседании выполняет функцию организатора деятельности сторон (обвинения и защиты), состоящей в их противоборстве друг другу. Способ построения отношений правовых субъектов, при котором решение значимых юридических вопросов опосредовано мнением независимого и беспристрастного арбитра, в юридической науке получил название «арбитражного» [5]. Он предполагает интенциональную независимость участвующих в судебном споре сторон друг от друга. Волеизъявление сторон, будучи опосредовано мнением и волей арбитра, направлено друг к другу не по горизонтали и не по вертикали, а по дуге или траектории треугольника. В англо-американской и англосаксонской судебной традиции принято сохранять эту траекторию, всегда обращаясь к противной стороне через судью с помощью стандартных фраз типа: *Your honor, opposing counsel has suggested that...* (Ваша честь, адвокат противной стороны полагает, что...) и далее следует то, что сказал представитель процессуального противника, и ответ на это. Не принято поворачиваться непосредственно к своему процессуальному противнику без указания судьи или предварительного обращения к судье с ходатайством или просьбой и если судья не удовлетворил данное волеизъявление. Типичные стандартные фразы – реквестивы (*requests for permission*), которые используют стороны при обращении к судье, продвигая свои интересы, подчеркивают неравенство институциональных позиций, реализуемых коммуникативными ролями в диаде агенс – респондент: *Could I have a brief voir dire?, Could we have a sidebar?, I would ask that the court instruct the witness (to answer yes or no, etc.), May I approach the bench? May I beg the court's indulgence for a moment?, May I call my first witness?, May I publish these (photographs, etc.) to the jury?, May we see you at sidebar, your Honor?* и т. п.

Суд, принимает то или иное решение, исходя из законности и обоснованности требования стороны. Судья лично не заинтересован в определённом решении. Заинтересованность в его решении проявляют стороны через обоснование своих интенций. В своём решении суд выступает в качестве носителя власти, предписывающего той или иной стороне определённый образ действия в рамках, установленных законом. В силу этого речевые акты суда по отношению к той или иной стороне авторитарны, в отличие от актов сторон, адресованных судье. Вместе с тем все участники коммуникативной ситуации действуют на основании закона, проявляя в своих интенциях волю законодателя (незримо присутствующего суперагенса в ситуациях судебного дискурса). Участники процесса не связаны служебными отношениями и в своих требованиях подчиняются не один другому, но лишь правовым нор-

мам. С данных позиций «требуя от суда законного решения, сторона почти так же властно воздействует на суд, как и суд на данную сторону» [Там же]. Отсюда протест против действий судьи, содержанием которого выступает категоричное требование действующего лица к другому действующему лицу (в связке *агенс – контрагенс*), столь же естественная форма правового суждения, в которой сторона может донести свое мнение до суда, сколько и ходатайство, т. е. мотивированная просьба агенса к респонденту. В рамках такого типа построения взаимодействия соединяются интенциональная автономность и властный характер отношений, предполагающий интенциональную зависимость адресата высказывания. «Арбитральный метод» – своего рода «система сдержек и противовесов» в состязательном судопроизводстве (по А. В. Смирнову), сплав сценариев автономности и давления (по А. Вежбицкой). Принцип состязательности как основополагающее начало судебного процесса не предполагает наличия большей или меньшей зависимости сторон от решений суда. Вряд ли следует искать некоторые преимущества за государственным прокурором, который, приняв решение обжаловать не вступивший в законную силу приговор, вносит апелляционное или кассационное представление, в то время как такое же обращение защитника именуют жалобой.

Контактная форма взаимодействия регламентируется набором формальных и неформальных этикетных соглашений, формирующих особую культуру взаимных обращений, жанрового оформления волеизъявлений и адекватной реакции на них. Форма, в которую облакаются интенции участников дискурса, обуславливает их восприятие друг другом. Используя ту или иную форму для выражения своих интенций, участник дискурса тем самым «называет» себя. Посредством речевого действия происходит статусная категоризация коммуникантов, участник дискурса обозначает «свое место» и «место другого» в ситуации общения. Категоризация происходит уже на уровне вокативов. Приведём пример из прошлого:

Подсудимый: *Товарищи судьи...*

Председательствующий: *Мы Вам не товарищи!*

Подсудимый: *А как я должен обращаться к суду?*

Председательствующий: *Нужно говорить: «Граждане судьи»*

Подсудимый: *Я не преступник и не хочу обращаться к суду так, как к власти должны обращаться преступники...*

Диалог заканчивается тем, что подсудимый стал обращаться к суду и обвинителю «Достопочтенный суд» и «Многоуважаемый прокурор» [6]. Приведённый пример иллюстрирует намеренное нарушение этикетных конвенций общения в жанровом формате судебного заседания. Суд настаивает на статусно неравном диалоге. Подсудимый, после неудачных попыток создать паритетный контекст взаимодействия, подчёркнуто увеличивает дистанцию посредством формул обращения, которые в 1975 году (пример относится к этому времени) рассматривались как нарочитые и резали слух. Сегодня нормативно установлено обращение к судье «Ваша честь», к суду –

«Уважаемый суд». Статусное позиционирование коммуникантов в суде является одной из тем, к которой охотно обращаются в кинематографе. Приведем в качестве примера фрагмент из фильма Р. Райнера «Несколько хороших парней» (R. Reiner “A Few Good Men”, 1992):

D. Kaffee: *I'm not through with my examination. Sit down.*

Jessep: *Colonel.*

D. Kaffee: *What's that?*

Jessep: *I'd appreciate it if he addressed me as Colonel or Sir. I believe I've earned it.*

Randolph: *Defense counsel will address the witness as Colonel or Sir.*

Jessep: *I don't know what the hell kind of an outfit you're running here.*

Randolph: *And the witness will address this Court as Judge or Your Honor. I'm quite certain I've earned it. Take your seat, Colonel.*

Д. Каффи: *У меня ещё к вам вопросы. Садитесь.*

Джессеп: *Полковник.*

Д. Каффи: *Что вы сказали?*

Джессеп: *Я был бы признателен, если он, обращаясь ко мне, говорил «полковник» или «сэр». Я это заслужил.*

Рандольф: *Защита будет называть свидетеля полковником или сэром.*

Джессеп: *И вы называете это военным судом!*

Судья Рандольф: *А свидетель при обращении к этому суду будет говорить «судья» или «ваша честь». Я это заслужил. Садитесь, полковник.*

Обращение является символическим обозначением статусной позиции субъекта в ситуации и служит призывом к совместному разыгрыванию ролей в заданных институциональной культурой рамках.

Таким образом, условием участия в дискурсе выступает наличие юридически закреплённого статуса. Без формально-юридического признания субъект не может быть участником судебного дискурса и выполнять соответствующие функции. Участник судебного дискурса в ситуации судебного дискурса рассматривается не как изолированное лицо, а как особый тип модального отношения. Это отношение связано с исполняемой в актуализируемой ситуации коммуникативной ролью. Смена ролей в различных ситуативных контекстах позволяет развивать дискурс по направлению к цели. Жанровая модальность коммуникативного действия не всегда совпадает с характером связей статусных позиций и типом исполняемой роли в конкретной ситуации.

Примечания

1. Парсонс Т. Система современных обществ / пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалёва; под ред. М. С. Ковалёвой. М.: Аспект Пресс, 1998. С. 18.
2. Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии. М.: Прогресс, 1969. С. 93–94.
3. Карасик В. И. Язык социального статуса. М.: Гнозис, 2002. С. 144.
4. Безлепкин Б. Т. Комментарий к Уголовно-процессуальному кодексу Российской Федерации (постатейный). 10-е изд., перераб. и доп. М.: Проспект, 2011. С. 360.
5. Смирнов, А. В. Типология судопроизводства: автореф. дис... д-ра юрид. наук. М., 2001. 341 с.

О. В. Петешова

Балтийский федеральный университет им. И. Канта (г. Калининград)

Темпоральная ориентация концепта «Россия» в философской картине мира И. А. Ильина*

На основе сравнения особенностей концептуализации трех временных пластов существования России, нашедших отражение в работе И. А. Ильина «Наши задачи», в данной статье доказывается, что позитивные представления философа о будущем страны во многом соответствуют в его картине мира представлениям о прошлом и противопоставлены негативному образу настоящего. Тем самым демонстрируется необходимость учета временного фактора при анализе философских концептов, обладающих признаком динамической организации бытия.

Ключевые слова: И. А. Ильин, концепт, субконцепт, философская картина мира, образ России.

Как известно, в практике современного концептуального анализа уже учитываются связанные с течением времени изменения в концептуализации различных явлений действительности [1]. Результаты нашего анализа признаковой структуры концепта «Россия», устанавливаемой путем изучения сочетаемости имени данного концепта с другими лексическими единицами, показали, что при учете времени, применительно к которому характеризуется страна как нечто динамически развивающееся, возможны выводы, существенно обогащающие общие представления о концептуальной структуре.

В нашем случае в качестве материала исследования была выбрана программная работа одного из философов русского зарубежья И. А. Ильина «Наши задачи» (1948–1954 гг.), важной целью которой считается определение путей дальнейшего развития тогдашнего СССР, упорно называемого автором исключительно Россией. При условии опоры на контекст реализации индивидуального философского концепта «Россия» можно зафиксировать приблизительно равное число случаев его вербализации с ориентацией на прошлое (409), настоящее (381) и будущее (465), причем отражение находят 74, 75 и 71 его признак соответственно. **Незначительность количественных расхождений** между тремя названными временными пластами (которые, как нам кажется, допустимо рассматривать как своеобразные субкон-

* Статья выполнена при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, соглашение № 14.А18.21.0987.

цепты), позволяет считать релевантными сделанные в ходе исследования выводы.

Суть их заключается, к примеру, в том, что 17 наиболее **частотных концептуальных признаков** (репрезентированных в работе «Наши задачи» 8 и более раз) оказываются **одинаковыми** для всех трех субконцептов. Таким образом, Россия (далее в цитатах из текста [2] – Р.) в философской картине мира И. А. Ильина предстает как неизменно единая страна (*было единство Р.; единая Р. есть сильная Р.; намерения относительно единой Р.*), всегда характеризующаяся конкретным набором потребностей (*нуждалась в мире; нуждается в такой избирательной системе; сильная власть будет необходима в Р.*), постоянно движущаяся сама (*пошла на суд; идет впереди; сдвинется с места*) и одновременно являющаяся объектом построения для проживающих в ней людей (*всегда строилась; строит Р. одним своим стоянием; помогут строить Р.*). При том, что ильинская Россия требовала, требует и будет требовать верности по отношению к себе (*запечатлели свою верность Р.; любящие Р. и верные ей; буду верен Р.*), она, согласно текстовым маркерам, никогда не избавится от своих врагов (*наткнулись на вражду к Р.; у Р. есть враги; попытаются врагам Р. на торжество*).

Анализируя текст «Наших задач», мы отметили, что три частотных концептуальных признака не реализуются у одного из интересующих нас субконцептов, что, однако, **компенсируется за счет репрезентации какого-либо другого признака**, содержательно смежного с предположительно отсутствующим. Так, вместо признака «познаваемость» (*знал Р.; надо постигать Р.*) эксплицируется признак «объект размышлений» (*помышлять о грядущей Р.*), а признаку «смертность» (*гибнет в муках; погибнет*) соответствует признак «болезненность» (*Вы сифилитизировали Р.*). Сходство взаимозаменяемых признаков может быть и более отдаленным, как это происходит в случае с парой «стремление к свободе» (для настоящего и будущего, например, *освобождающаяся Р.; Р. освободится*) – «обладание свободой» (для прошлого, которое, судя по языковым данным, в этом плане несколько идеализируется И. А. Ильиным: *Р. строилась духом свободы*).

При проникновении с уровня обобщенных формулировок концептуальных признаков на более глубокий уровень анализа обнаруживаются еще более примечательные **содержательные сходства исследуемых субконцептов**: при любой темпоральной ориентации авторского концепта «Россия» функционирование в роли объекта сильных чувств предполагает как положительные (*Сербия сочувствовала Р.; любящие Р.; не перестанут любить ее*), так и отрицательные (*боялась Р.; ненавидящие Р.; страх перед Р.*) эмоции; по своей локализации в пространстве Россия бывает подобна сосуду (*ведал глубину Р.; Р. – это вместилище; внутри Р.*), точке или фигуре на плоскости (*сдвинула с места половину Р.; остается пространством; территория Р.*) или предмету внутри сосуда (*смог запереть Р.; ведет Р. в яму; будет в глубинах...*). И только один частотный признак – «обладание собст-

венностью» – по-разному реализуется в каждом из трех временных пластов. По И. А. Ильину, в прошлом Россия, как правило, получала свою собственность в дар (47% случаев репрезентации признака типа *Р. было дано*), в настоящем просто располагает ей (66% случаев, например: *в Р. имеется запас...*), а в перспективе будет вынуждена ее возвращать (42% случаев, один из которых – *Р. вернет себе*).

Кроме частотных признаков, все субконцепты ильинского концепта «Россия» имеют множество **совпадающих единичных признаков**, самыми яркими из которых мы считаем следующие:

- величие и религиозность (признаки репрезентированы в среднем по 5 раз на один субконцепт): *великая Р.*; *Р. – великий организм*; *христианская Р.*; *православная Р.* и т. д.;

- духовность (3 раза): *строилась духом*; *духовно-самобытная Р.* и т. д.;

- предмет речи (3 раза, причем для субконцепта «Россия настоящего» каждый раз подразумевается критическая направленность обсуждений страны): *говорили о Р.*; *поносят Р.*; *скажет слова о Р.*;

- обладание силой: *была силою*; *сила Р.*; *сильная Р.*;

- наличие целей и задач: *задачи Р.*; *цели Р.* и т. д.

Завершая обзор общностей между разными временными пластами, обратим внимание, во-первых, на **позитивную коннотированность** большинства признаков всех трех субконцептов (153 случая положительной оценки против 95 случаев отрицательной для России прошлого; для настоящего и будущего обозначенное соотношение выглядит как 121 к 73 и 159 к 91) и, во-вторых, на **внутреннюю противоречивость** признаковой структуры концепта при любой его темпоральной ориентации. Последнее положение иллюстрируется присутствием у всех субконцептов как уже упомянутого выше признака «единство», так и признака «членимость» (*распад Р.*; *расчленили Р.*; *сулит расчленение Р.*).

В процессе анализа подобных противоречий легко заметить, что некоторые из них присущи только **России прошлого и будущего**. Среди них назовем пары признаков «необходимость спасения» (*могла спастись*; *найдет свое спасение*) – «спасительная роль» (*спасенная Россией*; *спасет*) и «субъект борьбы» (*Р. боролась*; *победа Р.*) – «объект борьбы» (*пошел на Р.*; *будет отвоевана*). И в самих наборах признаков субконцептов прошлого и будущего выявляется ряд значимых сходств: в обоих временных пластах Россия призвана выполнять обязательства перед кем-либо (*Р. должна была считаться*; *должна стать*), выступает объектом чьих-либо мечтаний (*мечтавших о Р.*; *начнете мечтать о Р.*), может самостоятельно выражать собственные мысли (*Р. уговаривала*; *Р. заговорит*) и осуществлять полезную деятельность (*дело Р.*; *культурно-творческая Р.*). Как мы видим, все эти общие признаки несут положительную оценку.

Позитивно коннотированы в основном и те признаки, которыми **отличаются субконцепты «Россия прошлого» и «Россия будущего»** от каждого из двух других субконцептов (исключение составляют лишь случаи амби-

валентной оценки страны при объективном присутствии у нее отдельных черт). Например, применительно к прошлому подразумеваются частотные признаки «монархическая форма правления» (*императорская Р.*) и «ориентация на прошлое» (*прежняя Р.*), а также единичные признаки «миролюбие» (*миролюбивая Р.*), «способность к эмоциям» (*имела счастье*) и «способность к развитию» (*развитие в Р.*). По отношению к будущему имеются в виду частотные признаки «ориентация на будущее» (*грядущая Р.*), «обновляемость» (*будет обновлена*), «возрождаемость» (*возродится*) и единичные признаки «изменчивость» (*превратится*), «наличие необходимости в ней» (*им будет нужна Р.*), «субъект начинаний» (*начнет*).

Специфические признаки субконцепта «Россия настоящего», напротив, оцениваются либо нейтрально (опять же при их объективном присутствии), либо отрицательно. В итоге получается, что, по мнению И. А. Ильина, только современная ему Россия фигурирует в качестве ведомого кем-то (*ведет Россию*) государства с коммунистической формой правления (*коммунистическая Р.*), постоянно становящегося объектом предательств (*предают Россию*), лжи (*говорит о Р. неправду*) и людских тревог (*тревога за Р.*). Философ неоднократно подчеркивает нетождественность России его времени Советскому Союзу (*Советский Союз не есть Р.*) и испытываемые страной страдания (*изводящая Россию*).

Тем самым при сопоставлении России настоящего, с одной стороны, и России прошлого и будущего, с другой стороны, напрашивается вывод о стремлении И. А. Ильина избавить свою родину от невзгод сегодняшнего дня и (конечно, с нюансами) вернуть страну к некому идеализированному состоянию, свойственному ей ранее. Вывод такого рода согласуется с теоретическими выкладками ученых-нелингвистов [3], а потому, на наш взгляд, убедительно доказывает практическую необходимость учета временных пластов в бытии динамических явлений при их концептуальном анализе.

Примечания

1. Коннова М. Н. Концептуальные метафоры времени в современном английском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М.: МГУ, 2007. 23 с.
2. Ильин И. А. Наши задачи. URL: http://royallib.ru/book/ilin_ivan/nashi_zadachi.html
3. Мальцева А. В. Теоретико-социологический анализ монархической модели социально-политической трансформации посткоммунистической России (на примере социального учения И. А. Ильина): автореф. дис. ... д-ра социол. наук. Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2005. 49 с.

Жанровое варьирование креолизованного текста рекламы парфюмерии (на материале английского языка)

Креолизованный текст рекламы парфюмерии реализуется в нескольких жанрах. Работа посвящена изучению жанров креолизованных англоязычных текстов рекламы парфюмерии, рассмотрению их структурно-семантических особенностей и лингвопрагматических характеристик.

Ключевые слова: реклама парфюмерии, жанр, креолизованный текст, прототипический рекламный текст, текст-эссе, текст-описание, параметры текста рекламы.

Печатный текст рекламы парфюмерии представляет собой креолизованный текст. Это подтверждается тем, что в его структуру входят как вербальные, так и невербальные компоненты (изображение, шрифты, тон, цвет и др.). Под креолизованными текстами мы, таким образом, понимаем тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной, принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык [5: 148].

В результате теоретического осмысления явления креолизованного рекламного текста и собственного анализа 2000 образцов англоязычной рекламы парфюмерии нами были выявлены три жанровые разновидности креолизованного рекламного текста парфюмерии: *прототипический рекламный текст парфюмерии*, *рекламный текст парфюмерии в жанре эссе* и *рекламный текст парфюмерии в жанре описания*. Рассмотрим структурно-семантические особенности и лингвопрагматические характеристики этих жанров рекламного текста парфюмерии.

1. Основные параметры и лингвопрагматические характеристики прототипического текста рекламы парфюмерии. Под прототипическим рекламным текстом парфюмерии мы понимаем наиболее часто встречающийся тип рекламы духов (83% из общей выборки), который обладает всеми признаками малоформатного текста рекламы. Малый формат данного типа текста достигается за счет структурной и семантической компрессии. Важную функцию при семантической компрессии выполняет изображение. Что касается структуры текстов этого жанра, она не является строгой. В ходе анализа эмпирического материала выделены следующие наиболее частотные композиционные модели.

На первом месте по частотности находится структура «иллюстрация + заголовок + название фирмы-производителя + иллюстрация флакона + название духов» (40%); на втором – «иллюстрация + заголовок + иллюстрация флакона + название духов» (11%); затем – «иллюстрация + название духов +

название фирмы-производителя + эхо-фраза» (8,5%) и «иллюстрация + название фирмы-производителя + иллюстрация флакона + эхо-фраза» (5,7%). Это позволяет сделать вывод о стремлении составителей печатного креолизованного рекламного текста парфюмерии к *максимализации воздействия* на адресата и реализации этого стремления через преобладающее использование вышеназванных структур. Расположение структурных компонентов в графическом пространстве рекламы парфюмерии осуществляется в соответствии со всеми необходимыми психологическими закономерностями восприятия текста и позволяет выделить *четыре коммуникативных центра*: информативный – в названии фирмы-производителя, эмоциональный – в иллюстрации, наглядно-оценочный – в заголовочном компоненте, интерпретационный – в названии духов.

В прототипическом типе текста рекламы парфюмерии используются следующие типичные *стратегии воздействия на потенциального покупателя*. 1) демонстрация трансового поведения, т. е. поведенческого образца того, как следует реагировать на внушение. Например, это может выражаться в рекламных заголовках: *Your fragrance. Your rules* (Deep Red от Hugo Boss); 2) использование естественных трансовых состояний. Рекламные персонажи при этом, как правило, изображены на фоне воды, растительности, цветов, т. е. на фоне природы в состоянии покоя и гармонии с собой и миром (Infiniment от Chopard, Eau de Dior от Dior, Diorissimo от Dior). Можно также привести в качестве примера следующие слоганы: *I'm flying* (Cerutti Image); *A journey into one's soul* (Casran by Chopard); *Laissez sourer vos sens* (Позвольте вашим чувствам улыбаться) (Green Tee by Elizabeth Arden); 3) обращение к авторитету. Этот прием основан на том, что многие слепо доверяют словам авторитетных для них людей или кумиров, звезд эстрады, поэтому очень часто для рекламы того или иного аромата приглашают известных людей (Лив Тайлер в рекламе Very Irresistible от Givenchy, Кейт Мосс – Parisienne от Yves Saint-Laurent и др.); 4) применение искусственных или несуществующих слов. Эта техника начинает эффективно работать при многократном использовании искусственных и несуществующих слов, которые зачастую и обозначают товары и которые запоминаются. Например, на уровне названий духов: *Diorella*, *Diorissimo*, *Diorama* (от Dior); *Anais-Anais* (от Cacharel); *Azzura* (от Azzaro) или на уровне слоганов: *Dior me, dior me not* (Miss Dior от Dior); 5) применение образных ключевых слов. Поскольку духи, а именно аромат – товар, трудно поддающийся описанию, то в рекламе парфюмерии используются абстрактные слова, вызывающие не конкретные, а неопределённые, расплывчатые образы в сознании. Например, на уровне названий: *Elements* (от Hugo Boss); *Radiance* (от Britney Spears); *Instinct* (от Fanerge). Но стоит отметить, что весьма часто их смысл раскрывается при визуальном восприятии рекламного изображения.

2. Основные параметры и лингвопрагматические характеристики текста рекламы парфюмерии в жанре эссе. Некоторые рекламные тексты парфюмерии можно обозначить как рекламное эссе (12% из 2000 образцов

рекламных текстов). Данный тип рекламного текста имитирует формальные функционально-стилистические черты литературно-критического эссе. Креолизованный рекламный текст парфюмерии в жанре эссе определяется по сравнению с прототипическим по следующим параметрам: 1) ведущая роль авторской личности (употребление личных и притяжательных местоимений I, we, my): *“Colonia is on my list not because I adore it (I like it)”*; 2) особая актуализированность, соотнесенность с настоящим моментом времени: *“Eau Sauvage and Fahrenheit have changed over the years but still possess enough of their zest and odd accords to qualify as must-sniffs for men (vibrating-fizzy jasmine in Eau Sauvage and “honeysuckle & tar” in Fahrenheit)”*; 3) наличие фатических элементов (т. е. образности, экспрессивности), повышенная модальность текста как отражение субъективности тех или иных авторских характеристик: *“These renowned/“vintage” Guerlains are some of the greatest hits of a great perfume house. These are must-smells for perfume lovers)”*.

Наиболее часто встречается следующая структурная модель англоязычного рекламного текста парфюмерии в жанре эссе: на первом месте стоит структура «иллюстрация + заголовок + название фирмы-производителя + иллюстрация флакона + название духов + основной рекламный текст» (70%); на втором – «иллюстрация + заголовок + иллюстрация флакона + название духов + основной рекламный текст» (30%). Что касается композиционной структуры текстов данного жанра, то она, как правило, свободная. Однако в данном типе рекламы парфюмерии *основной рекламный текст присутствует всегда*, в отличие от прототипического рекламного текста парфюмерии. Это объясняется тем, что в данном жанре рекламного текста ведущая роль личности автора и соотнесенность с настоящим определяет доминирующую функцию убеждения. Рекламное эссе путем переубеждения навязывает читателю авторскую версию, иногда вуалируя это намерение созданием иллюзии объективности. Как отметил в своем исследовании Ж. Террасс, «эссе – это продукт давления двух очевидно противоположных авторских намерений: описать реальность такой, какая она есть, и навязать свой взгляд на нее» [1].

В данном типе текста рекламы парфюмерии реализуется *коммуникативная стратегия воздействия на адресата*. На первый план коммуникативной стратегии манипулирования выходит адресат, его выгода и положительный результат от использования рекламируемого товара или услуги. Именно поэтому рекламный текст жанра эссе построен в форме доверительного разговора с адресатом-читателем. Главную роль играет не воспроизведение факта, не сообщение о свойствах рекламируемого аромата, а прежде всего изображение впечатлений, раздумий и ассоциаций, которые он вызывает у автора.

Данный вывод основывается на использовании следующих приёмов: 1) вопросно-ответная форма изложения: *“A bold fragrance? Perhaps. But why not let your perfume say the things you wouldn’t dare to?”* (Primitif); *“One of these people just surrendered. But which one?”* (Chamade by Guerlain); 2) скрытый диалог (монодиалог): *“Give it for Christmas... (see that you get it,*

too!)" (Intimate by Revlon); 3) параллельный способ связи предложений: "*Ladies will buy it because.... Gentlemen will buy it because...*" (Royal Vinolia); "*Chanel becomes you because it becomes you*". 3) именительные представления (использование названий духов или упоминание фирмы-производителя): "*DNA... it's the reason you have your father's eyes, your mother's smile, and... bijan's perfume*" (DNA by Bijan); '*Intimate*'... *the fabulous new American fragrance that even French women are talking about!*"; 5) субъективный характер изложения подчёркивается частым использованием вводных слов и предложений, а также междометий: *Intimate*' *never shouts, but oh! how it whispers* (Intimate by Revlon).

3. Основные параметры и лингвопрагматические характеристики текста рекламы парфюмерии в жанре описания. Некоторые рекламные тексты парфюмерии можно обозначить как рекламное описание (5% из 2000 образцов рекламных текстов).

По словам Алена Корбена, автора книги об обонянии и общественном сознании в XVIII–XIX вв., в настоящее время «обонятельная эстетика банализируется». Современные примеры рекламы парфюмерии это доказывают. К примеру, в рекламе духов в жанре описания из возможных 12 элементов классификации парфюмерных запахов используются в основном 3 (floral, fresh, fruit); техническое описание (ноты) – необязательная часть описания парфюмерии в рекламном дискурсе. В ходе анализа рекламных текстов в жанре описания выявлены следующие типы лексических единиц (далее – ЛЕ), описывающих аромат: ЛЕ технического описания – 15% (например, *wood, fruits, leaves, florals, jasmine, orchid, carnation, rose, orange, citrus, watermelon* и др.), эмоциональные, образные ЛЕ – 85% (например, *sparkling, classic, brilliant, famous, warm-scented, cool-mannered, youngest, chic, bursting, sensual, sexy, clean, beachy, unique, luxiorious, timeless, light, feminine* и др.).

Цель рекламного текста в жанре описания – оповещение адресата о парфюме, создание целостной картины рекламируемого товара (аромата), однако, главным образом, не с помощью последовательного перечисления характерных черт описываемого объекта, а с использованием эмоционально окрашенных, экспрессивных средств. Например, духи "*Like a Million Miles Away*" характеризуются следующим образом: "*Like a Million Miles Away is exotic, exciting and adventurous. Like you're miles away, in a dynamic and unknown city. Top notes introduce mango, mandarin and grapefruit; the heart adds a harmony of rose, plum and praline, on a base of vanilla, musk and cedar*". Данное описание: 1) позволяет потенциальному покупателю составить представление о запахе этого парфюма; 2) привлекает внимание потенциального покупателя, провоцирует его на покупку данного аромата. Соотнесение духов с потенциальным покупателем ("*hymne a la femme...*") позволяет определить адресата, которого они могут заинтересовать: в данном случае создатели рекламы духов демонстрируют потенциальному покупателю, каким образом рекламируемый аромат сможет его изменить, как он будет выглядеть после его использования.

Что касается *структуры* текстов данного жанра, то наиболее часто встречается следующая модель англоязычного рекламного текста парфюмерии в жанре описания: «название духов + название фирмы + иллюстрация + иллюстрация флакона + заголовок + основной рекламный текст» (90% от общего числа примеров в жанре описания). В данном типе рекламы присутствует основной рекламный текст, в который и вынесена главная апелляция к покупателю. Заголовок в таком типе рекламы или отсутствует вовсе, или выполняет второстепенную роль. Например, в рекламе духов “Beautiful Day” – заголовок: “*New! Beautiful Day. Limited time only!*”, а основной рекламный текст: “*A fragrance as beautiful as the perfect spring day... with sun-kissed apple, wild daisies & fresh pink peonies*”.

Кроме того, стоит отметить, что в данном жанре рекламы преобладает следующая семантическая стратегия: так как одна из функций рекламы духов в жанре описания – это передача информации об аромате, то создатели рекламных текстов часто (в 87% случаев) выбирают товар в качестве отправной точки рекламного сообщения, т. е. темы, и сообщают дополнительные сведения о товаре в рематической части. Например, “*Elegance by Essentials. Elegance by Essentials, takes you to an exotic place with its new scent. Made with only the finest of natures extracts, including citrus watermelon and sunflower burst...*”. Описанная информационная структура является типичной для рекламы XX века, где гораздо чаще встречается референция к товару, нежели референция к адресату, хотя её можно наблюдать и в современной рекламе (в XXI веке), но довольно редко.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что, хотя креолизованный рекламный текст парфюмерии представлен в настоящее время преимущественно тремя жанрами, которые обладают своими особенностями, в их структурно-семантическом и коммуникативно-прагматическом планах активно функционируют как вербальные, так и невербальные элементы, которые используются отнюдь не произвольно. Они используются для решения определённых задач, служащих одной цели – создать рекламу, которая будет эффективно воздействовать на адресата, провоцируя его на осуществление соответствующего действия – совершения покупки.

Примечания

1. Terrasse Jean. Rhetorique de l'essai littéraire. Montreal: Les presses de Funiversite du Quebec, 1977. 158 p.
2. Имшенецкая И. А. Креатив в рекламе. М.: РИП-холдинг, 2005. 174 с.
3. Каменева В. А., Горбачева О. Н. Структурные особенности британских и российских рекламных текстов // Вестник Челябинского государственного университета. Сер. Филология. Искусствоведение. 2011. Вып. 52. С. 69–72.
4. Медведева Е. В. Рекламная коммуникация. Изд. 2-е, испр. М.: Едиториал УРСС, 2004. 280 с.
5. Мощева С. В. Креолизованный рекламный текст // Вестник гуманитарного факультета ИГХТУ. 2007. Вып. 2. С. 148–151.

Источники исследования

1. URL: <http://www.cosmopolitan.ru>
2. URL: <http://www.couleurparfum.com>
3. URL: <http://www.guerlain.ru>
4. URL: <http://main.isuct.ru>
5. URL: <http://www.kubsu.ru>
6. URL: <http://www.perfumejuice.com>
7. URL: <http://www.mimifroufrou.com>

Ю. В. Поветкина

Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина (г. Рязань)

Критерии эффективности метаязыка в языкознании

Статья посвящена метаязыку как особому методу исследования в лингвистике и средству описания естественного языка. Рассматривается понятие метаязыка, анализируются особенности метаязыковых систем, а также выделяются и систематизируются характерные признаки метаязыка лингвистики как языка второго порядка, предназначенного для описания естественного языка. На основе критического обзора литературы по данной проблематике автор формулирует критерии эффективности, которые могут быть применимы к метаязыкам, предназначенным для языковедческих исследований.

Ключевые слова: метаязык, критерии эффективности, онтологические признаки, методы исследования в лингвистике.

Метаязык лингвистики представляет собой сложный, многосоставный пласт языка, ориентированный на выполнение ряда прикладных задач, стоящих перед лингвистикой как наукой. Первоначально возникнув в математике и логике, термин «метаязык» начал использоваться и в лингвистике. *Метаязык* (от греческого *meta* – ‘через, после’) – это «язык “второго порядка”, по отношению к которому естественный человеческий язык выступает как “язык-объект”, то есть как предмет языковедческого исследования» [4: 297].

Цель данной статьи состоит в том, чтобы дать характеристику метаязыку как способу исследования в лингвистике и на основе критического обзора литературы по данной проблематике выделить критерии эффективности, которые могут быть применимы к метаязыкам, предназначенным для языковедческих исследований.

Вопросам метаязыка (далее – МЯ) современного языкознания уделяют внимание немногие лингвисты: О. С. Ахманова, Н. Б. Гвишиани, Е. И. Голованова, В. А. Звегинцев, А. В. Иванов. Известно, что при описании структуры и правил использования любого искусственного языка всегда употребляют определенную систему обозначений, понятий и конструкций. Эта система позволяет представить описываемый язык при помощи объектов и отно-

шений между ними и, подчиняясь строгим правилам, может сама считаться языком либо уже известным, либо специально разработанным для описания исходного языка. Такой язык, описывающий свойства другого языка, т. е. язык второго порядка, и будет называться МЯ. При описании естественного языка (далее – ЕЯ) обычно в качестве МЯ рекомендуется использовать тот же самый язык, например ограниченный русский для представления русского языка или ограниченный английский, который используется в машинном переводе. Дело существенно меняется, если требуется описание искусственного языка, строящегося для определенных целей и имеющего формальные и однозначные правила построения. Такие МЯ для искусственных языков должны иметь простую структуру и простую внутреннюю организацию, например в настоящее время для описания синтаксиса искусственного языка используются так называемые метасинтаксические языки.

Метаязык, по определению О. С. Ахмановой, должен включать в себя следующие компоненты: терминологию, своеобразные сочетания слов и их эквивалентов, определенный социолингвистический аспект: данная форма метаречи отражает специфику того или иного лингвистического направления, эпохи и т. д.; общенаучную лексику [1: 3–19]. Наряду с единицами общенаучной лексики МЯ включает номенклатурные знаки-номены, число которых велико и с трудом поддается систематизации, а также терминологию, представляющую собой стержень всякого функционально ориентированного формализованного языка, обслуживающего потребности соответствующей отрасли науки. МЯ языкознания в значительной своей части строится на основе тех же единиц, что и язык-объект, то есть имеет с ним тождественную субстанцию, является консубстанциональным с языком-объектом (хотя известны и случаи формализации МЯ, например семантический МЯ). Таким образом, будучи языком описания ЕЯ, метаязык одновременно выступает и как часть ЕЯ. Единство материальной природы МЯ языкознания и языка-объекта не означает, однако, их неразличения. Изучение того или иного ЕЯ в историко-генетическом или структурно-системном плане составляет предмет науки о языке, создание же метаязыковой системы – инвентаризация терминов (понятий и номенклатур) является завершающим этапом языковедческого исследования.

Метаязык представляет собой сложное явление, в основе которого, с одной стороны, лежат системные отношения между терминами, с другой – общенаучная лексика, то есть те слова и словосочетания, которые используются при описании различных аспектов языковедческого исследования. МЯ как средство научного общения используется и реально существует в соответствии *метаречи*, то есть той разновидности речи, которая осуществляется при общении ученых, исследующих те или иные свойства языка-объекта. Взаимодействие МЯ и метаречи находит отражение в принципах построения лексикографических пособий, когда в словарные статьи включаются сегменты метаречи, иллюстрирующие употребление того или иного термина. Содержание термина полностью раскрывается в его реальном функциониро-

нии в речи как единицы определенной метаязыковой системы. Например, в случае термина «словосочетание» («синтаксическая конструкция, образуемая соединением двух или более знаменательных слов на основе подчинительной грамматической связи» [11: 469]) метаречевые выражения «лексико-фразеологические свойства словосочетания», «социолингвистическая обусловленность словосочетания», «концептуальная полноценность словосочетания» отражают необходимость изучения словосочетания не только как данного грамматического построения, но и как сложного явления, в котором находит отражение взаимодействие лингвистических и экстралингвистических факторов. При изучении метаязыка, как и языков описания объекта в гуманитарных науках вообще, отчетливо выявляются различия в гносеологических установках между отдельными научными направлениями. Поэтому даже близкие по значению слова не могут быть использованы независимо от их осмысления в общей системе данного мировоззрения. В языкознании системы понятий, закрепленные в соответствии с МЯ, обнаруживают определенную методологическую ориентацию, то есть оказываются методологически обусловленными. Даже при рассмотрении научных дефиниций могут быть выявлены различия в трактовке, казалось бы, одного и того же термина, который по-разному осмысливается в соответствии с философскими (методологическими) основами данного направления исследования.

Изучение МЯ научной отрасли начинается с анализа и систематизации терминологии и заканчивается её унификацией и стандартизацией. Анализ лингвистической литературы по исследуемой проблеме позволяет выявить следующие характерные *признаки* МЯ лингвистики как языка, предназначенного для описания ЕЯ. Данные признаки могут служить критериями оценки эффективности МЯ в языкознании.

1. *Системность*. МЯ рассматривается как независимая структура, элементы которой связаны между собой, но также оказываются независимыми друг от друга. Элементы МЯ характеризуются организованностью, упорядоченностью и представляют собой систему, или единое концептуальное целое. МЯ строится как система терминов, и чем строже эта система, тем научнее дисциплина, которая пользуется этой системой. [7; 13 и др]. Из этой особенности МЯ вытекает требование единства системы понятий в языке описания.

2. *Формализованность структуры* МЯ, понимаемого как условная, искусственная система знаков, с помощью которой интерпретируются явления окружающей действительности [6: 51–52; 4: 297]. Формализация языка носит двоякий характер: с одной стороны, это наложение на язык формальной, упрощённой схемы, с другой – оперирование абстракциями, возникающими из обобщения лингвистических понятий с целью создания некоторого минимума простых символов (операторов) и процедур, с помощью которых даются однозначные описания языка на любом его уровне [16: 29]. Формализация МЯ может иметь место не только на уровне естественных наук, где формализованность является необходимым признаком, без которого невоз-

можно представить ни её базисных положений, ни результатов её практической деятельности, но и на уровне естественных языковых систем. Конкретные языки долгое время развивались без формализованных МЯ, и лишь относительно недавно потребовалось их подробное описание. Так появились МЯ языковых систем в таких формах, как дескриптивные грамматики, содержащие правила трансформаций слов, и словари [7: 29; 14: 174–175].

С формализованностью тесно связаны такие свойства МЯ, как графическая фиксированность, однозначность (моносемантичность) элементов, абстрактность.

3. *Графическая фиксированность* МЯ, предполагающая закрепление в письменной форме терминологии любого МЯ как языка особого типа. Согласно принятой точке зрения, МЯ, обслуживающий языковую систему, реализуется как в устной, так и в письменной форме [14: 167]. Однако метаязыковое высказывание, не закреплённое средствами графики, едва ли может являться полноправным, нормированным инструментарием МЯ [7: 45].

4. *Однозначность (моносемантичность)* элементов структуры МЯ, обусловленная необходимостью дать точное, применимое только к какому-либо одному конкретному явлению описание, устанавливаемое положением данного элемента в структуре [12].

5. *Абстрактность* как МЯ в целом, так и элементов его структуры в частности. Метаязыкам лингвистики свойственна высокая степень абстракции, как вообще терминологии, формирующей МЯ какой-либо науки. Абстрактность лингвистической терминологии основывается на идеализации единиц терминологической системы (о которой будет сказано ниже), так как денотативный слой значения не соотносится в человеческом сознании с конкретными образами [8: 84–85]. С другой стороны, лингвисты оперируют реальными языковыми явлениями, имеющими предметно-материальную основу. Это обстоятельство является существенным для обоснования знаковых характеристик МЯ лингвистики, так как составляющая его терминология, не находящая материального подтверждения в языковой реальности, не может составить МЯ лингвистической науки [3: 71]. Эти утверждения, однако, не противоречат друг другу, так как речь идёт о различных уровнях абстракции и материальности. С одной стороны, мы видим языковое явление, ассоциируемое в сознании человека с некой формой, и термин, номинирующий данное явление, но вызывающий в сознании человека абстрактный образ лингвистического феномена, наделённого определённым набором качеств. А с другой стороны – осязаемый материальный объект, ассоциируемый с определённой внешней формой, и его название, вызывающее в человеческом сознании конкретный образ данного предмета [7: 35].

6. *Искусственность и идеальный характер* МЯ, которые рассматриваются как признаки знаковых языков, основывающихся на логико-математических моделях [5: 27]. Эти свойства МЯ представляются относительными категориями, поскольку *искусственность* проявляется в стремлении МЯ к непротиворечивости и внутреннему совершенству, что типично для всех ин-

формационных систем, в том числе и тех, которые построены на основе или с учётом ЕЯ, а идеальность как признак не свойственна ни одной метаязыковой структуре, разработанной человеком на основе известных ему понятийных систем [7: 31].

7. *Универсальность и достаточность* МЯ в рамках того направления, где он находит своё основное применение. Это свойство проявляется в максимальной степени его разработанности для удовлетворения требованиям, предъявляемым к нему как к языку описания в соответствующем разделе языкового знания [3: 75]. Но, с другой стороны, в арсенале человеческого знания недостаточно средств для полного описания языка [14: 159]. Именно по этой причине грамматические правила имеют такое количество исключений, и если бы имелась возможность сформулировать их все в письменном виде, то это сделало бы невозможным и бессмысленным само применение МЯ как средства описания ЕЯ.

8. *Открытость* единиц МЯ, в результате чего он представляет, по существу, открытую систему понятий, поскольку как ЕЯ не может быть сведён к закрытой системе элементов (в силу открытости языковых знаков, на основе которых он строится), так и язык его описания (МЯ) также не может быть представлен исключительно как замкнутый ряд единиц [3: 65]. Здесь мы можем говорить о двойственном характере МЯ: он, с одной стороны, на данном этапе в известный момент времени является полностью формализованной структурой, а с другой стороны, имеет потенциал к дальнейшему развитию.

9. В то же время, в связи с тем, что метаязыки «ориентированы на выполнение определённых и ограниченных целей <...> и не способны выполнять тех разносторонних и <...> ответственных функций, какие осуществляют конкретные языки» [6: 52], мы можем говорить о *функциональной ограниченности* МЯ.

10. *Детерминированность* МЯ проявляется в том, что любое явление ЕЯ, способное стать объектом научного анализа, должно быть каким-либо образом описано в терминах того же МЯ [9]. Будучи описанными, явления языка-объекта получают онтологический статус.

11. *Вариативность* МЯ основывается на том, что, являясь неким набором правил, в соответствии с которыми происходит фиксация тех или иных явлений языка-объекта, МЯ подвергается со стороны пользователей постоянным попыткам оптимизировать сами правила [9]. Изменчивость МЯ является неизбежным следствием постоянно меняющихся взглядов на ЕЯ, что не может не отражаться на научном словоупотреблении. Такое положение дел соответствует общей тенденции в развитии науки – постоянному пересмотру её исходных, ключевых понятий: «...если сопоставить работы одного и того же лингвиста, писавшего на одну и ту же тему, скажем, в 30-е, 40-е, 50-е, 60-е гг. текущего столетия, то можно будет легко усмотреть большое различие в употреблявшемся им МЯ» [2: 37].

12. *Конвенциональность* МЯ является основой последовательности лингвистических действий при описании конкретного языкового феномена с

опорой на единую терминологию, используемую в работах предшественников в рамках того или иного направления [15].

13. Говорят также о *психологичности* МЯ, основывающейся на том, что МЯ неизбежно отражает индивидуальное мировоззрение учёного, то есть систему его личных представлений об окружающей действительности, его методологическую позицию, так как сам выбор метаязыковых обозначений отражает соответствующую методологию [3: 67]. Без изучения психологических факторов невозможно понять особенности номинации и продуктивность отдельных её видов [10: 130].

Итак, мы определили статус МЯ как языка второго порядка, т. е. языка, объектом для которого является содержание и выражение другого языка, и установили критерии его эффективности, опираясь на основные точки зрения, существующие в современной лингвистике.

Исходя из сказанного, можно сделать вывод о том, что метаязык является не только «языком второго порядка» – вспомогательным средством описания ЕЯ, но и служит основой для сопоставления систем понятий в различных направлениях исследования, а также при соблюдении выделенных критериев может служить эффективным средством языковедческих исследований. В частности, метаязык может рассматриваться в качестве основы для создания теоретических опор, способных эффективно охарактеризовать процессы, происходящие в языке.

Примечания

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М.: Сов. энцикл., 1966. 608 с.
2. Ахманова О. С. Естественные языки и постановка проблемы создания искусственного вспомогательного языка в эпоху научно-технической революции // Научно-техническая революция и функционирование языков мира. М.: Наука, 1977. 270 с.
3. Гвишиани Н. Б. К вопросу о метаязыке языкознания // Вопросы языкознания. 1983. № 2. 160 с.
4. Гвишиани Н. Б. Метаязык // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1990. 682 с.
5. Голованова Е. И. Соотношение естественного и искусственного начал в языке профессиональной коммуникации // Языки профессиональной коммуникации: материалы междунар. науч. конф. Челябинск: Изд-во Челябин. гос. ун-та, 2003. С. 26–33.
6. Звегинцев В. А. Очерки по общему языкознанию. М.: Изд-во МГУ, 1962. 384 с.
7. Иванов А. В. Метаязык фонетики и метрики: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Северодвинск, 2005. 44 с.
8. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. М.: Эдиториал УРСС, 2000. 352 с.
9. Лебедев М. В. Стабильность языкового значения. М.: Эдиториал УРСС, 1998, 168 с.
10. Лейчик В. М. Люди и слова. М.: Наука, 1982. 176 с.
11. Лопатина Л. Е. Словосочетание // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1990. 682 с.
12. Нестеров В. В. Язык науки и его использование. Слова и термины // Цикл лекций: Научное знание как модель. Современная теория истинности. Лекция 3 (1999). URL: http://alter.sinor.ru/school/lecture_3.htm (дата обращения: 09.08.2013).
13. Руднев В. П. Словарь культуры XX века. М.: Аграф, 1999. 384 с.

14. Соломоник А. С. Семиотика и лингвистика. М.: Мол. гвардия, 1995. 352 с.
15. Фефилов А. И. Методологические основы конфронтативной лингвистики // Уч. зап. Ульянов. гос. ун-та. Сер. Лингвистика. Вып. 2(3) Актуальные проблемы конфронтативной, трансляционной лингвистики и сравнительной филологии. Ульяновск, 1998. С. 5–25.
16. Ярцева В. Н. Развитие языка науки // Наука и человечество. М., 1975. 87 с.

Ж. Е. Сейтжанов, У. К. Ходжаниязова
Нукусский государственный педагогический институт (г. Нукус)

К вопросу о формах и функциях обращения

В статье рассматриваются функции и формы обращения. Оно имеет девять функций. При этом одна функция может доминировать над другими. Однако функция номинации адресата остаётся постоянной.

Ключевые слова: обращение, адресат, адресант, функции обращения, формы обращения.

Как известно, язык отражает не только внешний объективный мир, но и часть культуры народа, который является носителем данного конкретного языка. «Язык, – пишет В. А. Маслова, – факт культуры, составная часть культуры, которую мы наследуем, и одновременно её орудие. Культура народа вербализируется в языке, именно язык аккумулирует ключевые концепты культуры, транслируя их в знаковом воплощении – словах» [1]. В конце XX века интерес лингвистов к соотношению языка и культуры был так велик, что появилась на стыке лингвистики и культурологии новая смежная дисциплина «лингвокультурология». Специалистов по лингвокультурологии в основном интересует вопрос, как представлена культура в языке. Единицей лингвокультурологии является лингвокультурема. Лингвокультурема – это единица языка или речи, содержащая культурную информацию. Обращение является одной из разновидностей лингвокультурем и входит в область речевого этикета, поэтому оно представляет большой интерес для сопоставительного изучения разносистемных языков.

Обращениями в первую очередь служат имена людей, названия лиц по степени родства, положению в обществе, профессии, занятию, должности, званию, национальному или возрастному признаку, обозначения взаимоотношений людей. Иногда, обращаясь к человеку, говорящий не только привлекает его внимание к своей речи, но и выражает свое отношение к нему. По признаку формы обращения можно разделить на четыре типа:

- 1) нейтральные формы обращения;
- 2) ласковые и дружественные формы обращения;
- 3) вежливые формы обращения;
- 4) недружественные, оскорбительные формы обращения.

В нейтральных формах обращения говорящий не выражает личного отношения к лицу, к которому обращена речь:

1) *Nick*, where have you been?

2) *Ник*, где ты был?

В английском языке наиболее частотной формой вежливого обращения является употребление перед фамилиями лиц слов *Mr*, *Mrs*, *Miss*.

Вежливая форма обращения к женщине – *Madam*, к мужчине – *Sir*, к королю – *Your majesty*, к наследникам монарха – *Your Royal Highness*, к герцогу – *Your Grace*, к маркизу, графу, виконту, барону – *Madam*, *Your Lordship*, к баронету и к обладателю рыцарского звания, присваиваемого за особые заслуги – *Sir*, *Lady*, к архиепископу – *Your Grace* или *My Lord*, к лорд-мэру – *My Lord* или *Mr. Mayor*, к послу *Your Excellency* или *Mr. Ambassador*.

В английском языке к недружественным, оскорбительным формам обращения можно отнести словосочетания, образованные по модели **you + прилагательное + существительное** как негативное:

You bloody swine,

You dirty bastard,

You old cow и т. д.

Среди негативных обращений много слов, связанных с животным миром: *dog*, *ass*, *hog*, *cow*, *cat*, *jackass*, *pig*, *swine*, *vermin* и т. д.

Существует также много мнений о функциях обращения. Как показало исследование, количество функций, выделяемых лингвистами, варьируется от одного до шести. Нами установлено 9 функций. Они следующие:

1) функция названия адресата речи (номинативная функция):

Janos, don't worry (Flora Kidd);

Резников, пойдете со мной (Бондарев);

2) функция привлечения внимания собеседника к сообщению, побуждение собеседника слушать. В вышеприведенных примерах обращения “*Janos*” и «*Резников*» не только называют адресатов речи, но и побуждают адресатов речи слушать речи адресанта;

3) функция оценки адресата:

Come in, my darling. (Flora Kidd) (положительная оценка);

Not back to Tom, silly. (Flora Kidd) (отрицательная оценка);

Children, stop talking. (Flora Kidd) (нейтральное отношение);

Как тебя зовут, *красавица*? (Куприн) (положительная оценка);

Молчи, *червяк*! (Куприн) (отрицательная оценка);

Дети, идите в комнату. (Куприн) (нейтральное отношение);

4) перлокутивная функция (функция влияния на адресата для достижения цели). Положительная оценка адресата в основном направлена на достижение цели, поставленной говорящим. Вероятность выполнения адресатом просьбы адресанта в таком случае выше, чем когда к нему обращаются невежливо;

5) функция идентификаций:

Guu, are you Otto Jackson?

Парень, ты Иван Павлович?

6) дейктическая (указательная) функция:

Hey you, come here!

Эй *ты*, иди сюда! (Куприн);

7) функция выражения вежливости:

– Are you Ann? – Вы Иванов?

– Yes, *sir*. – Да, *сэр*;

8) эмотивная функция (функция выражения эмоции):

My God! But you can't marry him (Flora Kidd);

О, *моя утраченная свежесть*, буйство глаз и половодье чувств!... (Есенин);

9) регулятивная функция. Как известно, выбор обращения из языкового арсенала зависит от многих факторов: от социального статуса, возраста, степени знакомства, дружбы, половой принадлежности, национальности, места и времени коммуникации, образования коммуниканта и др. Это значит, обращение регулирует коммуникантов в процессе коммуникации [2]. Так, например, подчиненный не может дать приказ руководителю.

Итак, обращение – это многофункционально-синтаксическое явление. Однако следует отметить, что эти функции не изолированы. Обычно несколько функций осуществляются одновременно, т. е. образуется синкретизм функций. В обращении функция наименования адресата всегда присутствует. Так, например, в вышеприведенном предложении «Да, сэр», обращение «сэр» имеет минимум две функции: функция названия адресата и функция выражения вежливости.

Примечания

1. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику. М.: Флинта, 2004. С. 67.
2. Бабайцева В. В., Максимов Л. Ю. Синтаксис. Пунктуация. М., 1981. С. 271.

Е. А. Смолоногина

*Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)*

Лексикографический образ Германии XX века, или Попытка создания дискурсивного словаря немецкого языка

Статья посвящена проблемам развития современной немецкой лексикографии. В ней исследуется актуальный для Германии концепт “Nachhaltigkeit” и рассматривается возможность создания на его основе дискурсивного словаря.

Ключевые слова: немецкая лексикография, дискурсивный словарь, слова-концепты, семантическая структура слова, корпусная лингвистика.

Сегодня задачи толковой лексикографии понимаются более глобально, чем раньше: одних семасиологических словарей, словник которых постоян-

но расширяется, оказывается мало, возникает желание создать новую форму лексикографического описания, не просто соответствующую запросам и потребностям времени, но и отражающую самое время. Одновременно обретает реальные черты давняя мечта лексикографов – найти такой принцип организации словника, который позволил бы группировать лексические единицы, упорядочивая их не только по алфавиту. Современная лексикография совершает очередную попытку воспроизвести на бумаге естественную структуру языка.

Эта сложная проблема решается довольно просто. На первом этапе «словарный взгляд на действительность» [1] «выхватывает ключевые слова переломного этапа в истории страны и нации, являющиеся именами концептов, которые всячески обыгрываются в массмедиа и активно используются в повседневной речи» [2]. Данные слова-концепты есть в любой культуре, также можно говорить о концептах «глобального» характера, свойственных нескольким культурам сразу. Слова-концепты имеют четко выраженный временной характер, потому мы можем говорить об их актуальности или неактуальности в какой-либо период. Проследить вышесказанное можно на примере немецкоязычного словаря концептов “*Wörter, die Geschichte machten: Schlüsselbegriffe des 20. Jh.*” [3], где уже в названии хорошо видно, что речь идет об отдельных лексических единицах (слова – *Wörter*, которых в словаре 300), для которых важен временной параметр (история, оставить след в истории – *Geschichte*, 20. Jh.). Примерами лемм данного словаря являются *Atomtestgebiet*, *Perestroika*, *Eiserner Vorhang*, *Fernsehen*, *Aids*. За каждым из этих слов стоит нечто большее, чем лексическое значение или система значений, в них аккумулируется фрагмент реальной действительности, они являются частью жизни немецкого общества в определенный период.

Еще одной попыткой выявления сверхактуальных для немецкой культуры слов-концептов, правда, пока не закреплённой в специальной лексикографической форме, стала инициатива «Общества немецкого языка» (*Gesellschaft für deutsche Sprache*) по определению так называемых «слов года» (*das Wort des Jahres*) и «антислов года» (*das Unwort des Jahres*). Слова года не обязательно должны быть высокочастотными лексическими единицами или неологизмами, семасиологический аспект также отходит на второй план, уступая место актуальности: “*Ausgewählt werden Wörter und Ausdrücke, die die öffentliche Diskussion des betreffenden Jahres besonders bestimmt haben, die für wichtige Themen stehen oder sonst als charakteristisch erscheinen (“verbale Leitfossilien” eines Jahres)*» [4]. И действительно, только тем, кто внимательно следил за развитием событий в политической и экономической жизни страны, понятно, что такое *Rettungsroutine* (помощь, оказываемая Германией неблагополучным странам – членам Европейского союза, превратилась в затянувшуюся спасательную операцию) или *Fluch-Hafen* (новый берлинский аэропорт постоянно требует финансовых вложений и становится предметом общественной критики). Слова года обычно имеют более короткий срок жизни, чем лексические единицы, зафиксированные в словаре

“Wörter, die Geschichte machten: Schlüsselbegriffe des 20. Jh.”. Возможно, данный факт связан с постоянным ускорением темпа жизни в современном мире, где самые разные вещи, в том числе и актуальные слова или слова-концепты, проходят свой жизненный цикл быстрее, чем раньше.

Раз существуют слова-однодневки, должны существовать слова-концепты, период действия которых более длительный, которые могут иметь вневременной характер. Одним из таких слов-концептов, часто используемых в последние 15 лет, стала лексическая единица *Nachhaltigkeit*. Активность и последовательность ее использования в самых разных сферах свидетельствуют о том, что, возможно, мы имеем дело не просто с концептом, а с неким дискурсом, некой идеей, пронизывающей жизнь общества. Поэтому данное понятие было выбрано нами, чтобы проследить возможное развитие словарей концептов до дискурсивных словарей, нового типа одноязычных словарей, находящегося сегодня в стадии формирования [5].

Как пишет Н. Н. Трошина, теоретической базой ономаσιологического дискурсивного словаря выступают теоретическая семантика, теория дискурса, теория текста и речевых актов [6]. Таким образом, леммы словаря «обрастают» широким контекстом в виде текстов, «посредством которых происходит общение в данном дискурсе и в которых реализуются коммуникативные стратегии участников дискурса» [7], а также в виде типов участников дискурса, с позиций которых представляется описываемое понятие [8]. В качестве организующего момента словаря дискурса выступает некое слово-концепт, к которому относятся все включенные в издание лексические единицы. Примером реально существующего дискурсивного словаря является издание “Opfer – Täter – Nichttäter: Ein Wörterbuch zum Schulddiskurs 1945–1955” [9], подробно анализируемое Н. Н. Трошиной в статье для ежегодника Российского союза германистов. Концептуальный центр словаря заведен в его названии – дискурс вины, чувства, связанного здесь, в первую очередь, со Второй мировой войной и ее последствиями. Вина рассматривается в тесной взаимосвязи с тремя основными группами участников дискурса: жертвами, преступниками и непричастными, их позиции подкрепляются значительным корпусом текстовых примеров.

Дискурс вины представляет несомненный интерес для исследования, особенно с учетом того, что чувство вины сознательно поддерживается в немецком народе и сейчас с целью не допустить повторения событий прошлого. Однако нас интересует современное состояние немецкого общества, отраженное в структурах его языка. Является ли лексическая единица *Nachhaltigkeit* актуальным концептом, может ли она определять особый дискурс, важный для немецкого общества сегодня? Чтобы это установить, необходимо обратиться к истории возникновения слова и понятия и развитию его семантической структуры.

Некоторое время назад слово *Nachhaltigkeit* было зафиксировано в словаре издательства «Дуден» со следующими значениями: 1. längere Zeit anhaltende Wirkung, 2. a) (Forstwirtschaft) forstwirtschaftliches Prinzip, nach

dem nicht mehr Holz gefällt werden darf, als jeweils nachwachsen kann (Duden. Deutsches Universalwörterbuch, 2001).

Если проанализировать данные более поздних словарей и корпус текстов с данной лексемой, мы увидим, что объем ее значения расширился. Хотя словарь «Дуден» является «законодателем мод» в области словарного состава немецкого языка, его онлайн-версия несколько отстает от развития событий и дает только одно новое значение данного слова: 2 b) (Ökologie) Prinzip, nach dem nicht mehr verbraucht werden darf, als jeweils nachwachsen, sich regenerieren, künftig wieder bereitgestellt werden kann [10]. Таким образом, термин переходит из более узкой области лесного хозяйства в более широкую – сферу экологии, само значение при этом также развивается по линии обобщения. Тема экологии – одна из ключевых в современном обществе большинства стран мира.

Корпус примеров с лексической единицей *Nachhaltigkeit* предлагает гораздо более интересный материал для анализа. Например, если проследить историю использования данной лексической единицы в газете и одноименном интернет-издании “Zeit” [11], можно выявить у нее следующие значения, отсутствующие в словаре «Дуден».

- «Последовательность при выполнении чего-либо», «последовательность как положительное качество»:

(1) Dem Staatssekretär gebührt unsere volle Anerkennung für den Eifer und die **Nachhaltigkeit**, mit der er den auf dem Rechtsgebiete notwendigen Reformen vorarbeitet. (2003).

В данном примере «последовательность, упорство» становится чертой национального характера:

(2) Denn Heyne glaubt trotz aller zahlenmäßigen Erfolge der Amerikaner, dass die deutsche Methode beim Polizeiaufbau erfolgversprechender sei. Ohne die für uns typische Gründlichkeit und **Nachhaltigkeit** besteht kaum Aussicht auf ein Missionsende.

(3) Die wenigsten Vereinsführungen geben den Trainern die Zeit, eine Mannschaft zu entwickeln. Gibt es überhaupt noch so etwas wie **Nachhaltigkeit** im Fußballgeschäft? Skibbe: Ich denke schon, dass man nachhaltig arbeiten kann, auch wenn man nicht allzu lange für einen Verein tätig ist.

(4) Nicht die Gesunden bedürfen des Arztes, sondern die Kranken", kommentiert der Arzt. Entscheidend sei, **Nachhaltigkeit** ernst zu nehmen und sich nicht im Alleingang zu engagieren.

(5) Dafür braucht man allerdings Sponsoren. Ob Google bereit ist, das Youtube-Sinfonieorchester in seiner jetzigen Besetzung erneut zusammenzuführen und **Nachhaltigkeit** zu fördern, steht bisher nicht fest.

- В русскоязычном политическом сообществе в последнее время на слуху сочетание «устойчивое развитие». Качество любой политики или политически активной силы проявляется в том, насколько она последовательна, ибо только последовательное продвижение к цели ведет к достижению результата. Представляется целесообразным выделить «последовательность

политических решений, политическую стабильность, курс устойчивого развития в политике» в самостоятельное значение наряду с «устойчивым развитием» в лесном хозяйстве («Дуден», значение 2a) и экологическом дискурсе («Дуден», значение 2b). Таким образом, мы наблюдаем, как понятие *Nachhaltigkeit* переходит из этих двух сфер в новые, ранее им не занятые:

(1) Stattdessen versprechen Union und FDP, die Steuern zu senken, notfalls wohl auch zulasten höherer Schulden. Das wäre aber alles andere als im Sinne der **Nachhaltigkeit**.

(2) ...kreative Ansätze zur **Nachhaltigkeit** der Energie- und Klimapolitik...

(3) ...bei dem Bildungsstreik handele es sich trotz seiner “teilweise berechtigter Anliegen” um “linksgesteuerten Aktionismus ohne **Nachhaltigkeit**”.

(4) Was danach komme schwere Frage. Es wird mehr mit sozialen Gedanken zu tun haben, mehr mit Teilen, mit **Nachhaltigkeit**, mit Zusammenarbeit. Als Sozialist will er sich nicht bezeichnen, lieber als Humanist.

(5) Dabei war **Nachhaltigkeit** nie ein Anliegen für Berlusconi Politik, lieber surft der Populist ganz oben auf der Welle der Emotionen.

- Следующая «покоренная» исследуемым понятием сфера, где необходимо «устойчивое развитие»: экономика, деньги, рынок капитала:

(1) Heute gehört es zum guten Ruf, im DJSI notiert zu sein. Das Besondere an ihm: Der Index vereinigt alle drei Aspekte der **Nachhaltigkeit**, also Ökonomie, Ökologie und Soziales.

(2) Was bedeutet “**Nachhaltigkeit**” am Kapitalmarkt?

(3) Meine Vision ist, dass **Nachhaltigkeit** in Zukunft kein gesondertes Thema mehr ist, sondern Normalität bei Geldanlagen, erklärt Schwester Juliane.

(4) Um das Vertrauen der Öffentlichkeit in die **Nachhaltigkeit** der öffentlichen Finanzen zu stärken, ist es unabdingbar, dass sich die Regierungen so bald wie möglich wieder auf ein glaubwürdiges Bekenntnis zu mittelfristigen Haushaltszielen besinnen, forderte die Zentralbank.

- Если сфера экологии теснейшим образом связана со сферами политики и экономики, так как именно от них зависит, какой будет экологическая обстановка на земле, такая сфера, как образование, на первый взгляд не связана с экологией и лесным хозяйством как исходным доменом значения исследуемой лексической единицы напрямую. Вероятно, возникновение в образовательном дискурсе понятия *Nachhaltigkeit* обусловлено сильным влиянием политического и экономического дискурсов – таким образом, новые лексико-семантические варианты слова становятся источником его новых значений второго порядка:

(1) In Kanada zum Beispiel diskutiert man, das gesamte Bildungssystem auf **Nachhaltigkeit** zu überprüfen: Das betrifft die Lehrpläne und auch die Chancengleichheit.

(2) Lässt sich ein Bildungssystem durch **Nachhaltigkeit** verändern? Und was ist **Nachhaltigkeit** in der Bildung überhaupt?

- Наконец, исследуемая лексическая единица была обнаружена в других контекстах, которые пока не позволяют говорить о самостоятельных значениях слова:

(1) Das Glück des Menschen ist nicht auf **Nachhaltigkeit** ausgelegt: Er “erträgt es nicht auf lange Zeit”, wie schon Hermann Hesse wusste, der es daher vorzog, in Maßen unglücklich zu sein.

(2) Wir sind risikoscheu, auch bei der Bilanzierung. Ich hatte immer ein Faible für **Nachhaltigkeit**. Dinge, die ich nicht verstehe, mache ich nicht.

Мы сознательно не ранжируем значения, выявленные в ходе анализа контекстов употребления лексической единицы, поскольку такое ранжирование требует более обширного корпуса примеров и должно опираться на частотность использования того или иного значения слова. Однако даже небольшая выборка мини-контекстов показывает, насколько широки границы функционирования понятия *Nachhaltigkeit*, и подтверждает тот факт, что в нем заложена одна из ключевых идей развития современного мира – осмысленное, непрерывное и последовательное движение вперед, особенно в тех сферах, от которых напрямую зависит жизнь общества: экология, политика, экономика, образование. Именно разнообразие сфер использования свидетельствует о том, что статус концепта для данного понятия слишком тесен.

На наш взгляд, лексическая единица *Nachhaltigkeit* может стать ядром современного немецкого дискурсивного словаря, для этого на основе анализа ее сочетаемости необходимо выявить значимые в данном дискурсе слова-концепты и объединить их в рамках лексикографического издания, собрав для каждой леммы необходимый корпус примеров и проследив, как она используется разными типами участников дискурса.

Потенциально интересными для анализа и включения в такой словарь нам представляются [12]

- существительные:

а) подчеркивающие статус самого исходного понятия: *Gebot, Grundsatz, Prinzip, Leitbild, Strategie*;

б) ключевые слова-концепты дискурса: *Arbeit, Entwicklung, **Generationengerechtigkeit, Gerechtigkeit, Globalisierung, Innovation, Qualität, Solidarität, Umweltschutz, Verantwortung, Wachstum, Zukunftsfähigkeit, Ökologie***;

- прилагательные: *finanziell, finanzpolitisch, gefordert, global, kulturell, sozial, wirtschaftlich, ökologisch, ökonomisch*.

В списке существительных есть ставшие уже привычными в современном мире понятия, такие как *экология (Ökologie)*, *рост (Wachstum)*, *инновации (Innovation)* или *глобализация (Globalisierung)*. При составлении комментариев к данным леммам необходимо учитывать, что их значения могли расшириться или же модифицироваться в контексте тенденций *устойчивого развития (Nachhaltigkeit)*. Гораздо больший интерес представляют понятия, возникшие в немецком обществе недавно и являющиеся по данным DWDS [13] самыми частотными для данного дискурса: *справедливость (Gerechtigkeit)*, *справедливость по отношению к будущим поколениям (Generationengerechtigkeit)*, *ответственность (Verantwortung)*, *жизнеспособность (Zukunftsfähigkeit)*. Именно они обуславливают зарождение

дискурса устойчивого развития в Германии, который появился лишь тогда, когда люди задумались о необходимости и важности сохранения того, что они имеют, для своих детей, для будущих поколений, когда чувство ответственности за происходящее сегодня стало неотъемлемой частью жизни.

В качестве типов участников данного дискурса могут выступать люди, наделенные властью, представители политических и экономических структур, а также организаций по защите окружающей среды. Кроме того, понятия дискурса устойчивого развития стали очень модными и нередко используются в рекламных целях, причем речь может идти как о рекламе какого-либо политического деятеля, так и о продвижении неких товаров или услуг.

Рамки данной статьи позволяют лишь в общих чертах описать структуру словаря дискурса устойчивого развития в Германии. Создание такого словаря представляется нам очень перспективным с точки зрения развития теории и практики современной лексикографии, кроме того, оно открывает новые возможности для понимания немецкого менталитета и изучения немецкого языка.

Примечания

1. Девкин В. Д. *Немецкая лексикография*. М., 2005. С. 142.
2. Трошина Н. Н. Дискурсивный vs. семасиологический подход в лексикографии // *Русская германистика. Ежегодник Российского союза германистов, том IX: Сравнительно-сопоставительные подходы к германистике, IX съезд Российского союза германистов, Казань, 24–26 нояб. 2011 г.* М., 2012. С. 228.
3. Wörter, die Geschichte machten: Schlüsselbegriffe des 20. Jh./ Hrsg. S. Krome, H. Walther. Gütersloh; München, 2001. *Подробнее об этом словаре см.:* Дискурсивное пространство современной немецкой лексикографии (Глава 6) // *Текст-дискурс-стиль в современной этнокультуре Германии: моногр.* СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012 г. С. 241–243.
4. URL: <http://www.gfds.de/aktionen/wort-des-jahres/>
5. Трошина Н. Н. Указ. соч. С. 226.
6. Там же. С. 228.
7. Там же.
8. О принципах организации дискурсивного словаря см.: Там же, с. 228 и далее.
9. Hrsg. H. Kämper. Berlin; N. Y., 2007.
10. URL: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Nachhaltigkeit>
11. URL: <http://www.dwds.de/?qu=Nachhaltigkeit> (нами было проанализировано 100 контекстов за 2009 год)
12. Лексические единицы отобраны на основе анализа примеров сочетаемости из источника: <http://www.dwds.de/?view=1&qu=nachhaltigkeit>
13. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache

**Понятия «концепт» и «образ автора»
как основополагающие элементы исследования
авторской языковой картины мира**

Статья посвящена проблеме исследования авторской языковой картины мира, а также авторской личности через призму авторского тезауруса. Понятия «концепт» и «образ автора» являются базовыми в освещении данной проблемы.

Ключевые слова: концепт, образ автора, языковая картина мира, когнитивная лингвистика.

Авторской картине мира уделяют большое внимание современные ученые, работающие в различных областях. Это лингвисты, психологи, когнитологи, философы и т. д. Учитывая, что исследование картины мира осуществляется в рамках когнитивной лингвистики, целесообразно рассмотреть прежде всего становление когнитивной лингвистики как самостоятельной отрасли языковедения в разных лингвистических школах, в тех или иных странах.

В США, где зародилось это направление, его чаще называют «когнитивной грамматикой». Этот термин в 1975 году впервые ввели в научный оборот Дж. Лакофф и Г. Томпсон. Этапными в развитии когнитивной грамматики в 1980-е годы оказались статьи Л. Талми, Ч. Филлмора и У. Чейфа. До начала 1990-х годов зарубежная когнитивная лингвистика представляла собой совокупность индивидуальных исследований, почти не связанных между собой. В середине 1990-х годов в Европе были опубликованы первые учебники по когнитивной лингвистике: Ф. Унгерер, Х.-Й. Шмидт «Введение в когнитивную лингвистику» (1996), Б. Хайне «Когнитивные основания грамматики» (1997).

В отечественном языкознании когнитивная грамматика впервые была представлена в обзоре В. И. Герасимова (1985). Таким образом, отечественная когнитивная лингвистика начала свое развитие с 1980-х годов. В ее популяризации заметную роль сыграли публикации работ по моделированию понимания естественного языка, в частности русские переводы книг Т. Винограда «Программа, понимающая естественный язык» (1976, оригинал 1972) и Р. Шенка с коллегами «Обработка концептуальной информации» (1980, оригинал 1975). В 1988 году был издан XXIII том в серии «Новое в зарубежной лингвистике», посвященный когнитивным аспектам языка.

Весомый вклад в развитие отечественной когнитивистики внесли работы таких ученых, как Н. Д. Арутюнова (1991), Е. С. Кубрякова (1995), Ю. С. Степанов (1997), В. Н. Телия (1992) и др.

Важным этапом в становлении отечественной когнитивной лингвистики явился вышедший в 1996 году под редакцией Е. С. Кубряковой «Краткий словарь когнитивных терминов», включающий основные понятия общей когнитологии и когнитивной лингвистики.

Изучению природы концепта в когнитивной лингвистике, как известно, придается первостепенное значение. Возникновение категории концепта исторически восходит к Пьеру Абеляру, рассматривавшему концепт как форму «схватывания» смысла, как «собрание понятий, замкнутых в воспринимающей речь душе» [8: 141]. До середины прошлого века термин «концепт» не воспринимался как таковой в научной литературе. В 1928 году С. А. Аскольдов опубликовал статью «Концепт и слово», где подчеркнул необходимость изучения вопроса о природе **концептов**, или общих **понятий**, по средневековой терминологии – **универсалий** (1997, оригинал 1928). Так что этот вопрос вовсе не новый.

В 1980-е годы в трудах англоязычных лингвистов, переведенных на русский язык, активизируется термин «концепт». Являясь словом, концепт служит объединению единиц ментальных или психических ресурсов в нашем сознании и информационной структуры, отражающей знание и опыт человека. Исходя из этого концепт – оперативная содержательная единица смысла, ментального лексикона, всей картины мира, отраженной в человеческой психике.

С 1980-х годов термином «концепт» занимается довольно широкий круг лингвистов в России. Наиболее известны в этой области работы Н. Д. Арутюновой (1991), С. А. Аскольдова (1997), А. П. Бабушкина (1996), Г. А. Брутяна (1973), А. Вежбицкой (1996, 2001), Б. М. Величковского (1983), Л. С. Выготского (1996), В. З. Демьянкова (1992, 1994), С. А. Жаботинской (2002), А. А. Залевской (1982, 1998, 1985), В. И. Кодухова (1993), В. В. Красных (1998), Е. С. Кубряковой (1996, 2001), А. А. Леонтьева (2005), Д. С. Лихачева (1997), А. Р. Лурия (1979), В. А. Масловой (1997, 2005), Р. И. Павилениса (1983), З. Д. Поповой (1999, 2001), С. Г. Проскурина, Х. А. Харламовой (2007), Ю. С. Степанова (1997), И. А. Стернина (1986), В. Н. Телия (1986, 1992), И. С. Торопцева (1985), Р. М. Фрумкиной (1992), А. М. Шахнаровича (1986).

На рубеже XIX–XX веков важнейшим аспектом исследования в кругу гуманитарных дисциплин (психология, философия, культура и филология) явилось соотношение произведения искусства и личности автора.

Для ряда современных исследователей литературы данный вопрос формулируется как проблема отображения творца в своем творении; главная категория такого подхода определяется как «образ автора». Термин этот впервые был использован В. В. Виноградовым и стал впоследствии категориальным центром его «науки о языке художественной литературы». Произведение для Виноградова – это произносимый автором монолог; поэтому «образ автора» в виноградовской науке – это образ субъекта речи, та стилистическая окраска, которая позволяет связать «произносимое» с конкретным писателем.

Разработка проблемы авторства невозможна без упоминания М. М. Бахтина, чьи научные взгляды в определенном смысле противоположны виноградовским. Бахтин считает проблему авторства самой важной. Для него соотношение «своего» и «чужого» означает установление диалектического равновесия этих двух начал, которое ученый усматривает в идее диалога «своего» и «чужого» – автора и героя («Проблема поэтики Достоевского»), писателя и действительности (статьи о романном слове), писателя и читателя (например, «слово в жизни и слово в поэзии») [3: 77].

Известно также направление, опирающееся на взгляды Б. О. Кормана, которое ставит перед собой конкретную цель: изучение художественного произведения под углом зрения образа автора в нем. «Образ автора» в подобных работах – главное понятие. Методологические основы анализа образа автора Б. О. Корман излагает, например, так: «...автор непосредственно не входит в текст: он всегда опосредован субъективными или несубъективными формами. Представление об авторе складывается из представлений об этих формах, их выборе и сочетании» [6: 200–201].

Н. К. Бонецкая – еще один исследователь категории «образ автора» – считает, что эта проблема тесно связана с понятиями восприятия и интерпретации: «Деление элементов произведения на чисто авторские и неавторские – деление формалистическое и не выдерживает углубленного рассмотрения» [4: 244]. Реальная ситуация, внутри которой Н. К. Бонецкая рассматривает проблему «образа автора», есть ситуация эстетического опыта, восприятия произведения в соответствии с его внутренней целью. Существует прямая связь эстетического с образом автора.

Анализ исследований «образа автора» в литературоведении позволяет сделать вывод о необычайной плодотворности этой категории при изучении художественного текста. «Образ автора», обладающий исторической динамикой, воплощающийся исторически конкретно на том или ином этапе культуры, позволяет описать особенности литературного сознания эпохи и его индивидуального носителя (автора).

Таким образом, исследование таких понятий, как «концепт» и «образ автора», не только убеждает в актуальности этой проблемы, но и открывает огромное интересное пространство для изучения и сопоставления различных культур, индивидуальных картин мира и авторского сознания, заключенного в тексте.

Примечания

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. М., 1998. 345 с.
2. Аскольдов С. А. Концепт и слово // Русская словесность: Антология / под ред. В. Н. Нерознака. М.: Academia, 1997. С. 267–280.
3. Бахтин М. М. Автор и герой в эстетической деятельности // Эстетика словесного творчества. М., 1986. С. 9–91.
4. Бонецкая Н. К. Проблемы методологического анализа образа автора // Методология анализа литературного произведения. М.: Наука, 1988. С. 60–86.
5. Виноградов В. В. Проблема автора и теория стилей. М.: Худож. лит., 1961. 614 с.

6. Корман Б. О. Итоги и перспективы изучения проблемы автора // Страницы истории русской литературы. М.: Наука, 1971. 447 с.
7. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие. 2-е изд. Мн.: «ТетраСистемс», 2005. 255 с.
8. Неретина С. С. Слово и текст в средневековой культуре. Концептуализм Абельера. М.: Гнозис, 1994. С. 141.

М. В. Сторчак

Балтийский федеральный университет им. И. Канта (г. Калининград)

Сравнение как зеркало культуры в религиозном тексте (на материале библейской книги «Песнь песней Соломона»)

Приводится анализ сравнений в библейской книге «Песнь песней Соломона». Особое внимание уделяется специфике обозначающего в их структуре, что позволяет сделать вывод о способности сравнений служить формообразующим элементом культурной картины мира народа.

Ключевые слова: сравнение, культура, картина мира, религиозный текст.

На сегодняшний день уже ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что язык, мышление и культура народа тесно связаны между собой. С. Г. Тер-Минасова отмечает, что эти три компонента составляют единое целое и не могут функционировать по отдельности. «Все вместе они соотносятся с реальным миром, зависят от него, отражают и одновременно формируют его» [6]. Каждый из этих компонентов также формирует отдельную картину мира: языковую, индивидуальную и культурную, которые противопоставлены реальной картине мира. Таким образом, все, что человек видит вокруг себя, он воспринимает через призму своей культуры, своего личного жизненного опыта и чувств и формулирует при помощи языкового кода. Итак, язык – это форма выражения «понятийного (мыслительного абстрактного) содержания, добытого человеком в процессе своей деятельности (теории и практики)» [3].

Язык служит не только для того, чтобы отразить действительность, окружающую человека, который живет в той или иной культуре, но также для того, чтобы сохранить эту культуру и передать следующим поколениям. Подобная передача реализуется через письменные тексты, насыщенные идиоматикой, а также художественными образами, через которые и становится очевидной связь языковых единиц с культурой, обычаями и образом жизни того или иного народа.

Как известно, *сравнение* является одной из структурных разновидностей художественного образа. Согласно определению, приводимому в «Словаре-справочнике лингвистических терминов», под сравнением понимается «троп, состоящий в уподоблении одного предмета другому на основании

общего у них признака» [5]. В свою очередь в «Литературном энциклопедическом словаре» сравнение трактуется в качестве категории стилистики и поэтики, т. е. образного словесного выражения, в котором «изображаемое явление уподобляется другому по какому-либо общему для них признаку с целью выявить в объекте сравнения новые важные свойства» [4]. Как видно, главной функцией сравнения следует считать выявление в описываемом предмете каких-либо новых специфических признаков, объединяющих его с другим объектом или явлением материального мира. Именно то, какой предмет окружающей действительности выбран в качестве обозначающего (того, с чем сравнивают), и дает нам возможность судить об особенностях и культуре народа, которым было создано художественное произведение.

Одним из интереснейших текстов для анализа художественных образов, на наш взгляд, является библейская книга «Песнь песней Соломона». Как известно, текст Библии, как и других священных книг, относят к особому типу текстов, однако ученые не пришли к единому мнению по поводу того, какая коммуникативная функция лежит в основе подобных текстов. Так, Катарина Райс, например, выделила четыре основных группы текстов по типу передаваемой ими информации.

1. Информативные тексты.
2. Экспрессивные тексты.
3. Оперативные тексты.
4. Аудиомедиальные тексты [7].

Затем на основе данной классификации была разработана более развернутая, где к примарно-экспрессивным текстам был отнесен перевод Библии [1].

С другой стороны, И. С. Алексеева относит религиозный текст к примарно-оперативным, так как считает, что именно оперативная информация, побуждающая к совершению определенных действий, преобладает в данном типе текста. Однако при этом автор также подчеркивает наличие в Библии эмоциональной информации, которая оформляется с помощью таких языковых средств, как «эпитеты, повторы, синтаксический параллелизм и др.» [1]. Таким образом, мы можем сделать вывод, что в тексте Библии преобладает эмоциональная и оперативная информация.

Насыщена эмоциональной информацией, на наш взгляд, как раз библейская книга «Песнь песней Соломона», которая является канонической книгой Ветхого Завета. В данном произведении описываются взаимоотношения двух влюбленных – еврейской девушки Суламиты и израильского царя Соломона. Также существует версия, что в повествовании участвуют три героя: Суламита, царь Соломон и пастух. Однако для нас эти различия не существенны, так как при анализе мы будем исходить из двух образов, наличие которых ни у кого не вызывает сомнения: мужского и женского.

Интересным фактом является то, что в книге «Песнь песней» нами зафиксировано не менее 43 различных сравнений на 1926 языковых единиц, это очень высокая концентрация стилистических средств такого типа при

сопоставлении со средним количеством сравнений в современной прозе. Например, в современной англоязычной прозе, согласно нашим исследованиям, встречается в среднем 10–20 сравнений на 45 тысяч языковых единиц.

Итак, сравнения в книге «Песнь песней» представляют собой зеркало еврейской культуры и образа жизни в период 965–928 гг. до н. э. во время правления в Израиле царя Соломона. Текст книги в основном направлен на описание внешности влюбленных мужчины и женщины, качеств их характера и самих отношений между ними. Повествование на протяжении всей книги ведется поочередно от мужского и женского лица. В процессе анализа данного текста нам удалось выявить следующие крупные группы сравнений, где основанием для анализа стала специфика обозначающего, входящего в структуру этого стилистического приема:

- 1) соотносящиеся с миром природы;
- 2) соотносящиеся с ценными благовоениями;
- 3) соотносящиеся с военной сферой.

Первая группа является самой крупной по количеству примеров, ее также можно подразделить на подгруппы, к которым относится обозначающее анализируемых нами сравнений:

- а) явления природы;
- б) животные и птицы;
- в) растения и их плоды;
- г) водоемы и горы.

Итак, рассмотрим некоторые примеры из перечисленных групп. Начнем с описания девушки и первой группы сравнений, соотносящихся с природой и, в частности, с явлениями природы: «Кто эта, блистающая, *как заря*» [2] – здесь мы видим, что автор сравнивает красоту своей возлюбленной с яркостью восходящего солнца. Это сравнение дает основание для предположения о том, что автор, как и многие молодые люди того времени, в связи с различными профессиями, требующими длительного труда, рано вставал, поэтому заря как природное явление была для него актуальной, и он использовал ее для описания красоты своей возлюбленной.

Следующий пример: «...волосы твои, *как стадо коз*, сходящих с горы Галаадской» [2]. Здесь мы видим, что обозначающим сравнений являются животные, с которыми наиболее часто сталкивался влюбленный юноша. Во времена Соломона, действительно, большинство молодых людей и мужчин занимались мелким и крупным животноводством, поэтому вполне логично что волнистые темные волосы девушки автор сравнивает со стадом коз, спускающихся с горы, так как по форме они действительно похожи. Еще один пример: «...зубы твои, *как стадо выстриженных овец*, выходящих из купальни, из которых у каждой пара ягнят, и бесплодной нет между ними» [2, 4: 2]. Зубы Суламиты автор сравнивает с овцами, так как именно эти животные в основном разводились в те времена, на это указывает и сама Библия, где слово «овца», по нашим подсчетам, встречается более 150 раз, а слово «агнец» – более 70 раз. Причем интересно то, каким образом молодой

человек подчеркивает белизну зубов своей возлюбленной: он делает сравнение развернутым, объясняя, что каждая овца выходит из купальни, т. е. она чистая, белая, а отсутствие недостатков в улыбке Суламиты образно описано отсутствием бесплодной овцы. Очевидно, что именно это сравнение было приятным и актуальным для молодых людей еврейской культуры того времени. И последние два примера в подгруппе сравнений, соотносящихся с животными: «...два сосца твои – как двойни молодой серны, пасущиеся между лилиями» [2] – и еще одно похожее: «...два сосца твои – как два козленка, двойни серны». Несмотря на откровенность данного сравнения, интересно все же подчеркнуть, что и здесь автор прибегает к миру животных, чтобы выразить свое восхищение внешностью возлюбленной. На наш взгляд, козы (которые нередко бывают темными и даже черными) и серны в этом случае выбраны из-за темного окраса своей шерсти, что позволяет им выделяться на фоне песчаной израильской земли и, тем более, цветущих лилий. Именно данный цветовой контраст стал основанием для сравнения и позволил автору выбрать этих животных для подробного описания красоты женской груди.

Перейдем к следующей подгруппе сравнений, соотносящихся с природой и, конкретнее, с растениями и их плодами: «Что лилия между тернами, то возлюбленная моя между девицами» [2]. Здесь влюбленный молодой человек снова избирает контраст как основу для сравнения, но в этот раз он использует контраст между благородным цветком лилии и совершенно невзрачным колючим кустарником, чтобы показать, насколько его избранница отличается своей красотой от всех остальных девушек. Следующий пример: «...как половинки гранатового яблока – ланиты твои под кудрями твоими» [2]. В этом случае основанием для сравнения становится цвет: автор сравнивает румянец на щеках девушки с половинками граната. И последний пример: «Этот стан твой похож на пальму, и груди твои на виноградные кисти» [2]. В других переводах вместо сочетания «виноградные кисти» встречается слово «грозди», относящееся к пальме, но, тем не менее, мы видим, что в данном случае основанием для сравнения становится форма: автор сравнивает тонкий стан девушки с пальмой, а грудь – с ее гроздьями или же с виноградными кистями. Здесь, как и в предыдущих примерах, отчетливо прослеживается культурная составляющая: автор использует в качестве обозначающего именно те растения и фрукты, которые часто встречались в Израиле, в то время как для русской культуры использование подобных сравнений нерелевантно: румянец на щеках сравнили бы скорее не с гранатом, а с персиком или с красным яблоком, а стройный стан – с березкой, но никак не с пальмой. Таким образом, мы снова убеждаемся, что сравнения в книге «Песнь песней» являются зеркалом культуры израильского народа древних времен.

Следующая подгруппа сравнений, соотносящихся с природой: «...глаза твои – озера Есевонские, что у ворот Батраббима» [2]. Здесь вновь основанием для сравнения послужил цвет: голубые или синие глаза сравниваются с рыбными озерами, находящимися возле города Хесбон (или Хешбон) аморрейского государства, недалеко от Израиля. Рассмотрим еще один при-

мер: «...голова твоя на тебе, как Кармил» [2]. В этом случае основанием для сравнения могут являться красота и положение. Дело в том, что Кармил – это самая красивая и одна из самых высоких гор в Палестине того времени. Сравнивая голову своей возлюбленной с Кармилом, автор тем самым подчеркивает высокий рост и красоту девушки. И снова обратим внимание на то, что приведенные выше сравнения как нельзя лучше раскрывают нам особенности культуры израильского народа.

Нельзя не привести также примеры сравнений, функционирующих в описании царя Соломона, которое представлено от лица девушки Суламиты. В группе средств, соотносящихся с природой, мы можем привести следующие примеры: «Друг мой *похож на серну или на молодого оленя*» [2] – и похожее: «Беги, возлюбленный мой; будь *подобен серне или молодому оленю на горах бальзамических*» [2]. Мы видим, что девушка описывает своего возлюбленного, взяв в качестве основания для сравнения крепость, силу и приятную внешность выбранных животных. Однако важно подчеркнуть, что во всей книге «Песнь песней» молодой человек не сравнивается ею ни с какими другими животными. Из данного обстоятельства мы можем сделать вывод, что, в отличие от мужчин, женщины в Израиле того времени меньше занимались животноводством, поэтому и в сравнениях мы не наблюдаем такого обилия средств, упоминаящих в роли обозначающего мелкий скот.

Рассмотрим следующий пример: «*Что яблоня между лесными деревьями*, то возлюбленный мой между юношами. *В тени ее люблю я сидеть, и плоды ее сладки для гортани моей*» [2]. Подобное сравнение, построенное на контрасте, мы уже наблюдали при описании девушки. Однако если в первом примере посредством контраста лилии и терна подчеркивалась красота девушки, то в данном примере актуальными становятся такие качества дерева, как способность дать укрытие и питать: яблоня, в отличие от многих лесных деревьев, дает плоды и способна накормить ими отдыхающего под ней человека. Еще один примечательный пример в этой подгруппе: «...вид его *подобен Ливану*, величествен, как кедры». Ливан того времени был успешным государством, причем немаловажным фактом является то, что царь Ливана Хирам I Великий был дружественно настроен по отношению к царю Соломону, и подобное сравнение подчеркивает уважение к данному государству со стороны израильтян. Более того, не раз в Библии упоминается ливанский кедр, который очень ценился за свое качество и высоту. Поэтому, описывая внешность своего возлюбленного, Суламита основанием для сравнения избрала величественность, успешность и славу.

Интересно, что в сравнениях книги «Песнь песней» можно проследить даже отношения Израиля с другими государствами: «...нос твой – *башня Ливанская, обращенная к Дамаску*» [2]. Очень нелестное сравнение по современным меркам, однако, на наш взгляд, в нем скрыт интересный смысл. Как мы уже упоминали выше, во времена правления царя Соломона у израильского государства были дружественные отношения с Ливаном. Существует предположение, что у еврейского царя был свой дворец из кедра на вос-

точной стороне дружественного государства. Что же касается Дамаска, то со стороны этого города Израилю часто грозила опасность военного вторжения. Позволим себе предположить, что, сравнивая нос девушки с башней, обращенной к Дамаску, автор подчеркнул ее женскую интуицию и способность чувствовать опасность, и именно это качество – способность предвидеть беду – и стало основанием для сравнения. Но есть в книге «Песнь песней» и другие примеры, соотносящиеся с военной тематикой: «...шея твоя – как столп Давидов, сооруженный для оружий, тысяча щитов висит на нем – все щиты сильных» [2]. Здесь мы видим, что обозначающим выбрано оборонительное сооружение – столп Давида; согласно комментариям к тексту «Песни песней», этот столп был башней во дворце царя Давида и позже – Соломона и служил цитаделью для города Иерусалима. Таким образом, основанием для сравнения в данном случае служит не тонкость и хрупкость, как это принято при описании женской шеи в русской культуре, а надежность и сила. Позволим себе привести еще одно сравнение в этой группе: «грозна, как полки со знаменами» [2]. Мы снова видим военную тему в роли обозначающего, и в данном случае основанием для сравнения является грозность, серьезность и, возможно, вспыльчивость, присущая девушке, что дало автору повод сравнить ее с вооруженным войском.

Еще одна группа сравнений, которую мы хотим проанализировать, соотносится с благовониями, которые считались ценными во времена древнего Израиля: «От благовония мастей твоих имя твое – как разлитое миро; поэтому девицы любят тебя» [2] – и еще одно: «...губы его – лилии, источающие текучую мирру» [2]. В приведенных сравнениях для описания возлюбленного девушкой используются в качестве обозначающего два вида благовоний: миро и мирра. Два этих вещества очень ценились израильянками, так как имели высокую цену. Известно, что еврейские девушки с детства наполняли алавастровый сосуд благовониями, чтобы натереть себя ими на свадьбу. Также миро использовалось для помазания царей на царство, а мирра – для окуливания одежд и комнат, а также для бальзамирования умерших. Таким образом, основанием для сравнений в данных примерах служит наслаждение, получаемое девушкой от звука имени царя и от поцелуев, что сравнивается с благоуханием дорогих масел. Интересно, что подобное сравнение на протяжении всей книги ни разу не звучит из уст юноши, что дает нам понять, что работа с маслами была женской прерогативой и что благовония больше ценились именно представительницами женского пола.

Итак, проанализировав три крупные группы сравнений в книге «Песнь песней», мы можем сделать следующий вывод: сравнения успешно функционируют в качестве формообразующего элемента культурной картины мира того или иного народа, которая отражает коллективное и индивидуальное сознание его представителей, базирующееся на своеобразии исторического развития, а также географических и политических особенностях. Стилистический троп сравнения в библейской книге «Песнь песней» служит для вдумчивого читателя зеркалом культуры еврейского народа времен правления царя Соломона.

Примечания

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение. М.: Изд. центр «Академия», 2006.
2. Библия, Синодальный перевод на русский язык. Мн.: «ПРИНТКОРП», 2010.
3. Колшанский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке. М.: Наука; Едиториал УРСС, 2005.
4. Литературный энциклопедический словарь / под общ. ред. В. М. Кожевникова, А. П. Николаева. М.: Сов. энцикл., 1987.
5. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов. М.: Просвещение, 1976.
6. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация, М.: Слово/Slovo, 2000.
7. Reiss K. Texttyp und Übersetzungsmethode, Heidelberg, Julius Groos, 1983.

Л. И. Тараненко

*Национальный технический университет Украины
«Киевский политехнический институт» (г. Киев)*

Определение мифа как речевого феномена

В статье путем анализа существующих в научной литературе представлений обоснованы типичные характеристики мифа и сформулирована его дефиниция как речевого феномена.

Ключевые слова: миф, устное народное творчество, дефиниция, функциональное назначение, характерные признаки.

Известно, что миф является одной из сложнейших реальностей культуры, которую можно изучать и интерпретировать в многочисленных и взаимодополняющих аспектах [11: 15]. Неудивительно поэтому, что на сегодняшний день во многих общественно-гуманитарных науках существует разнообразие представлений о характерных признаках и особенностях мифов, а в академических словарях отсутствует его исчерпывающее определение, однозначно освещающее его происхождение, сущность, функциональное назначение и характерные признаки.

Поэтому целью данной работы является обоснование типичных характеристик текста мифа, определяющих его статус как речевого феномена, путем анализа существующих в научной литературе представлений.

Термин «миф» в целом ряде отраслей гуманитарного познания, изучающих историю, культуру, язык, искусство, религию, философию, мораль и другие компоненты духовной культуры, принадлежит к числу широко используемых [9: 11]. И хотя он прочно вошел в политическую и повседневную лексику, в научно-популярную и художественную литературу, разнообразие подходов к толкованию понятия «миф» вызвало такую размытость его значения, что оно стало применяться для описания различных по своей природе явлений.

Даже беглый обзор многочисленных работ отечественных и зарубежных исследователей, посвященных различным аспектам функционирования мифа, выполненных в рамках философии (К. Хюбнер, В. Соловьев, А. Ф. Лосев, А. Н. Пятигорский), филологии (М. И. Стеблин-Каменский, Ж. Дюмезиль, А. С. Колесник), фольклористики (Э. М. Мелетинский, А. Н. Фрейденберг, В. Н. Топоров, В. В. Иванов, Н. Н. Маковский, М. Элиаде), этнологии (Дж. Фрэзер, Л. Леви-Брюль, Э. Кассирер, К. Леви-Стросс), литературоведения (Н. Бодкин, Н. Фрай), психологии (З. Фрейд, К. Г. Юнг), антропологии (Ф. Вовк, Б. Малиновский), культурологии (М. Элиаде, А. Ф. Лосев, Ю. М. Лотман) и т. п., убеждает в правомерности формулировки их авторами нескольких десятков различных определений мифа [3: 559–561], в которых он трактуется как жанр словесности, система первобытной культуры или даже науки, идеологии, начальной философии и т. д.

Определенная парадоксальность заложена еще в этимологии понятия «миф», которое, как свидетельствует работа [9: 12], в разные времена обозначало мнение, приказ, совет, намерение, обещание, просьбу, умысел, угрозу, упрек и даже рассказ, противопоставляемый выдумке. Однако с течением времени в древнегреческой культуре термин «миф» начал применяться для обозначения таких понятий, как речь, мысль, полубогосказание, предание о жизни предков, боговдохновенная истина, месть убитого убийце, вымысел, воображение, повествовательная манера вообще, как нечто разумное, но в то же время непонятное, странное, ложное, обман, слухи и т. д. [9: 13].

Подобная многогранность нашла свое отражение в формулировке понятия «миф» современными фольклористами и литературоведами. Так, согласно известной энциклопедии [2: 52–53], миф рассматривается как первая форма рационального постижения мира, его образно-символического воспроизведения и объяснения. Миф превращает хаос в космос, создает возможность постижения мира как некоего организованного целого, представляет его в виде простой и доступной схемы. Интерпретация универсума мифа антропоморфная: он наделяется качествами, окрашивающими бытие индивида в его взаимосвязи с другими людьми.

Литературоведческий словарь-справочник трактует миф как рассказ о богах, духах, героях, сверхъестественных силах и т. д., принимавших участие в сотворении мира. Миф – произведение наивной веры, составляющее философско-эстетический комплекс древней эпохи, основанный на замене объективности восприятия субъективным априорным убеждением. При этом отмечается, что миф предопределял создание национального фольклора и литературы. Подчеркивается также, что миф как обобщенно-целостное восприятие действительности характеризуется нерасчлененностью реального и идеального и проявляется на уровне подсознания. Ему как способу мышления присуща априорность, существующая в форме как индивидуального, так и коллективного бессознательного [4: 451–452].

Специфика функциональных свойств мифов объективно очерчена в справочнике [1: 876–881]. В нем мифы трактуются как создание коллективной общенародной фантазии, обобщенно отражающей действительность в виде чувственно-конкретных персонификаций существ, воспринимаемых первобытным сознанием как вполне реальные. Более того, показано, что в первобытной культуре мифы представляют собой эквивалент науки, цельную систему, в терминах которой воспринимается и описывается весь мир. Акцентируется внимание и на высоком потенциале мифа к трансформации в современном литературном творчестве.

Космогонические и другие мотивы мифов рассматриваются в общих чертах в работе [11: 15–16], которая определяет миф как сакральную историю, повествующую о событиях, происшедших в достопамятные времена «начала всех начал».

Не вдаваясь в детали, отметим, что определенный интерес представляет также понимание мифа как энергичное самоутверждение личности [6: 94], или как выражение важнейшей психологической ситуации и реализации парадоксальных сексуальных влечений [2: 58], или как язык, функционирующий на высоком уровне, на котором смыслу удастся отделиться от породившей его языковой основы [5: 218]. Так или иначе, указанные свойства мифов входят в круг когнитивно-психологических проблем восприятия человеком идей и смылосодержательного насыщения текстов мифов.

Видимо, авторам словарной статьи [8] принадлежит наиболее лапидарное обобщенное определение литературной сущности мифа как повествования, передающего представления людей о мире, месте человека в нем, о происхождении всего сущего, о богах и героях. Учитывая это, ряд рассматриваемых нами работ [3: 559–561; 7: 296; 9: 11–14, 64; 10: 452–459; 12: 104; 13: 4–16; 14; 15: 254 и др.] можно квалифицировать как научный материал, декодирующий на основе исторических, культурно-этнографических, духовно-религиозных, философских, психологических и других соображений и фактов содержание приведенного определения.

К сожалению, вариант определения мифа, предложенный Википедией, мы не можем считать академической дефиницией, поскольку в нем отсутствует общая информация относительно функциональных особенностей мифа, его типичных признаков, природы возникновения и специфики развития как исходной формы многих литературных жанров и произведений.

Это дает нам основания считать более полной следующую дефиницию мифа, согласно которой ***миф** – это чрезвычайно устойчивый первородный жанр устного народного творчества, в котором отражается эмоционально-аффективная сторона мышления представителей определенной общности, выполняющий со времен зарождения человеческой культуры познавательно-мировоззренческую и духовно-идеологическую функции через вымышленные повествования, содержащие абстрактно-метафорические представления о богах, явлениях природы и событиях.*

Надеемся, что предложенная нами дефиниция мифа как речевого феномена, сформулированная путем логического структурирования существующего в лингвистике и фольклористике научного знания, будет полезна при непосредственном рассмотрении смыслодержательного насыщения текстов мифов, а также послужит надежным фундаментом решения профессиональными исследователями вопросов поиска общих и индивидуальных особенностей генетического взаимодействия множества фольклорных произведений.

Примечания

1. Аверинцев С. С. Мифы // Краткая литературная энциклопедия: в 9 т. / гл. ред. А. А. Сурков. М.: Сов. энцикл., Т. 4: Лакшин–Мураново. М.: Сов. энцикл., 1967. С. 876–881.
2. Культурология. XX век. Энциклопедия: в 2 т. СПб.: Университетская книга, 1998. Т. 2. 446 с.
3. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина, Институт научн. информации по общественным наукам РАН. М.: НПК «Интелвак», 2001. 1600 стб.
4. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Друге видання, виправлене, доповнене. К.: Видавничий центр «Академія», 2007. 752 с.
5. Леви-Строс К. Структурная антропология / пер. с фр. Вяч. Вс. Иванова. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 512 с.
6. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура. М.: Политиздат, 1991. 525 с.
7. Малиновский Б. Избранное: Динамика культуры / пер. с англ. М.: Рос. полит. энцикл. (РОССПЭН), 2004. 959 с.
8. Миф. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B8%D1%84>
9. Найдыш В. М. Мифология: учеб. пособие. М. КНОРУС, 2010. 432 с.
10. Столяров М. Миф // Литературная энциклопедия: Словарь литературных терминов: в 2 т. / под ред. Н. Бродского и др. М.; Л.: Изд-во Л. Д. Френкель, 1925, Т. 1: А–П. С. 452–459.
11. Элиаде М. Аспекты мифа / пер. с фр. В. П. Большакова. 4-е изд. М.: Академический Проект, 2010. 251 с.
12. A Comprehensive Dictionary of Literature / Chief Editor & Compiler: Julien D. Bonn. Delhi: Abhishek Publications, 2010. 188 p.
13. Bascom W. The Forms of Folklore: Prose Narratives // The Journal of American Folklore. 1965. Vol. 78, No. 307. P. 3–20.
14. Fraser J. G. The Golden Bough: The Roots of Religion and Folklore. N. Y.: Avenel Books, 1981. 407 p.
15. Simpson J., Roud S. A Dictionary of English Folklore / Jacqueline Simpson, Steve Roud. Oxford: Oxford University Press, 2000. 411 p.

Способы реализации концепта «Я» в современном английском языке

В статье рассматриваются способы выражения концепта «я» в современном английском языке.

Ключевые слова: концепт, концептология, реализация, репрезентация.

В современной лингвистике существует ряд вопросов и понятий, которые постоянно находятся под пристальным вниманием исследователей, но имеют статус малоисследованных, одним из таких является вопрос о статусе концепта в лингвистике.

Очевидно, что процессы, происходящие в сознании человека, влияют на формирование концептов, ибо объекты и события реальности отражаются в мыслительной деятельности человека, объединяясь в концепты.

В настоящей статье рассматривается универсальный концепт «я» в границах макроконцепта «человек». Поскольку концепт «человек» существует в любой культуре, представляется справедливым считать его универсальным.

Статус концепта «Я» в представленной статье устанавливается на уровне референциальной концептуализации, в сферу которой входят «ментальные основы понимания и продуцирования речи с точки зрения того, как структуры языкового знания представляются (репрезентируются) и участвуют в переработке информации» [1].

Концепт как «ментальная сущность» [2] – «это всё то, что мы знаем об объекте, во всей экстенсии этого знания», то есть вся совокупность знаний об обозначаемом «во всех его связях и отношениях, и он отвечает на вопрос “Что известно об этом?”» [3].

Информация, заключённая в концепте, может включать в себя сведения о чувственно воспринимаемых свойствах предмета наименования и его функциях, данные о когнитивных характеристиках соотносимого с языковой единицей прототипа [4], а также целый ряд других сведений (мировоззрение субъекта, например).

Самым сложным концептом, вероятно, является ЧЕЛОВЕК, поскольку всё в мире проходит через его сознание пересекается в нём, а он – «мера всех вещей». В языкознании к анализируемому концепту, к научному наименованию человека *homo sapiens* прибавляются новые: *homo symbolicus*, *homo ludens*, *homo ridens*, отражающие разные стороны человеческой натуры.

Не только лексика, но и грамматика антропоцентрична, в ней отражены активное и неактивное начала в человеке, который может быть то аген-

том, то патиенсом, то и тем и другим одновременно; в ней градуируется степень активности человека в событии и вообще его принадлежность к миру живых (ср.: *вижу солдата/покойника/труп*); в грамматике находит выражение связь человека с предметами отъемлемой/неотъемлемой принадлежности (например, *причесать бороду*, но и *причесаться*).

Малоизученным остаётся в языкознании вопрос о том, как человек воспринимает, представляет и понимает себя, то есть вопрос о концепте Я в языке. Рядом со словом Человек в русском языке употребляются слова Индивид, Личность, в научной литературе говорят о «Я» человека. В англоязычной литературе для обозначения человека как личности существует два термина: Self и Personality.

В энциклопедическом словаре отмечается, что Self – это ядро (core) человеческой личности (Personality), включающее её интересы, эмоциональное состояние, физические особенности.

«Я» человека, таким образом, является как бы «внутренним зрением», которое отражает то, как человек воспринимает сам себя, Personality определяется значительно шире – это человек как носитель каких-то свойств, отличающих его от других людей, и человек как член общества.

Можно говорить о весьма общем, философском понятии «Я», например: 1) «Я – духовный центр человеческой личности, индивидуальности, относящейся деятельно к миру и себе самой»; 2) «Я – философское понятие, обозначающее субъект преднамеренных действий, то есть таких действий, в которых личность отдаёт себе отчёт и за которые она несёт ответственность»; 3) «Я – это высшее и сложнейшее интегральное образование в духовном мире человека, это динамическая система всех сознательно осуществляющихся психических процессов» [5].

Нередко «Я» сливается, с одной стороны, с понятием «личность», с другой – с понятием «самосознание». Но «Я» в строгом смысле не исчерпывается ни тем, ни другим. И. С. Кон обращает внимание на то, что Я – «не просто индивидуальность, личность, а личность, рассматриваемая изнутри» [6]. В связи с этим одно из важнейших значений в «Я» психологи придают именно чувству, то есть его «чувственному содержанию», полагая, что «у каждого человека есть несколько «Я» (selves), каждое из которых пользуется словом (self) для описания самого себя.

Можно говорить о том, что в какой-то момент жизни человека присутствует одно «Я», а в другой – другое, которое может испытывать симпатию к предыдущему Я, а может даже и не знать о существовании другого «Я».

В структуре «мир – человек», исходя из особой материальной природы самого человека как субъекта мыслящего и говорящего, определяющей специфику восприятия им мира, выделяются на основании его субъективного опыта как отдельные, более частные её составляющие отношения «человек – человек (другие люди)» и «человек – сам человек (я)». Это значит, что в качестве наблюдаемого внешнего объекта человек – индивид – субъект вычленяет в реальном мире: а) самого себя и б) себе подобных.

Человек предстает как индивид, состоящий из двух «Я», каждое из которых имеет свои желания и намерения, не проявляя при этом враждебности по отношению друг к другу.

Однако не всегда разные «Я» человека мирно сосуществуют друг с другом: “Lawrence was a very complex and self-contradictory person, in whom *two hostile selves* seemed always struggling for mastery” [7].

Self может делиться на части: “...perhaps Peter was split, *half of him* wanting what would *suit his supposedly independent self* best – a spectacular breakdown of the life of pretense – and *half* wishing everything had gone as before” [8].

Наряду с self множественный характер человеческого «Я» отражают в английском языке лексемы *side*, *variant*, *version*:

“There’s *two sides in me*, you see. There’s *the sleepy old side* you love; and there’s *a sort of energy* – the feeling that makes me do wild things. That’s *the part of me* that may be useful somewhere, that’ll last when I’m not beautiful any more” [9]; “It still retained an image of feminine wax stamped by Antony and his views of life; but it seemed that *some middle-aged variant of an original self*... had taken the place of that” [9].

Многоплановость человека прослеживается в языке также в сочетаниях прилагательных с собственными именами, аналогично семантическую нагрузку могут нести и конструкции с другими прилагательными: “I did not quite like it, and though it better not to keep her mind on the subject, so we drifted on to other subjects, and Lucy was *like her old self again*” [10].

Самосознание (самость) человека представляет собой совокупность когнитивного, эмоционального и оценочного элементов. Когнитивный компонент самосознания – это представление о своих качествах, способностях, внешности, социальной значимости. Прежде всего он включает «рациональное Я»: “*Our rational selves* find the idea loathsome, but dumped wives are *not rational*” [11].

В анализируемом высказывании описываются женщины, брошенные мужьями. Они, с одной стороны, обладают рациональным (разумным) «Я», так как понимают, что мстить своим соперницам – отвратительное занятие. Но, с другой стороны, владеть собой в таком случае представляется достаточно трудной задачей. Вследствие этого рациональное (разумное) «Я» как бы отходит на второй план, и их поступки становятся иррациональными: они мстят своим соперницам. Наблюдается процесс раздвоения личности, когда в сознании одновременно существуют два «Я», одно из которых под влиянием обстоятельств берет верх.

В когнитивный компонент самосознания входит также представление человека о своей внешности. В конструкции “One’s Adj self” концептуализируется внешний вид и происходящие в нём изменения, которые могут быть связаны:

а) с болезнью субъекта: “Whilst asleep she looked stronger, although more haggard, and her breathing was softer; ... when she woke the softness of her eyes

evidently changed the expression, for she looked *her own self*, although a *dying one*” [10].

Очевидно, что, находясь в предсмертном состоянии, человек внешне становится не похожим на себя, и лишь в некоторые моменты к нему возвращается его собственное «Я»;

б) с возрастом человека: “His eyes were dim; his hair had turned completely grey; his face was wizened; his figure had shrunk. I looked at once lively rattle-patted humorous little doctor... and I saw nothing left of *his former self*...” [12].

Внешность настоящего «Я» данного субъекта сравнивается с его прошлым (молодым) «Я», настоящее «Я» человека внешне может выглядеть хуже его действительного (реального) «Я», но такие изменения временны, вследствие чего человек имеет способность обрести свой прежний вид:

“She found her mother looking ill and tired... Miriam was like a dropping flower placed in water. The day after Celia’s return she had revived – *was her old self again*” [13];

в) на внешность человека могут накладываться «отпечаток» и внешние обстоятельства: “I was watching you, that’s all. You didn’t seem *your old self* when we had a drink together, and I thought *you might be a bit under the weather*” [12];

г) появлению нового образа «Я» может способствовать новая одежда: “It was the way she looked in the clothes that she bought. *A whole new Karen*. Clothes, well-cut clothes, looked as good on her as they did on the models in the magazines” [12] – неопределённый артикль указывает на то, что человек предстаёт перед окружающими в каком-то новом незнакомом образе, который является новым «Я» человека.

Эмоциональный компонент самосознания позволяет человеку, познавая и переживая свой внутренний мир, отражать его и определённым образом относиться к самому себе (отсюда самоуважение, самолюбие, самоуничтожение). Он тесно связан с поведением:

“During the simple meal he had exerted himself to be *his usual gay self*, but the exertion was apparent” [15];

“Poor Art seemed more cheerful that he has been since Lucy first took ill, and Quincey is more *like his own bright self* than he has been for many a long day” [10].

«Я» человека постоянно подвергается оценке как его самого, так и окружающих. Самооценка, так же как и оценка со стороны, является важным регулятором поведения человека, это тот компонент самосознания, который включает в себя знание о собственной самости и оценку человеком самого себя, а также шкалу значимых ценностей, относительно которой даётся эта оценка.

Самооценка и оценка тесно связаны с социальными взаимодействиями человека, которые отражаются в «рефлексивном, зеркальном Я».

«Зеркальное Я» является также одним из компонентов самосознания. Этот компонент важен для человека, так как вне коммуникации он не существует, а в процессе коммуникации люди так или иначе оценивают друг друга, поскольку общение включает в себя «процесс формирования образа дру-

гого человека, его восприятие, познание и понимание, что достигается «прочтением» за физическими характеристиками человека его психологических особенностей и особенностей его поведения:

Your friend and mine, Mr. Peter Hawkins, from under the shadow of your beautiful cathedral at Exeter, which is far from London, buys for me through *your good self* my place at London.

Н. Д. Арутюнова, рассматривая теорию оценок фон Вригта, отмечает, что «добро» может иметь различные формы. «Оценка благоприятствования» представлена употреблением слова *good* в сочетании *to be good to somebody* (приносить пользу кому-либо) [16]. В вышеприведённом примере «Я» человека предстаёт, таким образом, как «доброе», «отзывчивое», «готовое прийти на помощь».

Однако оценка человека другими не всегда совпадает с его истинным «Я». Так, в следующей ситуации оценивается женщина, которая стала ненавистна собственному мужу, хотя в действительности она порядочная женщина, хорошая хозяйка, заботливая жена:

“Why don’t we name her Lara? That’s such a pretty...

Suit *your bloody self*. And so she was christened Lara” [17].

Человек способен сам неправильно оценивать себя, вследствие чего его поведение становится неадекватным, что отражается на восприятии и оценке человека окружающими, например:

“...I was in turn berated by my mother, Eugenia, and *her awesome self*, all of whom declared loudly and hotly about loss of dignity, lowering of standards, mining with the masses...” [12].

Человек концептуализируется здесь как обладающий способностью проявлять качества, вызывающие отрицательную оценку у окружающих.

В некоторых жизненных ситуациях «Я» человека может приобретать «специфические роли», и тогда возникает совершенно неожиданное для окружающего «Я»: “Her petty self came out” [13].

Здесь концепт «Я» включает в себя «мелочное Я». Вероятно, данное свойство человека существует где-то глубоко внутри, но в определённой ситуации оно «всплывает» на поверхность.

В следующем примере оценку человеком своего эмоционального компонента концептуализирует лексема *side*:

“Moore, as always, laughed at the parody. He was endearing able to see *the comic side of himself*” [11].

Такую оценку Н. Д. Арутюнова называет «частнооценочной», выделяя в ней различные категории. В приведённом примере оценка относится к «психологической», а именно к одной из её субкатегорий – «эмоциональной» оценке. Эмоциональные характеристики способны изменяться: “In the last years of his life intermittently feverish and sometimes high on drugs he was being prescribed, he appeared as *hyper-Bruce, an exaggerated, speeded-up version of his already emphatic self*” [11].

Языковые данные о концепте «Я» согласуются с психологической теорией Я-концепции, которая включает в себя самопознание, самооценку, то

есть представление индивида о самом себе, и входит во внутреннюю структуру «самости» человека [6].

Американский психолог К. Роджерс, представитель феноменологического направления, определяет Я-концепцию, или самость человека (эти термины он использует как взаимозаменяемые) следующим образом: «Организационный, последовательный концептуальный гештальт (термин “гештальт” употребляется здесь в психологическом смысле и определяется как “функциональная структура, которая по присущим ей законам упорядочивает многообразие отдельных явлений”), составленный из восприятия свойств “Я”, или “меня” и восприятия взаимоотношений “Я” или “меня” с другими людьми и с различными аспектами жизни, а также ценности, связанные с этими восприятиями» [18].

Таким образом, «Я» – это «дифференцированная часть феноменологического поля восприятия человека», которая состоит из осознанного восприятия и ценностей «Я». Составляющими самости человека (Я-концепции) являются: реальное «Я», идеальное «Я», фантастическое «Я».

Реальное «Я» – это представление о себе в настоящем времени. Например, человек может воспринимать себя так: «Я умный, любящий, честный, внимательный и привлекательный».

С точки зрения феноменологического направления Я-концепция часто отражает то, как мы видим себя в связи с различными ролями, которые играем в жизни. Эти ролевые Я формируются в результате всё более усложняющихся трансакций между людьми.

Следовательно, Я-концепция может включать некий набор признаков «Я» – родителя, супруга, студента, служащего, руководителя, спортсмена, музыканта или артиста [18].

Всё это выражается в языке в конструкциях “One’s Adj self”:

1) Я-супруг: “A woman’s husband, you know, is supposed to be *her second self*” [19];

2) Я-профессионал: “...keep going back and forth between my *scientific self* and my *religious self*” [13].

Отметим, что признак «Я-профессионал» концептуализируется в языке в широком смысле, не уточняя при этом специальности человека.

«Я» человека является как бы «внутренним зрением», которое отражает то, как человек воспринимает самого себя.

Итак, в концепт «Я» входят следующие признаки: самосознание человека и его компоненты – когнитивный, эмоциональный, оценочный; реальное «Я», идеальное «Я», фантастическое «Я»; его временные параметры, включающие биологический, психологический, социальный и хронологический возраст.

Онтологизация концепта «Я» в современном английском языке может осуществляться через *one’s self* и *oneself* в конструкции “one’s adj self”.

Концепт «Я» включает в себя самопознание, самооценку, то есть представление индивида о самом себе, и входит во внутреннюю структуру «самости» человека.

Концепт «Я» обладает субъективными и объективными признаками. Субъективные признаки включают в себя сознание, самосознание и самооценку человека; а объективные признаки отражают физические и духовные элементы концепта «Я».

Примечания

1. Демьянков В. З. Понятие и концепт в художественной литературе и научном языке // Вопросы филологии. 2001. № 1. С. 35–47.
2. Фрумкина Р. М. Психоллингвистика. М., 2001.
3. Телия В. Н. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты фразеологии. М., 1996.
4. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живём. М., 1995.
5. Краткий словарь по философии. М., 1979.
6. Кон И. С. Человек и общество. М., 1984.
7. Aldington R. Short Stories. M., 2002.
8. Fowles J. R. The French Lieutenant's Woman, M., 1955.
9. Fitzgerald F. S. Great Gatsby. St. Pb., 1991.
10. Stocker B. Dracula. N. Y., 1999.
11. The Sunday Times. 2001. № 39–43, June.
12. Ковалёва Л. М. Роль self в концептуализации Я // Вестник МГУ. 2001. № 5. С. 108–127.
13. Lakoff J. Conversational Implicature. Handbook of pragmatics. M., 1991.
14. Christie A. Murder On The Orient Express. M., 1970.
15. Maugham W. S. Stories. M., 1950.
16. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. М., 1988.
17. Sheldon S. Rage of Angels. N. Y., 2000.
18. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб., 1997.
19. James H. Complete Stories. N. Y., 1996.

Е. Б. Ходырева

*Нижегородский государственный университет
им. Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)*

Социальные варианты языка

В статье рассматривается дифференциация языка в зависимости от социальной группы его носителей, усиливающаяся в связи с усложнением производства и возникающими новыми профессиями, требующими владения специальной терминологией. Наряду со специфической профессиональной лексикой, связанной с потребностями определенной отрасли производства и говоров, характерных для некоторых территорий страны, рассматриваются примеры особой лексики, типичной для различных арго, жаргонов.

Ключевые слова: полигlossия, профессиональная речь, социальные диалекты, территориальные диалекты.

Любое современное общество является внутренне неоднородным. В нём можно выделить отдельные группы людей – по полу, возрасту, террито-

рии проживания, уровню образования, общественному положению, профессии и т. д. Каждая из социальных групп имеет свои особенности, пользуется языком по-своему, в разных условиях и с разными целями, что не может не отразиться в речи. Так формируются социальные варианты языка, или страты. Эти подсистемы общенационального языка исторически изменчивы, подвижны, как изменчиво и подвижно само общество. В современном русском языке можно выделить несколько основных страт, то есть социальных разновидностей или вариантов языка: литературный язык, территориальные и социальные диалекты, просторечие.

Язык – это не только средство межличностной коммуникации, но и яркий индикатор социального статуса, маркер социальных ситуаций и социальных целей. Так, литературный язык не ограничен ни территориально, ни социально, поскольку его должны понимать все говорящие на русском языке. Литературный язык может использоваться в обиходном общении как литературная разговорная речь, но основная его функция – обслуживать высокие сферы общения: государство, политику, науку, религию, образование, искусство. Именно поэтому он не может существовать стихийно. Напротив, общество, прежде всего с помощью специалистов, постоянно следит за его совершенствованием и поддержанием в «пригодном» состоянии. Этим обеспечивается единство, точность, выразительность и стабильность литературной речи. Литературный язык – язык нормированный. Его нормы отражены в грамматиках, а также в словарях различного типа, таких как грамматические, толковые, орфоэпические и др. Он существует как в устной, так и в письменной форме. Однако основной для литературной речи все же является письменная форма. Это вполне естественно, поскольку для высоких сфер общения (государство, наука, искусство) эта форма является основополагающей [1].

Будучи строительным материалом, из которого по законам грамматики, придающей языку стройный, осмысленный характер, строится речь, словарный состав языка находится в состоянии почти непрерывного изменения. Способность к постоянному изменению, или вариантность, является одним из наиболее существенных свойств естественных знаковых систем, к каким относится человеческий язык.

Проблематика, связанная с изучением взаимодействия общества и языка и, в частности, языковой вариативности, постоянно находится в центре внимания отечественных и зарубежных лингвистов, которыми признается недостаточная изученность вариативности, связанной с действием внешних факторов и проявляющейся в многообразии форм существования языка, его территориальной и социальной дифференциации [2].

С точки зрения науки об обществе язык не имеет аналогов. Он не просто своеобразен – по ряду существенных признаков он отличается от всех естественных явлений. Наличие языка есть необходимое условие существования общества на всем протяжении человечества. Любое общественное явление ограничено определенным «местом», своим пространством. Сферы использования языка покрывают все мыслимое социальное пространство.

Будучи важнейшим и основным средством общения, язык неотделим от всех и любых проявлений социального бытия человека.

Глобальность языка, его включенность во все формы общественного бытия и общественного сознания порождают его надгрупповой и надклассовый характер. Однако надклассовость языка не означает его внесоциальности. Социальная структура общества и социолингвистическая дифференциация речевой практики говорящих на нем людей находит известное отражение в языке. Общепонятный язык социально неоднороден. Его социальная структура, т. е. состав и значимость социальных вариантов языка (профессиональная речь, жаргоны, просторечие и т. д.), а также типы коммуникативных ситуаций в данном обществе обусловлены социальной структурой общества [3].

В последние двадцать лет наблюдается повышенный интерес к вопросам речевой коммуникации в сфере делового общения как со стороны лингвистов, так и со стороны специалистов других областей знания: психологов, социологов, философов. Эффективность делового общения в первую очередь касается сфер повышенной речевой ответственности, в которых умение общаться предполагается как основное и необходимое условие успеха профессиональной деятельности. В частности, психологи даже говорят об особой группе «коммуникативных профессий», к которым можно отнести профессии преподавателя, воспитателя, маркетолога, аниматора, организатора мероприятий и целый ряд других, связанных с общением и коммуникацией.

Внимание к речевому поведению в сфере делового общения обострилось в последние годы по многим причинам, таким, например, как антропоцентризм – общая тенденция смещения фокуса внимания на человека, в том числе в основной сфере его жизнедеятельности – трудовой. Сегодня человек воспринимается как главный ресурс организации, от которого в решающей мере зависит успех ее деятельности и которым необходимо грамотно управлять. Мощным средством управленческого воздействия является деловое общение, которое «является одной из категорий в деятельности менеджеров, управленцев всех рангов и уровней» [4]. Кроме того, развитие науки и новых технологий привело к узкой специализации во многих отраслях, что обусловило появление большого количества терминов, затрудняющих коммуникацию и отражающих особое профессиональное языковое сознание.

Еще на начальном этапе социолингвистических изысканий обращалось внимание на то, что человек, принадлежащий одновременно к нескольким различным коллективам, социальным группам, имеет в своем распоряжении несколько «языков». Такая полигlossия предполагает выбор варианта речи в зависимости от конкретных условий общения. Это дает основание провести параллель между социальной и стилистической вариативностью речи. Д. С. Лихачев, анализируя характер функционирования арготических слов в профессиональной речи, пришел к выводу, что переход от обычной речи к арго и обратно осуществляется произвольно, по определенному языковому заданию [5]. Поэтому употребление арготических слов «может быть рассмотрено как стилистическая организация речи». Б. А. Серебренников ус-

матривает характерную черту, объединяющую между собой почти все социальные разновидности речи, в том, что они выполняют стилистические функции. Он пишет о том, что социальные варианты речи, подобно стилям, употребляются прежде всего в определенных условиях, там, где соответствующий стиль речи оказывается приятным и уместным [6]. Однако остается не вполне ясным, каков же характер корреляции речевых стилей и социальных вариантов речи, каким образом социальные варианты функционируют там, где оказываются уместными соответствующие стили, по какому принципу и руководствуясь какими критериями следует провести демаркационную линию между социальными вариантами речи и стилями.

Несмотря на принимаемые лингвистами усилия, о необходимом упорядочении терминологии в данной области лингвистической теории говорить пока не приходится. Причина этого, разумеется, не только в различии терминологических вкусов исследователей и не в том, что термины, лежащие в основе терминологических составных наименований, соотнесенных с понятиями из области коммуникации в профессиональной сфере деятельности, имеют недостаточно четкий объем (речь идет о терминах «язык», «подъязык», «говор», «диалект», «арго»). Причина терминологической вариативности заключается в сложности и многоаспектности исследуемого объекта – коммуникации в сфере делового общения.

Сложность и многоаспектность профессиональной деятельности предполагают значительную вариативность форм речевой коммуникации. С целью их упорядочения представляется логичным ограничить письменную речь в сфере профессиональной деятельности термином «специальная речь». При достаточно широком взгляде все речевые жанры, сложившиеся в процессе устной коммуникации в профессиональной сфере деятельности, могут быть определены как профессиональная речь. Такой подход позволяет, как справедливо указывает Н. К. Гарбовский, отграничить профессиональную речь от других разновидностей речевой коммуникации в деловой сфере, которые не имеют отчетливо выраженной жанровой принадлежности. Эта функциональная разновидность коммуникации, до сих пор представляющая собой лингвистическую лакуну, в совокупности с отдельными речевыми жанрами направлена на реализацию делового межличностного взаимодействия [7]. При таком разграничении понятий термин «деловая речь» приобретает максимально широкое значение и охватывает как профессиональную речь, так и всякую коммуникацию, связанную с непосредственной и косвенной реализацией субъектом речи его статусно-ролевой функции.

Ещё одним социальным вариантом литературного языка являются территориальные диалекты (говоры) – разновидности общенационального языка, характерные для определённой сельской местности. Русский язык распространён на огромной территории. Поэтому у нас существует целая система диалектов, причем различия между ними иногда весьма значительны. Например, на юге России «акают» и «якают», произносят *г* фрикативное (*ɣ*), конечный согласный *т* в глаголах настоящего и простого будущего времени

произносится мягко. На севере России – «окают», часто в форме творительного падежа множественного числа существительных используется окончание дательного падежа (*сделал своим рукам*). В Архангельской области во многих деревнях «цокают», то есть на месте **ч** произносят **ц**, причем часто – мягкий: не *чудо*, а *цудо*, не *молочный*, а *молоцный* и т. д. В Новгородской области на конце слова некоторые согласные произносят только твёрдо: например, *сем* вместо *семь*. Слова, входящие в состав отдельных диалектов, называют диалектизмами. Этот же термин используется для обозначения диалектных слов, употребляемых в художественной литературе. Языковые системы говоров охватывают все уровни языка (фонетику, грамматику, лексику). Но их нормы существуют стихийно, они не так устойчивы, как в литературном языке. Основной формой существования говора (в отличие от литературного языка) является устная форма.

Главное же отличие говоров от литературного языка заключается в том, что они используются только в бытовом общении, как правило, необразованными и малообразованными слоями сельских жителей. В то же время многие из тех, кто заканчивает школы, получает среднее специальное или даже высшее образование, уезжает из родной деревни в город, отдельные диалектные черты сохраняют. Самым трудным для выходцев из тех мест, где распространены диалекты, как правило, бывает усвоить литературное произношение [1].

Социальные диалекты (арго, жаргоны) – это варианты языка, которые служат средством общения различных социальных и профессиональных групп. Первоначально жаргон использовался как «тайный язык», цель которого – распознать «своих» и «чужих», скрыть смысл произносимого от чужака. Функция «тайного языка» сохраняется у воровского арго, речи деклассированных элементов (ср.: *перо* – «нож», *театр* – «тюрьма»). Другие жаргоны – школьный, студенческий, молодёжный, жаргон спортсменов, полиграфистов и т. д. – практически утратили эту функцию. Однако очень часто жаргон сохраняет «опознавательную» функцию – отделить «своих» от «чужих». Особенно это характерно для некоторых молодёжных групп. Например, проведенные среди молодёжи опросы показывают, что жаргон используется ею с целью самоутвердиться, выделиться из круга взрослых, войти в нужную компанию. Использование жаргона, как и территориальных диалектов, ограничено тематически. Предмет разговора обычно не выходит за рамки узкого круга тем, так или иначе связанных с профессиональными и социальными интересами этого коллектива, причем это всегда устное неофициальное общение. Но, в отличие от диалекта, свою специфику жаргон обнаруживает не на всех уровнях языка, а, как правило, только в лексике.

Жаргонизмы и профессионализмы обычно называют явления, которые так или иначе связаны с профессиональной деятельностью и социальными интересами определенной социальной группы.

Просторечие как один из социальных вариантов языка – это в основном обиходная речь необразованных слоёв городских жителей. Наиболее ярко его специфика проявляется в лексике. Например: *капать* – «доносить», *вагон* – «о

большом количестве чего-либо», *съесть*, *проглотить* – «выслушать, безропотно снести обидное, оскорбительное». Отличия от литературного языка проявляются также в особенностях произношения, образования отдельных слов и конструкций (*транвай* вместо литературного *трамвай*, *кв́артал* вместо литературного *квартал*, *текёт* вместо *течёт* и т. д.). Однако собственной особой системы просторечие не имеет. Фонетика и грамматика, как правило, совпадают с литературными нормами, а существующие отличия заимствованы из диалектов. Например, в Ростове, как и в окружающих донских говорах, будет произноситься *з* фрикативный, на Севере будут «окать».

Присутствие различных социальных вариантов языка исторически обусловлено – это свидетельство богатства языка, высокого творческого потенциала народа. Особое место в системе социальных вариантов принадлежит территориальным диалектам. Именно один из них лёг в основу русского литературного языка. Диалектизмы достаточно регулярно пополняют словарный состав литературного языка: *батрак*, *вобла*, *мямлить*, *хилый*, *филин* и т. д.

Говоры являются бесценными хранилищами национального своеобразия и народной культуры. В настоящее время диалекты постепенно утрачиваются, поэтому во многих странах, например во Франции, разработаны специальные программы по сохранению и развитию говоров.

Одним из выдающихся учёных, посвятивших свою жизнь изучению русских диалектов, был Владимир Иванович Даль (1801–1872). Он составил «Толковый словарь живого великорусского языка» в четырёх томах, включающий 200 тысяч слов, не только литературных, но и областных (диалектных).

В то же время закономерность сосуществования различных социальных вариантов (страт) национального языка не означает их равноправия. Важнейшим в жизни страны является литературный язык. Это связано не только с тем, что только данный вариант языка может быть языком государства, науки, средств массовой информации, художественной литературы. Эта страта не ограничена территориально и социально, поэтому, изъясняясь на литературном языке, человек может быть достаточно уверен в том, что он будет хорошо понят любым адресатом.

Использование других социальных вариантов ограничено территориально и функционально, тематически и ситуативно. Общение на жаргоне, диалекте, просторечии уместно и целесообразно только в неофициальной обстановке и только в том случае, если в нём участвуют хорошо понимающие его представители одного коллектива, а предмет разговора не выходит за рамки довольно узкого круга тем. Посредством жаргона, диалекта и просторечия невозможно адекватно изложить какую-либо научную теорию, президентский указ и т. п.

Кроме того, использование нелитературных вариантов языка даже в неофициальном общении в социально неоднородном коллективе может привести к коммуникативной неудаче. Во-первых, говорящего могут просто не понять. Во-вторых, он сам может быть воспринят как необразованный и невежливый человек, которого не интересует реакция слушающих. К. Г. Паустовский, например, так писал об использовании диалектизмов в художественном тексте:

«Местное слово может обогатить язык, если оно образно, благозвучно и понятно. Для того чтобы оно стало понятным, совсем не нужно ни скучных объяснений, ни сносок. Просто это слово должно быть поставлено в такой связи со всеми соседними словами, чтобы значение его было ясно читателю сразу, без авторских ремарок» [8]. В целом, как очень тонко заметил А. С. Пушкин, «истинный вкус состоит не в безотчётном отвержении такого-то слова, такого-то оборота, но в чувстве соразмерности и сообразности». Особое значение эти мысли А. С. Пушкина имеют в настоящее время, когда наблюдается явная тенденция к принижению роли литературного языка. Его границы размываются, и он испытывает сильное влияние со стороны жаргонов и просторечия.

Примечания

1. Балашова Л. В., Дементьев В. В. Социальные варианты русского языка. URL: www.licey.net/russian/culture/4 (дата обращения: 22.08.2013).
2. Бондалетов В. Д. Социальная лингвистика: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1987. 160 с.
3. Жирмунский В. М. Проблемы социальной дифференциации языка: Язык и общество. М.: Просвещение, 1969. 140 с.
4. Романов А. А. Грамматика деловых бесед. Тверь: «Фамилия Печатное дело», 1995. 240 с.
5. Лихачев Д. С. Материалы дискуссии. Литературоведение и лингвостилистика. К., 1987. 186 с.
6. Серебренников Б. А. Язык как общественное явление // Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка. М., 1970. 450 с.
7. Гарбовский Н. К. Сопоставительная стилистика профессиональной речи (на материалах русского и французского языков). М.: Изд-во МГУ, 1984. 134 с.
8. Паустовский К. Г. Чувство истории. URL: <http://paustovskiy.niv.ru/paustovskiy/bio/chuvstvo-istorii.htm> (дата обращения 29.08.2013).

Э. А. Чакина

Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь)

Концепт «личность» в русской и английской афористических картинах мира

В статье представлено исследование содержания концепта «личность» в русской и английской афористических картинах мира. В русской афористической картине мира «личность» – это сложное, многогранное явление общественной жизни, реализующее себя в деятельности. В английской афористической картине мира «личность» – маска, за которой человек прячет свое истинное лицо и с помощью которой демонстрирует окружающим то, что от него требуется.

Ключевые слова: концепт, афоризм, личность, картина мира.

Афоризмы и крылатые выражения способны отражать состояние общества на том или ином этапе его развития, обозначая культурные ценности

и доминанты. Именно поэтому целью нашей статьи является анализ афоризмов и крылатых выражений, раскрывающих содержание концепта «личность» в русской и английской языковых картинах мира.

Афоризм (греч. *aphorismos* – краткое изречение), обобщённая, законченная и глубокая мысль определенного автора, выраженная в лаконичной, отточенной форме, отличающаяся меткой выразительностью и явной неожиданностью суждения [1].

Крылатое выражение – устойчивый фразеологизм образного или афористического характера, вошедший в лексику из исторических либо литературных источников и получивший широкое распространение благодаря своей выразительности [10].

На основании этого мы придерживаемся мнения, что данные языковые единицы занимают промежуточное положение между репрезентациями национально-культурной и индивидуально-авторской картин мира. Являясь неотъемлемой частью общенациональной культуры, коллективным наследием, продолжающим русскую традицию, афоризмы, безусловно, вносят свой вклад в отражение национально-культурной специфики концепта «личность».

Проведенное исследование позволяет выделить следующие тематические группы русских афоризмов.

1. Личность есть тот, кем человек хочет казаться

Надевать (носить) личину – скрывать свое подлинное лицо; прикидываться кем-л., каким-л.

Но кто знает людей? Как многие из них долго могут носить личину и казаться совершенно не тем, чем они есть на самом деле! (Н. В. Гоголь).

В мещанине личность прячется или не выступает, потому что она не главное: главное – товар, дело, вещь, главное – собственность (А. И. Герцен).

2. Личность как социальное явление и субъект деятельности

Личность – это интегрированное понятие, характеризующее человека в качестве объекта и субъекта биосоциальных отношений и объединяющее в нем общечеловеческое, социально-специфическое и индивидуально неповторимое (Л. Н. Толстой).

Счастье личности вне общества невозможно, как невозможна жизнь растения, выдернутого из земли и брошенного на бесплодный песок (Л. Н. Толстой).

Личность – субъект общественного поведения и коммуникации (Б. Г. Ананьев).

Личность – человек как общественный индивидуум, субъект познания и объективного преобразования мира, разумное существо, обладающее речью и способное к трудовой деятельности (А. В. Петровский).

Личность – это индивид, определяющий свою деятельную позицию ко всему, что его окружает: к труду, к социальному строю, к борьбе масс, к задачам коллектива, к судьбе другого человека (П. Е. Кряжев).

Крылатая мысль может глубоко повлиять на личность, на направленность и уровень её притязаний (В. Борисов).

Мы приступаем к труду ради всеобщего блага, который можно выполнить лишь в том случае, если не терять из виду личность человека (М. Шарки).

Желаю я того или не желаю, но я – плод общества (М. Лайтман).

3. Личность в человеке есть результат его жизненного опыта

Зрелость – завершившаяся борьба за личность: у одних завершившаяся победой, у других – поражением, но в обоих случаях воспринимающаяся как победа (А. Круглов).

В каждом человеке намешано всего понемножку, а жизнь выдавливает из этой смеси что-нибудь одно на поверхность (А. Н. и Б. Н. Стругацкие).

Есть прекрасные деревья, которые до самых морозов сохраняют листву и после морозов до снежных метелей стоят зеленые. Они чудесны. Так и люди есть, перенесли все на свете, а сами становятся до самой смерти все лучшие (М. Пришвин).

Чистые и светлые личности, подобные Добролюбову и Помяловскому, выходят иногда из бурсы (Д. И. Писарев).

4. Личность – человек совершенный, который не может ошибаться

Неповторимая личность – вот кому надо подражать! (М. Генин).

Орлам случается и ниже кур спускаться, Но курам никогда до облак не подняться! (И. А. Крылов).

Личность – это звание, не дающее льгот (Б. Лесняк).

Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер (К. Д. Ушинский).

Личность всегда главнее, человеческая личность должна быть крепка как скала, ибо на ней все строится (И. С. Тургенев).

Личность человека, выражающая себя во внешнем общении через свою энергетическую оболочку, является тем главным фактором, который предопределяет наш успех или неуспех во всех делах. Уверенный в себе человек, независимо от его внешних данных, легко вдохновляет любых людей лишь потому, что в его поле яркими буквами светится надпись «победитель» (В. Дубковский).

5. Личность как отрицательный персонаж

Нельзя писать: Такой-то де-старик,

Козел в очках, плюгавый клеветник,

И зол, и подл: все это будет личность (А. С. Пушкин).

«Личность!» – сказал я в испуге, и бросился к дверям... Это слово всегда имело на меня такое действие... (Н. А. Некрасов).

В эгоизме, как в айсберге, есть две части: невидимая и видимая. Первая – это минимум, формирующий личность, закладывающий базу альтруизма; вторая – «излишек», не красящий личность, – то, что в быту называют эгоизмом (И. Шевелев).

Если вам говорят, что вы многогранная личность – не обольщайтесь. Может быть, имеется в виду, что вы гад, сволочь и паразит одновременно (М. Жванецкий).

Проведите переоценку своей личности, начните уважать себя – и окружающие перестанут замечать ваши недостатки (их, собственно, и нет) и будут обращать внимание только на ваши достоинства (В. Синельников).

6. Личность как носитель свойств

Личность – человек как носитель сознания (К. К. Платонов).

Личность – это человек как носитель совокупности психических свойств и качеств, определяющих социально-значимые формы деятельности и поведения (Е. В. Шорохова).

Понятие личности обозначает человеческого индивида как часть общества, обозначает интегрированные в нем социально-значимые черты (И. С. Кон).

Анализ афоризмов дает нам основание полагать, что все они отражают те или иные когнитивные признаки концепта «личность», указанные в дефинициях, которые были нами проанализированы в словарях, и описанные в результате анализа фразеологизмов и паремий. Они определяют личность как носителя сознания, однако необходимо заметить, что любой человек является носителем сознания, это и отличает его от животного, а значит, чтобы человек мог называться личностью ему необходимо наличие ряда свойств и качеств, однако ему также необходимо быть социально адаптированным и иметь черты, которые являются социально привлекательными.

Не стоит также забывать о том, что личность определяется своей деятельностью, на это также указывает то, что личность – это субъект. Отсюда напрашивается вывод о том, что личность – это все-таки не любой человек, это человек думающий, мыслящий, сознательно приобретающий качества и свойства, которые находят отклик в социуме, и все это происходит за счет его деятельности. А значит, человека социально неактивного, не желающего демонстрировать свою жизненную позицию, нельзя назвать личностью.

Одно из важнейших свойств личности заключается в том, что она всегда вступает в отношения с окружающим миром. Другими словами, личность в процессе отношений реализует себя и не мыслит себя вне общества.

Две личности с трудом находятся в одном пространстве и уж тем более делают одно дело. Однако, к сожалению или к счастью, личность среди людей необходимо еще найти. Без сомнения, для развития сильного общества необходимо как можно больше сильных личностей, а формирование личности происходит в процессе обучения и воспитания, а следовательно, вокруг должно быть как можно больше людей, которых можно назвать личностями.

Однако у личности есть обратная сторона, которая как мы теперь понимаем, не всегда имеет положительную оценку. И, кроме того, бывает так, что в личности все замечают только недостатки. Хочется отметить, что анализ художественных произведений XVIII–XIX вв., отрывки из которых впоследствии стали крылатыми выражениями, указывают на тот факт, что личность – это скорее отрицательный персонаж того времени, нежели положительный.

Анализ языкового материала обнаружил мнение, что личностью можно стать только под влиянием благоприятных внешних условий (хороший дом, материальное благополучие, достойные люди), однако это не всегда так.

Личность – это загадка. В силу всех вышеперечисленных свойств и признаков личность может сыграть любую роль, предстать в любом амплуа, и мы никогда не догадаемся, что же на самом деле скрывает личность: «*Люди, как реки...*», – писал Толстой, указывая тем самым на сложность и изменчивость человеческой личности [7].

Личность – совокупность признаков и свойств, субъект познания и деятельности, интеграция социально значимых черт, внешне привлекательный человек; одним словом, личность – это огромный комплекс условий, которые не могут появиться ниоткуда, личность – это долгая и кропотливая работа над собой, это огромный запас умений, переходящих в навык. Но существует «ложка дегтя в бочке меда»: не стоит забывать этимологию данного слова – маска, роль, иными словами, человек, который может произвести необходимое впечатление на окружающих, но при этом скрыть свое истинное лицо.

В английском языке афоризмы образуют следующие тематические группы.

1. Личность – уникальность в чем-либо («изюминка»)

Дело вовсе не в том, красива ли она. И даже не в том, интересно ли с ней общаться. Просто у нее есть ЭТО. Некоторым женщинам достаточно один раз пройти по улице, чтобы остаться в памяти мужчины навсегда (Р. Киплинг).

Мне думается, что самое интересное в искусстве – личность художника, и если она оригинальна, то я готов простить ему тысячи ошибок (С. Моэм).

2. Личность – маска

Будь собой, прочие роли уже заняты (О. Уайльд).

Человек меньше всего похож на себя, когда говорит от своего имени. Дайте ему маску, и он расскажет всю правду (О. Уайльд).

Нет, у него не лживый взгляд, его глаза не лгут. Они правдиво говорят, что их владелец – плут (Р. Бернс).

Характер или роль, как в игре; облик (У. Шекспир).

Дабы испытать истинное счастье, мы должны отправиться в очень далекую страну, подальше от нас самих... (Т. Браун).

Король может сделать своего подданного кавалером, маркизом, герцогом, принцем, но сделать его честным человеком выше его власти (Р. Бернс).

Какой бы эфемерной ни была моя жизнь, каким бы беспорядочным ни был юмор, в ней заложенный, я не знаю ничего более значимого, ничего более материального, чем я сам (А. Шефтсбери).

Я исключительно терпелива, при условии что в конце концов выйдет по-моему (М. Тэтчер).

Человек открывается в своих трудах. В светском общении он показывает себя таким, каким хочет казаться, и правильно судить о нем вы можете лишь по мелким и бессознательным его поступкам да произвольно меняющемуся выражению лица (С. Моэм).

Человек не то, чем он хочет быть, но то, чем он не может не быть (С. Моэм).

3. Каждая личность особенна по-своему

Наши манеры, как и наши лица, пусть даже самые прекрасные, должны отличаться друг от друга (А. Шефтсбери).

Время идет для разных лиц различно (У. Шекспир).

Кто светит, тот и видеть лучшие будет (У. Шекспир).

4. Личность и общество неразделимы

Быть – значит быть в восприятии (Д. Беркли).

Ведь знать хорошо человека – знать самого себя (У. Шекспир).

Самолюбие не так заслуживает осуждения, как недостаток самоуважения (У. Шекспир).

Хорошо написанная биография так же редка, как и хорошо прожитая жизнь (Т. Карлейль).

В наш век миром правят личности, а не идеи (О. Уайльд).

Все беспорядки и революции происходят вследствие стремления злонамеренных личностей превратить человечество в стадо ангелов (А. Поп).

5. Оценка личности есть результат работы над собой

Наша личность – это сад, а наша воля – его садовник (У. Шекспир).

Берегите пенсы, а уж фунты сами себя сберегут, – эта поговорка так же справедлива для формирования личности, как и для накопления капитала (Д. Б. Шоу).

Надо много пережить, чтобы стать человеком (А. де Сент-Экзюпери).

Соперничество и сравнение себя с другими – вот два основных препятствия к тому, чтобы стать творческой личностью (Л. Хей).

Таким образом, анализ английских афоризмов позволяет нам выделить новые когнитивные признаки в содержание концепта «личность» в английской языковой картине мира. К ним относятся: «уникальность», «маска», «особенность», «неразделимость с обществом», «результат работы над собой».

В связи с этим концепт «личность» в английской афористической картине мира мыслится как человек, выделяющийся среди остальных, незаурядный в чем-то, оригинальный. Каждая личность имеет свой взгляд на любую идею. Воплощение идеи уже идет исходя из личности, которая её реализует. В этом случае даже хорошая идея может иметь плачевное воплощение. Воспитание личности начинается с самого рождения. Основной задачей формирования личности является воспитание в ней основных качеств личности, а свою особенность, индивидуальность, свое «это» она приобретет сама в процессе жизни и общения. Человек, являющийся личностью, обладая качествами, которые мы приписываем личности, легко разглядит личность в другом, быстро раскроет обман, обнаружит верный путь решения какой-либо проблемы, потому что личность – это исключительность, её видно сразу: проходя мимо, всегда обратишь внимание, такой человек не останется незамеченным. Но как у любого феномена, каким нам представляется личность, у неё есть и отрицательные стороны. Так, не всегда у человека – лич-

ности – положительные помыслы, и его хорошие качества не всегда направлены во благо. Эти качества сами по себе положительны и важны для человека, они делают его сильнее, однако только от него самого зависит, куда он их направит – на разрушение или на созидание. Но основным содержанием концепта «личность» в английской языковой картине мира является значение маски. Ментальность англичан такова, что никто не должен знать, что у них внутри, и эту позицию ярко демонстрирует высказывание английского писателя У. Шекспира: «Вся жизнь игра, а люди в ней актеры».

Сопоставительный анализ русской и английской афористических картин мира показал, что тематические группы, описывающие русскую языковую картину мира, наполнены примерно одинаково, что говорит о том, что все признаки, выделенные нами, гармонично сочетаются в личности. В то же время в английской языковой картине мира явно выделяется тематическая группа «Личность – маска», определяя тем самым, что в данной языковой картине мира личность – это внешние проявления человека, которые могут не соотноситься с его внутренним миром: «Мысль, им [англичанином] высказанная, почти равняется нулю; девять десятых ее – очевидная бессмыслица; но мысль, им не высказанная, его внутреннее молчаливое чувство того, что истинно, что соответствует факту, что может быть сделано и что не может быть сделано, – все это поищет себе равного в мире. Необыкновенный работник! Неодолимый в борьбе против болот, гор, препятствий, беспорядка, нецивилизации, всюду побеждающий беспорядок, оставляющий его за собой, как систему и порядок» [2].

В свою очередь в русской языковой картине мира личность – это человек в целом, и на первом плане – его внутреннее содержание.

Анализ русских афоризмов и крылатых выражений показал, что этимология слова накладывает свой отпечаток на восприятие личности в русской языковой картине мира. Поэтому иногда личность – это не истинное лицо человека, а лишь то, кем он хочет казаться. Кроме того, в русской афористической картине мира был обнаружен когнитивный признак, значение которого до этого рассматривалось как сопутствующее, а именно «отрицательный персонаж». Хотя в целом личность в русской языковой картине мира – это больше положительный герой, иногда даже совершенный, который раскрывает себя через отношения, общение и только находясь в обществе.

Относительно английских афоризмов и крылатых выражений можно сказать, что они рассматривают любого человека как личность, обладающую уникальными и особенными качествами, которые получают оценку в обществе и за которыми она скрывает свое истинное лицо.

Говоря об отрицательных сторонах личности, мы должны заметить, что те качества и свойства, которые приписывают личности, могут проявляться по-разному: так, сила личности может привести к безразличному отношению к людям и стремлению превзойти всех, идя по головам. Личности может показаться, что все вертится вокруг неё и все ей должны. Но, тем не менее, при упоминании слов «личность», “person”, “personality” возникает

положительный образ, и лишь когда мы говорим о конкретном человеке, его личность может оказаться «неприятной».

Основная черта личности, которая была обнаружена в ходе исследования языкового материала, находит свое отражение в следующем высказывании: «В ней есть изюминка!» Нечто выделяющее человека среди других, что-то особенное, незримое, то, что нельзя назвать словом, оно как бы есть в нашем сознании, мы «это» чувствуем.

Примечания

1. Большой энциклопедический словарь (БЭС). URL: big-enc-dic.ru (свободный).
2. Карлейль Т. К 23 Теперь и прежде / сост., подгот. текста и примеч. Р. К. Медведевой. М.: Республика, 1994.
3. Мудрость тысячелетий: Энциклопедия. М., 2004. 848 с.
4. Разум сердца. Мир нравственности в высказываниях и афоризмах / сост. В. Н. Назаров, Г. П. Сидоров. М.: Политиздат, 1989. 605 с.
5. British National Corpus.
6. Longman Idiom Dictionary. Longman, 2002. 402 с.
7. URL: www.aforism.su
8. URL: www.fraznik.ru
9. URL: www.persons-aforism.ru
10. URL: www.wikipedia.ru.

О. В. Чалей

Московский городской педагогический университет (г. Москва)

К вопросу о «семантических дублетах»: *сьедобный* – *сьестной*

В статье проводится анализ «семантических дублетов»: *сьедобный* – *сьестной*. На основании данных, полученных в ходе исследования, можно сделать вывод о том, что эти прилагательные не являются взаимозаменяемыми, а имеют и индивидуальные семантические особенности, которые необходимо учитывать при составлении словарных дефиниций.

Ключевые слова: семантические дублеты, словарные дефиниции, логические круги, концепты.

Подобно тому, как люди обязаны всем своим истинным познанием правильному пониманию словесных выражений, так и основание всех их заблуждений кроется в неправильном понимании последних... Язык что паутина: слабые... умы цепляются за слова и запутываются в них, а сильные легко сквозь них прорываются.

Т. Гоббс

В данной работе проводится анализ особенностей языковой концептуализации «сьедобного» в естественном языке. Синонимические средства, образующие план выражения лингвокультурного концепта, упорядочивают-

ся частотно и функционально. По словам С. Г. Воркачёва, внутри семантических гнёзд выделяются концепты разного плана значимости. «Под парными концептами понимаются те, у которых слова-репрезентанты считаются полными или частичными синонимами» [5: 95]. Существование слов-дублетов обусловлено историческими фактами развития языка. На каком-то этапе в языке появляются двойные именованья одного и того же референта.

Особый интерес для лингвокультурологического исследования представляют парные концепты – «семантические дублеты»: *съедобный* – *съестной*.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что практически полностью отсутствуют исчерпывающие описания семантики данных языковых единиц или соответствующих конкретных семантических полей. Этой проблеме уделяется серьёзное внимание в современной лингвистике (Кузнецова, Стернин, Вежицкая, Ильчук, Воркачёв и другие исследователи), поскольку даже для носителей языка представляет определённую сложность разграничение значений слов синонимического ряда *съедобный*, *съестной*, хотя употребление этих языковых единиц обладает для них психологической реальностью и является интуитивно понятным.

Можно убедиться в том, что материала словарных статей недостаточно для полного различения дублетов *съедобный*, *съестной*, так как во всех имеющихся словарях в толкованиях либо присутствуют логические круги, либо толкования исследуемых прилагательных практически повторяют друг друга. Для иллюстрации этого утверждения рассмотрим толкования слова *съедобный*, предлагаемые современными словарями.

В толковом словаре русского языка находим следующее определение: *съедобный* – употребительный в еде, такой, что едят. Такой, что можно есть, вкусный (разг. фам.) [Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова]. В электронном словаре (<http://dic.academic.ru>) встречаем два определения прилагательного «*съедобный*»: 1. Годный для употребления в пищу. 2. Идущий в пищу, съестной (разг.) В толковом словаре Апресяна определение прилагательного *съедобный* вообще отсутствует. В рассмотренных примерах словарная статья *съедобный* не предлагает исчерпывающего описания его значения. Помимо этого отметим, что словарная статья толкуемого прилагательного, как правило, ограничивается тем, что ссылается на один или несколько синонимов: *вкусный*, *съестной*.

Рассмотрим примеры словарных дефиниций прилагательного *съестной*:

1. *пищевой, идущий в пищу* [Толковый словарь Ожегова].
2. *свойственный еде, пище, характерный для них; соотносящийся по значению с сущ. еда, пища: еда, пища, связанный с ними* [Современный толковый словарь русского языка Ефремовой].
3. *съестной или съедомый, съедобный, съедный, снадный, ядовитый, годный в пищу* [Толковый словарь Даля].

При внимательном изучении дефиниций обнаруживается совпадение значений прилагательных *съедобный* и *съестной*, хотя ощущается некая

тонкая грань, разделяющая эти значения. Различие заключается в том, что при определении прилагательного *съестной* акцент делается на том, что значение прилагательного соотносится со значением существительных *пища* и *еда*. В то же время в дефинициях прилагательного *съедобный* преобладает значение 'употребляемый в пищу'.

К сожалению, представленные определения не дают ключа к пониманию этих различий в значениях, к их разграничению, тем самым создавая сложность в употреблении этих слов теми, кто не является носителем русского языка. Задача лингвиста состоит в том, чтобы выявить сущность различия и найти такие языковые средства, которые могут дать исчерпывающее определение каждого слова. Помимо этого, следует отметить, что синонимический ряд здесь достаточно ограниченный. Для прилагательных *съедобный* и *съестной* находим следующие синонимы: *снедный, ядный, едабельный* [Тришин В. Н. Словарь синонимов. ASIS, 2009]. При этом данные синонимы не употребляются в современном русском языке, представляя собой устаревшие формы. Тем не менее при анализе их значений оказывается, что они дублируют уже известные нам дефиниции. Для иллюстрации этого утверждения рассмотрим толкования слов *снедный, ядный, едабельный*:

снедный (книжн. устар., обл.). *Съедобный, употребляемый в пищу*. Снедные плоды. Снедные грибы [Толковый словарь Ушакова];

ядный – *ядная, ядное*. Вторая часть сложных слов в знач. *питающийся, кормящийся тем, на что указывает первая часть*, напр. насекомоядный, травоядный, всеядный, плотоядный [Толковый словарь Ушакова];

едабельный – *съедобный*;

едебный – *съедобный*.

В данном случае помимо наличия очевидных логических кругов в рассматриваемых толкованиях, можно констатировать, что словарь отмечает семантическую общность данных синонимов, но ничего не сообщает об их различиях, в то время как именно эта информация имеет наибольшую практическую значимость. Однако если обратиться к справочнику или энциклопедии о грибах, то встретим разнообразные синонимы. Так, например, синонимичные названия грибов в разных районах Владимирской области представлены следующим образом: *съедобный гриб: едебный гриб, хороший гриб, чистый гриб*. Следовательно, важным признаком составных наименований грибов является наличие абсолютных синонимов, которые можно рассматривать как дублиеты наименований, допускающие вставки, уточнения, изменения. Вот как раз таких синонимов и не хватает при определении значения исследуемых лексических единиц *съедобный* и *съестной*. Интересен тот факт, что в словаре Даля приводится ещё один синоним, хотя он имеет прямо противоположное значение. Речь идёт о прилагательном *ядовитый* в значении *годный в пищу*. В диалектах русского языка слово *ядовитый* может означать «съедобный», «вкусный». Оказывается, что значение слова изменяется столь существенно, что оно приобретает противоположный смысл.

Примеры употребления прилагательных *съестной* и *съедобный* позволяют глубже понять эти концепты и определить их значения. Так, выбор-

ка примеров со словом **съестной** указывает на фиксированную и устойчивую сочетаемость с существительным *припасы*: *Одежду они получают с проходящих мимо кораблей, выменивая ее на съестные припасы. Те заперлись себе в крепости, получают съестные припасы через стены из города – и знать ничего не хотят.*

Достаточно редко прилагательное **съестной** сочетается с другими существительными. Так, например: *Увидев съестной сухарь, Дон Пепе вмиг уничтожил его. Между съестными лавками мы наткнулись на китайскую лавочку, вроде галантерейной.* При тщательном изучении примеров употребления прилагательного **съестной** можно сделать вывод о том, что оно имеет очень узкую сферу употребления и характерно для литературного или формального языка, сочетается, как правило, только с определёнными существительными: *съестные припасы, съестная лавка, дары*. Опрос носителей русского языка показал, что слово **съестной** они употребляют крайне редко. Значение прилагательного **съестной** приравнивают к значению прилагательного **съедобный**, но в то же время опрошенные не считают эти прилагательные взаимозаменяемыми. Значение слова **съестной** можно трактовать как *‘использующийся в качестве еды, пищи, корма, невкусный, но годный к употреблению, недовитый, неотравленный’*.

Изучая словарные определения и контекстные употребления разнообразных слов, исследователь Бабушкин показал, что в концептосфере людей лексические концепты существуют в виде очень разных образов. Это могут быть просто «обобщённые мыслительные картинки» [1: 48]. Концепт **съедобный** в современном русском языке репрезентирован множеством лексических единиц, которые можно представить в виде поля, разделенного на группы, т. е. концепт как бы «рассеян» в единицах своего поля. Поле концепта мы определяем как совокупность множества единиц, в которых на языковом уровне представлен концепт.

Примеры употребления прилагательного **съедобный** показывают многообразие существительных, с которыми оно сочетается. Значение слова **съедобный** может варьироваться, как уже отмечалось выше на примере диалектов. Рассмотрим несколько примеров с прилагательным **съедобный**. *Акрида – (греч. akris – стрекоза, саранча). Род съедобной саранчи, которою Иоанн Креститель питался в пустыне. Некоторые солдаты добывали корни растения под названием «хара», им удавалось превращать их в неприятный, но съедобный заменитель хлеба. Кочевники собирают съедобный лишайник, толкут его и из полученной муки пекут хлеб.* Данные примеры раскрывают многогранность значений прилагательного **съедобный**: *‘употребляемый в пищу; то, что является качественным, полезным, недовитым, неотравленным, но не обязательно вкусным и приятным’*.

Уместно будет вспомнить притчу из Евангелия от Матфея: «Еще подобно Царство Небесное неводу, закинутому в море и захватившему рыб всякого рода, который, когда наполнился, вытащили на берег и, сев, **хорошее** собрали в сосуды, а худое выбросили вон» [Матф. 13, 47–50]. Слова о том,

что рыбаки отбирали *хорошее*, подразумевают, что отбиралась ими только *съедобная* рыба, а все остальное, что дало море, было выброшено. Таким образом, *хорошее* трактуется как *съедобное* (*полезное, доброе*). Эти значения в данном контексте совпадают и являются взаимозаменяемыми. В семантике прилагательного *съедобный* реализуются значения *качественный, хороший, добротный, приносящий пользу*.

Таким образом, несмотря на обилие словарей и разнообразие лексикографических описаний, признаки, разграничивающие значения *съедобный, съестной*, остаются невыявленными. Прилагательные толкуются либо непосредственно друг через друга, либо через какой-то третий синоним, оказывающийся общим в их толкованиях. В результате у изучающего русский язык как иностранный создаётся ложное впечатление полной взаимозаменяемости данных прилагательных в любых контекстах, что, в свою очередь, приводит к различным ошибкам употребления их в речи. По всей вероятности, не будет преувеличением утверждать, что лексикографические данные по прилагательным в целом не позволяют достаточно определенно разграничить значения исследуемых прилагательных и, следовательно, определить условия их употребления, установить характер соответствия коррелирующих единиц.

На основании полученных данных в ходе исследования можно сделать вывод о том, что «семантические дублеты» *съедобный – съестной* не являются взаимозаменяемыми, а имеют индивидуальные семантические особенности, которые необходимо учитывать при составлении словарных дефиниций. Прилагательное *съестной* можно трактовать как *‘использующийся в качестве еды, пищи, корма, невкусный, но годный к употреблению, неядовитый, неотравленный’*. Слово *съедобный* вносит информацию о качестве продукта, положительной оценке: *‘хороший, добротный, приносящий пользу’*.

Следовательно, необходимо построить более детальное теоретическое описание семантической структуры концепта «*съедобный*», которая позволяла бы строить адекватные лексикографические описания в приложении к материалам конкретных языковых систем.

Примечания

1. Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж: ВГУ, 1996. С.43–67.
2. Величковский Б. М. Когнитивная наука: основы психологии познания: в 2 т. М.: Смысл; Изд. центр «Академия», 2006.
3. Болдырев Н. Н. Концепт и значение слова // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж, 2001. С. 25–36.
4. Кубрякова Е. С. Обеспечение внутренней деятельности и проблемы внутреннего лексикона // Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. М., 1991.
5. Пименова М. В. Эквивалентные концепты // Філологічні трактати. 2012. Т. 4. № 1. С. 93–99.
6. Семантический анализ единиц языка и речи: процессы концептуализации и структура значения // Первые чтения памяти О. Н. Селиверстовой / сост. О. А. Сулейманова. М.: МГПУ, 2004. 247 с.

Словари

1. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. М.: ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2000.
2. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка. Т. 1–3. М.: АСТ: Астрель; Мн.: Харвест, 2006.
3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / Рос. акад. наук; Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: ООО «ИТИ ТЕХНОЛОГИИ», 2003. 944 с.
4. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М.: Рус. яз., 1981.
5. Тришин В. Н. Словарь синонимов. ASIS, 2013.

А. О. Чурюмова

Московский городской педагогический университет (г. Москва)

Причины распространения продолженных времен в английском языке

Продолженные времена английского языка представляют собой интересный объект лингвистического исследования, так как в современном английском языке эти формы употребляются все чаще. Многие случаи их употребления могут показаться немотивированными с точки зрения классических грамматических правил. В данной статье будут рассмотрены возможные причины все более частого употребления этих форм.

Ключевые слова: продолженное время, грамматический вид, грамматическое значение, частотность употребления, периодизация развития английского языка.

Исследователи системы времен английского языка утверждают, что на современном этапе развития английского языка в нем наблюдается увеличение частотности продолженных времен. Для того чтоб получить достаточно полное представление о функционировании продолженных времен, необходимо рассмотреть формы будущего продолженного времени. Британский лингвист университета Сэлфорд (Манчестер) Николас Смит и французский лингвист университета Париж-Дидро Агнес Сель [1] пишут о том, что формы будущего продолженного времени появились уже в средний период развития английского языка, однако стали достаточно широко распространены только в XX веке:

*Or ought it be long I will behere ayayn (having),
And if ther fortune eny hasty nede,
Thanne will I come as fast as I may spede.*
(Романс в стихах «Женерида», 1440 г.)

Формы будущего продолженного времени со вспомогательным глаголом *shall* и со вспомогательным глаголом *will* более распространены в британском, чем в американском варианте английского языка. Лингвисты считают, что в современном английском языке будущее продолженное время

употребляется в значении процесса в будущем в меньшем количестве случаев. Кроме того, независимость от желания говорящего не является основным компонентом значения будущего продолженного времени. Основным компонентом значения будущего продолженного времени, как считает британский лингвист Дж. Лич, является будущее в соответствии с ходом развития событий и заранее известное будущее [2]. Для более детального рассмотрения значения современного будущего продолженного времени рассмотрим наиболее частные примеры употребления этого грамматического времени в современном британском английском языке, которые приводят лингвисты Н. Смит и А. Селль [1]:

*This store **will be closing** in five minutes.* (Объявление в британских супермаркетах в 5 часов 25 минут, перед закрытием)

*This train **will be calling** at Preston, Chorley.* (Объявление в пригородных поездах Манчестера о следующей станции)

Британские лингвисты отмечают увеличение частотности употребления будущего продолженного времени в современном британском английском языке [1; 2]. Особенно часто употребляются формы будущего времени с *will*, однако формы со вспомогательным глаголом *shall* также достаточно распространены. При этом отмечается, что во многих случаях формы продолженных времен не имеют присущего им значения процесса, являясь продолженными лишь по форме, но не по значению.

Примечателен рост употребления конструкций *will be –ing*, которые, хотя и составляют сравнительно небольшой процент употребления по сравнению с использованием других форм будущего времени, стали почти в два раза более частотными за достаточно короткий период. То же можно сказать и об употреблении других форм продолженных времен, увеличение частотности продолженного будущего времени также связано, по-видимому, с развитием средств массовой информации. Это можно утверждать в связи с тем, что в использовании различных способов передачи будущего времени имеются жанровые различия. По мнению лингвистов, формы простого будущего времени наиболее употребительны в деловой речи, в то время как продолженное будущее время встречается преимущественно в устной речи и в языке средств массовой информации. Эти исследования подтверждаются в том числе детальным изучением речи дикторов британской вещательной компании [1]:

*Vicky **will be trying** to repeat her double 1991 success in the junior and senior open women's 200 meter individual medley.*

*In a moment **we'll be speaking** to him about his son's plight, but first we go over to Switzerland, where our reporter, John Marshall, has been following the story.*

Для того чтоб понять причины распространения одних конструкций со значением будущего времени и постепенного уменьшения употребления других, необходимо рассмотреть различные оттенки их значений. В связи с этим можно выделить следующие наиболее важные оттенки значений будущих времен: независимость от желания говорящего, предопределенность и будущее по расписанию. Кроме того, как при исследовании всех других

форм продолженных времен, необходимо отметить, что будущее продолженное время обладает значением активного произведения действия, которое совместимо не со всеми видами подлежащих. При этом британские лингвисты [1; 2] различают так называемое «видовое» различие форм будущего продолженного времени. По их мнению, существуют собственно продолженные формы будущего времени, передающие последовательные, описывающие процесс действия, на фоне которых могут происходить, соответственно, другие действия [1]:

When we get there, they'll probably still be having lunch.

Кроме того, существуют формы будущего продолженного времени, которые могли бы быть заменены на формы простых времен, так как они не имеют однозначной интерпретации процесса. При этом указанные формы передают негативное отношение говорящего к таким действиям, его раздражение или неудовольствие:

Will you be going to the shops this afternoon?

При этом необходимо отметить, что данный пример допускает также интерпретацию запланированного действия. Что касается возможной ссылки к процессу в будущем, такая интерпретация представляется маловероятной, поскольку в таком случае можно было бы говорить и о процессе в прошлом, однако фраза *I was going to the shops* звучит совсем не так естественно, как приведенная фраза в будущем времени. Исследования корпусных данных говорят о том, что наиболее частотным становится именно второе, с видовой точки зрения неверное употребление продолженных времен, то есть то, что не подразумевает в строгом смысле процесса действия. Кроме того, в большом количестве примеров такое неверное с видовой точки зрения употребление будущего продолженного времени не может толковаться как выражение негативного отношения [1]:

If Honda do provide me with a factory machine, I'll be competing on a par with the top riders of the world.

Однако этот пример сложно однозначно отнести к той или иной видовой категории, так как действие может подразумеваться и как процесс, но при замене формой простого будущего времени смысловых потерь не будет. Очевидно, что сравнение с формой прошедшего продолженного времени также не дает ответа на вопрос о видовой принадлежности, так как соответствующая фраза в прошедшем времени звучит вполне естественно:

I was competing on a par with the top riders.

Британские лингвисты указывают на тот факт, что во многих случаях носители языка, вероятно, не разграничивают естественные с видовой точки зрения действия и неестественные, указания на процесс для которых не требуется [1; 2]. В устной речи носители языка, кажется, склонны употреблять форму продолженных времен исключительно по той причине, что она является стилистически более приемлемой и привычной.

Для объяснения достаточно частого отсутствия значения активного действия во фразах в будущем продолженном времени необходимо прежде всего остановиться на грамматическом значении сочетания вспомогательно-

го глагола *tobe* с причастием настоящего времени. Существуют некоторые случаи употребления будущего и настоящего продолженного времени, значение которых не соответствует видовому значению продолженных времен. Речь идет о настоящем продолженном времени в значении будущего и о «немотивированном» употреблении будущего продолженного времени, когда оно может быть заменено простым будущим. Н. Смит считает, что в некоторых случаях употребление настоящего продолженного времени в значении будущего не противоречит значению постепенно развивающегося процесса, то есть видовому значению продолженных времен [1]. Что касается случаев употребления продолженных времен, когда возможна их замена настоящим простым временем, ученые указывают на возможные дополнительные значения, присущие формам продолженных времен. Во-первых, это так называемое «объяснительное» значение:

When I said the boss, I was referring to you.

Is all goes well there may be more ventures of this kind. Tennis teams perhaps. Athletics in the summer. The upshot of this is that you all carry responsibility. I want you to look on yourselves as ambassadors. You will be representing your country – Strathdonald School (William Boyd, Schoolties, 1983).

Грамматическое значение приведенных примеров соответствует значению продолженных времен, то есть обозначает действие в процессе его осуществления. Подобное утверждение строится на основе внутреннего, метафорически продолженного рассмотрения ситуации говорящим. Объяснительная функция фразы *will be representing*, например, возможно, выводится из предикативной линии *you carry a great responsibility* и роли посла, упомянутой в предыдущем высказывании. В то же время вспомогательный глагол будущего времени соотносится с обстоятельством времени *in the summer*.

Следовательно, можно говорить о двоякой функции будущего продолженного времени, которая связана со значениями его формальных компонентов. Глагол-связка определяет ситуацию одновременно с точки зрения временной перспективы и мнения говорящего. Причастие настоящего времени представляет ситуацию как находящуюся в процессе без определения предполагаемой точки завершения действия. В соответствии с этим причастие настоящего времени указывает на то, что высказывание связано с какой-либо конкретной ситуацией, рассматриваемой с субъективной точки зрения говорящего.

Таким образом, причиной увеличения частотности будущего продолженного времени является его грамматическое значение субъективности взгляда говорящего на будущие события, а иначе говоря, объяснительное значение продолженных времен.

Примечания

1. Celle A., Smith N. Beyond aspect: will be –ing and shall be –ing // English language and linguistics. 2010. N 14.2. P. 239–269.

2. Leech G., Mair Ch. Recent changes in English Syntax // The Handbook of English Linguistics. Blackwell, 2006. P. 318–342.

Процесс возникновения новых имён как отражение перемен в обществе (на примере русской и китайской антропонимии)

В статье рассматривается процесс создания ономастического пространства в русском и китайском языках, анализируются изменения в составе именников обоих народов в сходные периоды развития общества.

Ключевые слова: ономастика, антропонимика, ономастическое поле, имятворчество, политика, общество.

Имена людей отражают историю народа, являясь определёнными национально-культурными символами. В каждой стране мира существует своя особая система имён, которая уходит корнями в глубокую древность. Появление имён во всех регионах мира связано со стремлением человека выделиться из ряда себе подобных.

Наука, изучающая собственные имена (онимы), – ономастика – рассматривает историю собственных имён, их происхождение, закономерности развития и функционирования в языке. Одним из основных разделов ономастики является антропонимика – наука о личных собственных именах людей [1].

Сопоставление различных языковых систем, в частности таких единиц, как антропонимы, всегда вызывает интерес у исследователей и тех, кто интересуется языками и культурами разных народов. Изучение имён в таком ракурсе наиболее благоприятно для понимания ментальности каждого отдельно взятого народа [2].

По-разному складывалась система личных собственных имён в России и в Китае. Так, в истории русских имён можно выделить несколько этапов: дохристианский, христианский, период «новых» (послереволюционных) имён, современный этап (синтетический), совмещающий в себе все накопленные ранее элементы ономастического поля.

Принятие русскими христианства в X веке надолго определило состав и выбор имён. Вместе с новой верой пришли имена неславянского происхождения: древнегреческие (*Андрей, Елена, Татьяна* и др.), древнееврейские (*Иван, Мария, Михаил* и др.), латинские (*Роман, Юлия, Наталья* и др.). Исконно славянских антропонимов осталось крайне мало: *Владимир* («владеющий миром»), *Святослав* («святая слава») и некоторые другие [3].

Семантика христианского именника была непонятна большинству неграмотного населения России. В связи с этим на Руси долго существовала двойственная система имянаречения: официально человек приобретал церковное (каноническое) имя, а в повседневной жизни носил «домашнее», похожее на современные прозвища (*Бессон, Улыба, Третьяк* и др.).

В современном русском языке имя триедино, состоит из собственно имени, отчества и фамилии. При этом отчество характерно только для русских, украинцев и белорусов. При образовании различных форм русских имён обычно меняются окончания и суффиксы. Имена могут иметь полные и краткие формы, отличаться разнообразием деминутивных форм (*Мария, Маша, Машенька, Маруся* и т. д.).

В Китае антропонимическая система складывалась иначе. По структуре китайское имя двучленно, включает в свой состав два компонента – фамилию и имя, семантика которого понятна каждому носителю языка и характеризуется большим тематическим диапазоном. В древности в основу образования китайских имён были «положены названия каких-то предметов, признаков (не отрицательных), явлений природы, действий. Например, *Ляньхуа* означает ‘красивый цветок’, *Синьсин* – ‘новая звезда’, *Фу* – ‘счастье’ [4]. В «корневом» китайском языке «фамилии и имена обычно заимствуются от других слов в той же форме» [5]. Оценочное значение именам могут придавать отдельные слова: *маленький, милый, славный* и т. п.

Несмотря на своеобразие антропонимических систем России и Китая, можно проследить некоторые общие тенденции в имятворчестве обоих народов в аналогичные исторические периоды.

В России, после свершения Великой Октябрьской социалистической революции, многое, «что существовало раньше, подверглось пересмотру и переоценке. Так появились новые имена, которые создавались для “новой жизни” и отличались от имён прежних особой идеологической направленностью и эмоциональностью» [6]. Свободные люди хотели войти в новую жизнь с красивыми, звучными именами. Церковь была отделена от государства, а это значило, что давать имена могли родные и близкие ребёнка по своему усмотрению. Государство также помогало населению в имятворчестве, выпуская календари «новых имён». Рассмотрим эти имена с точки зрения той информации, которая содержится в их семантике, и тех процессов, которые повлияли на их формирование:

1) отражение в именах памятных событий и дат: *Интерна* (1865 г., состоялась конференция I Интернационала), *Октябрь*, *Делория* («дело Октябрьской революции»), *Ремира* («революция мира» – в честь революции 1917 г.), *Желдора* (1825 г., открыта первая железная дорога в Англии), *Восмарт* (восьмое марта), *Майа* (праздник солидарности всех трудящихся), *Мюда* (международный юношеский день), *Лагшмивара* и *Оюшминальда* (1927 г., организована экспедиция в Арктику под руководством Отто Юльевича Шмидта);

2) образование аббревиатур, в которых идеология явно превалировала над грамматикой: *Пятьвчет* (девиз «Пятилетку – в четыре года!»), *Любистина* (люби истину), *Роблен* (родился быть ленинцем), и т. д.;

3) использование в имяназвании личных имён и фамилий великих людей: *Бруно*, *Гейне*, *Кюри*, *Наполеон*, *Ромул*, *Жанна*, *Спартак*, *Тимур* и т. д.;

4) появление имён, представляющих собой названия новых предметов, атрибутов эпохи: *Баррикада, Трактор, Ракета, Звезда, Сателлитка, Мартэн, Гигант, Арта (Артиллерийская академия), Электрификация* и др.;

5) переход названий некоторых химических элементов, физических и математических терминов в разряд имен собственных: *Гелий, Радий, Электрон, Интеграл*;

6) заимствование имен, хорошо известных на Западе, но для русского человека являющихся новыми, так как в официальных церковных источниках их раньше не было: *Март, Океан, Новелла, Фея* и др. Многие из них «звучали» в то время по-особому, считались благозвучными, красивыми: *Альберт, Анжела, Лаура, Роберт, Росита, Эльрад* и др.;

7) переход географических названий в антропонимы: *Эльбрус, Алтай, Урал, Ангара, Волга, Нева, Дания, Сицилия, Ирана* и др.;

8) возвращение в русский именник дохристианских антропонимов: *Рюрик* (от Родэрик – «слава» + «могущественный, князь»), *Рогнеда* (от Рагнхильд – «совет» + «битва»), *Роксана* (из греч. Роксане – «свет»), *Руслан* (из тюрк. Арслан – «лев»), *Злата, Лада, Милана* (славянские корни).

Таким образом, можно увидеть тенденцию к расширению ономастического поля русского языка в так называемый послереволюционный период за счёт включения в ранее существовавший состав новых групп имён. Однако следует заметить, что далеко не все «новые» имена «прижились» в языке, многие из них остались в языковом пассиве как своеобразные приметы времени.

Китайские имена эпохи Народной революции так же, как и в России, несли на себе печать идеологии. В них отразились основные исторические моменты того времени.

Победа Народной революции в Китае завершилась созданием Китайской Народной Республики (КНР) 1 октября 1949 года. Наиболее характерной чертой развития КНР явился мощный политический подъём китайского народа, направленный на восстановление и дальнейшее развитие экономики страны [7].

Политические и экономические изменения в жизни КНР не могли не отразиться на её культурной составляющей, частью которой стало имятворчество в духе перемен. Так, среди китайских имён данного исторического периода можно выделить несколько групп:

1) имена, прославляющие события 1 октября 1949 года: *Цзяньго* («образование государства»), *Шенли* («победа Революции»), *Джунхуа* («название нового государства»), *Шии* («первое октября») и др.;

2) имена, включающие в свою семантику пожелания любви и процветания своему отечеству и компартии: *Айтюнь* («любовь к КПК»), *Айминь* («любовь к народу»), *Айго* («любить Отечество»), *Вейго* («защищать Отечество»), *Дженицин* («возрождать Китай»), *Тэфан* («раскрепостить»), *Гуанфу* (пожелание «чтобы жизнь всего народа стала лучше»), *Фучан* (пожелание «чтобы КПК вела китайский народ по пути счастья и процветания»);

- 3) имена – атрибуты эпохи образования КНР: *Хунци* («красный флаг»);
- 4) имена, прославляющие новую армию Китая: *Тень Тюнь*.

Революционные события первой половины XX века вызвали и в России и в Китае волну народного подъёма; у простых людей появилась надежда на светлое будущее. Чувство гордости за страну и благодарности своим вождям отразились и в именах собственных.

В современном обществе, в XXI веке, процесс имятворчества продолжается. Однако материал для ономастического исследования ещё не обработан научно и встречается единично в средствах массовой информации. Уже отражены в ономастике такие события последних десятилетий, как *приватизация* и *перестройка*, ставшие антропонимами; компьютерный бум (*Гигабайт*, *Монитор*).

«Модными» считаются старые, забытые имена: *Макар*, *Фома*, *Лука*, *Фёкла*, *Аграфена*, *Анфиса* и др.; имена известных современников, героев кинофильмов, певцов, деятелей шоу-бизнеса: *Алсу*, *Дана*, *Валерия*, *Анита* и т. д.

В Китае XXI века желание людей дать ребёнку необычное имя вполне оправданно: они живут в стране, где 93 миллиона человек носят фамилию *Ван*. Как отметила в своём докладе Государственная комиссия по вопросам языка, «коммерциализация и Интернет разрушают традиции, меняя и отношение к китайскому языку» [8]. Очень немногим людям удаётся назвать ребёнка необычно: большинство попыток пресекается при регистрации. Причин много: к примеру, специфические символы отсутствуют в шрифтах, которые используются в полицейских компьютерах. Приведем несколько примеров китайских новых имён – примет нашего времени:

Мо Сянгай: объединение слов *Сян-гай* в переводе означает «хочу перемен», а фамилия *Мо* воспринимается как частица «не». Отсюда возникает словосочетание «не хочу перемен»;

Чанъе: имя китайской богини Луны и название космической станции, запущенной на Луну в 2007 году;

И-А: 1А – зеркальное отражение А1 (наивысшей оценки в Китае);

Аоюнь: Олимпиада–2008;

Ияндзы: сочетание фамилий папы, мамы и слова «сын» (И + ЯН + дзы);

Нэнси: американское имя;

Му-цы-тин-и: имя построено как японский антропоним и включает четыре слога.

Примеры показывают, что имятворчество как явление в языке существовало всегда. В языческие времена русские люди могли взять себе в качестве имени любое слово. Христианство поставило жёсткие рамки в выборе имён, предоставив церкви самой заниматься имянаречением людей. Существовал определённый список имён (святцы), выходить за рамки которого не разрешалось. В Китае имена создавались в недрах родного языка, семья сама решала, какое имя дать ребёнку. Однако в китайском обществе также существовали определённые табу на употребление тех или иных антропонимов. Так, например, нельзя было простому человеку носить имя императора. Знатные люди в Поднебесной могли иметь несколько имен [9].

Можно сделать вывод о том, что наиболее благоприятными моментами для расцвета имятворчества являлись периоды наибольшего подъёма в жизни общества, когда демократизация многих сторон общественной жизни давала людям возможность осуществить свои фантазии в области антропонимии.

Примечания

1. Стариченок В. Д. Большой лингвистический словарь. Ростов н/Д: Феникс, 2008. С. 386.
2. Чжэн Инкуй. Сопоставительное использование собственного имени в русском и китайском языках // Русский язык и литература во времени и пространстве. Шанхай: Shanghai foreign language education press. Т. 2. С. 785–788.
3. Суперанская А. В. Словарь русских личных имен. М.: ООО «Издательство АСТ», 1998. С. 3–83.
4. Люй Цуйюань. Сопоставительный комментарий к русским и китайским антропонимам // Русский язык и литература во времени и пространстве. Шанхай: Shanghai foreign language education press. Т. 2. С. 666.
5. Там же.
6. Суперанская А. В. Словарь русских личных имен. М.: ООО «Издательство АСТ», 1998. С. 58.
7. Васильев Л. С. История Востока: учеб. В 2 т. Т. 2: М.: Высш. шк., 1993. С. 195–215, 379–384.
8. Игра в имена // National Geographic Россия. 2008. № 5. С. 40.
9. Ткаченко Г. А. Культура Китая от А до Я: словарь-справочник. М.: АСТ: Восток-Запад, 2008. С. 118–119.

ЛИНГВОДИДАКТИКА. ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ И В ШКОЛЕ

Е. Я. Городецкая, Н. А. Роговая
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

Активизация самостоятельной работы студентов в вузе

В статье рассматривается оптимизация учебно-воспитательного процесса как выбор и реализация системы мер, позволяющей получить в конкретных условиях наилучший результат при минимальных необходимых затратах времени и усилий преподавателей и студентов. Обосновывается необходимость оптимизации учебно-воспитательного процесса с точки зрения компетентностного подхода в подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности. Предлагаются педагогические условия, реализация которых в учебно-воспитательном процессе способствует существенному повышению самостоятельно познавательной активности обучающихся.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, оптимизация учебно-воспитательного процесса, компетентностный подход в образовании, уровень активности студентов.

В силу сложности учебно-воспитательного процесса в современной высшей школе, необходимости его постоянного углубления, развития, результативности, обусловленной переходом всей системы высшего образования на компетентностный подход в подготовке будущих специалистов, возникает естественная потребность в оптимизации учебно-воспитательного процесса.

Под оптимизацией учебно-воспитательного процесса в высшей школе понимается обоснование, выбор и реализация системы мер, позволяющей педагогу получить наилучшие в данных конкретных условиях учебно-воспитательные результаты при минимально необходимых затратах времени и усилий преподавателя и студентов. Уже в самом определении понятия «оптимизация» обозначены основные критерии оптимизации – максимум результата и минимум затрат, усилий.

Оптимизация предполагает организацию учебного процесса на основе всестороннего учета закономерностей, принципов обучения, современных форм и методов обучения с целью достижения наиболее эффективного функционирования процесса с точки зрения заданных критериев.

В настоящее время работодатели в современном российском обществе предъявляют особые требования к подготовке специалистов, считая, что выпускник вуза должен обладать не только профессиональными компетенциями, но и определенными личностными характеристиками, общекультурными компетенциями и коммуникативными способностями. Однако отсутствие общепринятой дефиниции основных терминов, характеризующих компетентностный подход к подготовке специалистов в вузе, а именно терминов «компетенция» и «компетентность», часто затрудняет реализацию компетентностного подхода в учебно-воспитательном процессе и оценку его результатов, а также в анализе и описании компетенций очень часто одновременно используются оба термина как синонимы – *компетенция/компетентность*.

Не вдаваясь в глубокий методологический анализ данных терминов, попробуем дифференцировать эти понятия. Что касается понятия «компетенция», то авторы, анализирующие данную проблематику, считают, что компетенция задает круг предназначений, обязанностей, ролей, задач, которые должны решаться, то есть компетенция – это заданное содержание, которое необходимо освоить, чтобы быть компетентным. Тогда под компетентностью понимается опыт успешного осуществления деятельности по выполнению определенной компетенции. В связи с этим предлагается термин «компетенция» заменять на выражение «содержание компетентности» [5].

В. Н. Введенский, стремясь разделить понятия *компетенция/компетентность*, предлагает сузить понятие «компетентность» до круга должностных (функциональных) полномочий [4].

Анализ литературы по данной проблематике показывает, что под компетентностью чаще всего понимается некая интегральная способность решать возникающие в различных сферах жизни конкретные проблемы и, хотя это требует определенных знаний, более актуальным становится обладание определенными личностными характеристиками и умение найти, отобрать нужные для конкретной практической деятельности знания, то есть перерабатывать и использовать их. Для этого, по мнению М. А. Холодной [8], В. В. Краевского [6], А. В. Хуторского и др. [8], требуется саморазвитие индивида, а компетентность рассматривается ими как следствие обобщения личностного и деятельностного опыта.

По мнению Б. Д. Эльконина, в рамках компетентностного подхода необходимо строить и заранее задавать «ситуации включения», что предполагает оценку ситуации и проектирование действий и отношений, требующих определенных решений [9]. В связи с этим компетентность представляет сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта [3].

По мнению В. А. Болотова и В. В. Серикова [3], компетентности обучить нельзя, компетентным специалист может стать, лишь найдя и апробировав различные модели поведения в конкретной сфере деятельности, выбрав те из них, которые в наибольшей степени соответствуют его когнитивному стилю, эстетическому вкусу, нравственным ориентациям.

Компетентностный подход предполагает ориентацию не на «зуновскую» образовательную парадигму («знания – умения – навыки»), а на целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых функций и социальных ролей. При этом на первое место выдвигаются умения разрешать проблемы: в познании и объяснении явлений действительности; в освоении современной техники и технологий; во взаимоотношениях и оценке собственных поступков; в практической жизни; при выборе профессии; при выборе жизненного стиля и способов самоопределения.

Основные принципы компетентностного подхода:

- 1) диагностичность, то есть ориентация на достижение диагностируемого результата;
- 2) комплексность, междисциплинарность, то есть учет как образовательных, так и средовых явлений;
- 3) многофункциональность, то есть способность к решению совокупности задач.

Таким образом, компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [4].

Оптимизация учебно-воспитательного процесса, основанного на компетентностном подходе, предполагает прежде всего активизацию самостоятельной работы студентов; это требует осознанного выбора преподавателем таких методов обучения, которые позволили бы получить наилучшие для данных условий (особенности содержания занятий, специфика аудитории и т. д.) учебно-воспитательные результаты за минимально необходимое время. Оптимизация методов обучения исходит из того, что каждый метод обучения ориентирован на преимущественное решение определенного круга дидактических задач. Отсюда вытекает необходимость оценки возможностей каждого метода обучения, знания его сильных и слабых сторон и выбора на этой основе их оптимальных сочетаний.

В современной высшей школе в последние десятилетия все большую популярность приобретает проблемно-поисковое обучение. Оно предполагает последовательное и целенаправленное включение учащихся в решение проблем и проблемных познавательных задач, в ходе чего они активно усваивают новые знания.

Проблемно-поисковые методы обучения применяются преимущественно для развития навыков творческой учебно-воспитательной и трудовой деятельности, они способствуют более осмысленному и самостоятельному овладению знаниями, развивают такие черты личности, как творческое отношение к делу, самостоятельность, сознательность, активность, стимулируют активизацию познавательной деятельности и повышение творческой активности.

В последнее время в дидактике появилось много терминов, характеризующих деятельность обучающихся: «самостоятельность», «познавательная

самостоятельность», «активность», «творческая активность», «познавательная активность» и др.

Обобщая все эти определения, можно отметить как наиболее точное определение, предложенное Р. А. Низамовым: «Активность студента в обучении – это волевые действия, деятельное состояние, характеризующие усиленную познавательную деятельность личности» [7: 34].

Высший уровень активности – творческая активность, то есть «сложное отношение человека к действительности, комплекс его свойств, где в единстве выступают интеллектуальные, волевые, эмоциональные процессы» [7: 38]. Активизация учебной деятельности студентов является необходимым условием оптимизации учебно-воспитательного процесса, что требует такой деятельности со стороны преподавателя, которая была бы направлена на совершенствование содержания, форм, методов, приемов и средств обучения с целью повышения заинтересованности, активности, творчества, самостоятельности студентов в формировании их профессиональной компетентности. Именно эту сторону творческого подхода педагога к учебно-воспитательному процессу подчеркивает Ю. К. Бабанский, который считает, что «оптимизировать процесс обучения возможно лишь на базе овладения основными педагогическими знаниями... Поиск, сравнение возможностей разных вариантов, принятие наилучшего методического решения – вот корни древа оптимизации обучения, которыми надо хорошо овладеть каждому учителю» [1]. То, в какой степени педагогу удастся активизировать деятельность студента, зависит от ряда факторов: во-первых, насколько сам преподаватель владеет методами активизации деятельности студентов; во-вторых, от создания условий для активной работы, научного эксперимента и поиска; в-третьих, от того, насколько студенты владеют способами активного поиска, добывания знаний и их интерпретации.

В основе вузовской подготовки специалистов должен лежать принцип организации учебно-поисковой и научной работы студентов, требующий применения форм и методов самостоятельного, активного познания явлений, предметов, процессов. Необходимо создать такие условия, когда студент почувствует себя исследователем, участником определенного научного поиска, а не просто исполнителем предписаний преподавателя. Активность и самостоятельная работа студента – два взаимосвязанных и взаимодополняющих понятия, так как в самостоятельных действиях проявляются элементы активности студента, и, наоборот, проявление активности направляет личность к самостоятельности. Именно поэтому самостоятельная работа студентов как фактор оптимизации учебного процесса приобретает в последнее время все большее значение.

В дидактике существуют различные подходы к пониманию сущности самостоятельной работы. Ряд ученых понимает под самостоятельной работой работу над осмыслением материала по учебнику или другому методическому пособию без помощи преподавателя. Другие различают обязательные занятия и внеаудиторную работу, называя последнюю самостоятельной ра-

ботой. Третья группа педагогов-теоретиков считает, что самостоятельная работа студентов заключается в самостоятельном осмыслении студентами сообщаемой преподавателем информации.

В данной статье под самостоятельной работой студентов – важнейшей формой обучения в высшей школе – понимаются все виды активной познавательной и научной деятельности студентов, требующей от них самостоятельных поисков, самостоятельного творческого мышления. Самостоятельная работа – это разнообразные виды индивидуальной, групповой познавательной деятельности студентов, осуществляемой как на аудиторных занятиях, так и во внеаудиторное время.

В зависимости от степени творческой активности самостоятельную работу студентов по иностранному языку можно условно разделить на три этапа. Первый этап – подготовительный к творческой работе. Выбор преподавателем оптимальных форм и методов работы позволяет ему организовать самостоятельную работу студентов на самом занятии. Например, при работе над устной темой “Higher Education System in Russia and the USA” после чтения обязательных текстов и выполнения ряда упражнений под руководством преподавателя студентам предлагается цикл заданий для самостоятельной работы. Это и дидактические карточки для парной работы в форме составления диалога, где нужно вставить активную лексику из текстов вместо пропусков; и кроссворды, а также незаконченные фразы, которые следует закончить исходя из содержания прочитанных текстов; и воспроизведение диалогов по данным образцам; и короткие «ролевые» высказывания, обусловленные ролями, представленными в диалогах; составление плана, отражающего содержание текстов, и т. д. Подобные упражнения повышают творческую активность студентов, их интерес к работе.

На первом этапе студенты работают под наблюдением и руководством преподавателя и готовятся к полноценной самостоятельной работе без непосредственной помощи преподавателя.

Второй этап самостоятельной работы студентов включает задания, содержащие элементы творческой самостоятельной работы. Главное внимание преподаватель на этом этапе должен уделить подбору текстов, их профессиональной направленности для того, чтобы показать студентам возможности применения дисциплины «Английский язык» в их будущей профессиональной деятельности, что создает реальную основу положительной мотивации изучения иностранного языка (английского, например) в высшем учебном заведении.

Чтение профессионально-ориентированных и информационно значимых для студентов текстов с последующим составлением описательных оценочных аннотаций, реферированием, обсуждением является эффективным средством активизации творческой мыслительной деятельности обучаемых на занятиях по иностранному языку. Студенты получают задание составить план реферируемой статьи по специальности, сформулировать в тезисной форме главное, существенное, спорное; подобрать дополнительную информацию из англоязычных источников (газет, журналов, интернет-сайтов) по

обсуждаемой проблематике. Задание предлагается преподавателем, но программа работы составляется самими студентами. Данный вид самостоятельной работы вызывает интерес у студентов, так как он связан с увеличением, углублением информации, которая может иметь практическую значимость в дальнейшем процессе профессиональной подготовки.

Третий (заключительный) этап самостоятельной работы студентов представляет собой воспроизведение самостоятельно изученного материала в новых условиях. На этом этапе большой популярностью у студентов пользуются такие формы занятий, как телемост, слайд-спектакли, «круглый стол», тематические конференции, викторина «Что? Где? Когда?», ролевые игры. Подобные занятия рассматриваются как итоговые (зачетные) по теме, как форма контроля самостоятельной работы студентов. И хотя данные занятия проходят под наблюдением преподавателя, подготовка к ним требует полноценной самостоятельной работы студентов, которые в подготовительный период проявляли максимум инициативы и творчества, использовали весь опыт практической деятельности, полученный на специальных кафедрах.

К заключительному этапу относятся также такие задания, как написание рефератов на основании самостоятельного изучения иностранных источников, презентации докладов и сообщений в группе по изучаемой тематике, выступления с докладами на студенческих научных конференциях, участие студентов в дискуссиях по определенной тематике. Однако следует подчеркнуть: для того чтобы дискуссия прошла эффективно, она должна быть предварительно подготовлена. Студенты должны заранее ознакомиться со списком вопросов, которые будут обсуждаться, а также прочитать необходимую для самостоятельного изучения литературу, рекомендованную как преподавателем, так и самими студентами, которые будут участвовать в дискуссии. Итогом самостоятельной творческой деятельности студентов может стать публикация лучших студенческих работ в сборниках научных трудов.

В значительной степени углублению профессиональной направленности и усилению активизации самостоятельной познавательной деятельности способствует работа студентов в бюро переводов (на хозрасчетных началах), где они по заказам профилирующих специальных кафедр выполняют переводы иностранной литературы, имеющей профессиональную значимость.

Итак, можно утверждать, что оптимизация учебно-воспитательного процесса в высшей школе обладает большими резервами для активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов, развития их творческих способностей, что является необходимым условием профессиональной подготовки будущего специалиста в рамках компетентностного подхода к обучению в высшей школе.

Примечания

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса (методические основы). М.: Просвещение, 1982. 191 с.

2. Бойцова Т. М., Коноплева Н. А. Компетентностный подход в подготовке специалиста социально-культурного сервиса // Вестник ДВРУМЦ. 2009. № 18. С. 93–103.

3. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
4. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной деятельности педагога // Педагогика. 2003. № 10. С. 51–54.
5. Воровщиков С. Г. Компетентностный подход в образовании // Философия образования. 2007. № 2. С. 27–32.
6. Краевский В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. 2003. № 2. С. 3–10.
7. Низамов Р. А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов. Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 1975. 302 с.
8. Холодная М. А. Перспективы исследований в области психологии способностей // Психологический журнал. 2007. № 1. С. 29–37.
9. Эльконин Б. Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию. Красноярск, 2002. С. 110–114.

Т. В. Дербенева
Горно-Алтайский государственный университет (г. Горно-Алтайск)

Эмпатия как механизм перцепции, обеспечивающий продуктивность межкультурного общения

В статье рассматривается вопрос формирования межкультурной компетенции как способности осуществлять продуктивное межкультурное общение. При этом отмечается, что эффективность обучения межкультурному общению зависит от сформированности всех его сторон: коммуникативной (обмен информацией), интерактивной (взаимодействие) и перцептивной (восприятие и понимание партнёра по общению с учётом знания его социокультурных особенностей как представителя другой культуры и сложившейся ситуации). Приводится пример развития эмпатии как механизма перцепции на занятиях по немецкому языку в рамках темы “Nation. Wir sind bei den Deutschen zu Gast”.

Ключевые слова: поликультурная языковая личность, межкультурная компетенция, перцептивная сторона общения, эмпатия.

Стратегической целью языкового образования на современном этапе является формирование **поликультурной языковой личности** обучающегося, способной и желающей участвовать в общении (опосредованном и непосредственном) на межкультурном уровне. Таким образом, речь идёт как о формировании коммуникативной компетенции обучающегося в области письменного или устного иноязычного общения, так и о формировании межкультурной компетенции.

Под межкультурной компетенцией при этом понимается основанная на знаниях, отношениях и умениях индивида способность осуществлять межкультурное общение посредством создания общего для участников общения значения происходящего и на его основе достигать позитивного для

всех результата общения. Межкультурная компетенция не является аналогом коммуникативной компетенции носителей языка и может быть присуща только медиатору культур – языковой личности, изучающей иностранный язык и способной выйти за пределы собственной культуры и осуществлять медиативную деятельность без утраты культурной идентичности [1]. Рассматривая общение как «процесс выработки новой информации, общей для общающихся людей и рождающей их общность (или повышающий степень этой общности)» [2], то есть не только как обмен информацией, но и духовный, эмоциональный контакт, понимание партнёрами по общению друг друга, целесообразно говорить о выделении трёх взаимосвязанных сторон общения: коммуникативной (обмен информацией), интерактивной (взаимодействие) и перцептивной (восприятие и понимание партнёра по общению). Таким образом, продуктивность иноязычного общения находится в прямой зависимости от сформированности всех его сторон, в том числе перцептивной. Под перцептивной стороной иноязычного общения нами понимается восприятие и понимание собеседника, являющегося представителем другой культуры.

Эффективность формирования межкультурной компетенции обеспечивается развитием такого механизма перцептивной стороны иноязычного общения, как эмпатия. В научной литературе эмпатия определяется как:

- ✓ способность проникать в психику другого человека, сочувствовать ему, принимать в расчёт его чувства;
- ✓ устойчивое свойство, то есть способность индивида одинаковым образом реализовывать свойственный ему способ эмоционального реагирования по отношению к различным видам объектов;
- ✓ «смещение перспективы», как переход от собственного видения мира к признанию равноправного существования опыта и мироощущения другого индивида;
- ✓ признание культурных различий и построение на этой основе позитивных отношений к представителям другой культуры [1; 3].

Можно обладать знаниями об особенностях культурных ценностей, выражаемых изучаемым языком, и о том, как необходимо себя вести в соответствии с ними, и при этом продолжать оценивать их с позиций привычных культурных представлений [1]. Эмпатия включает в себя способность анализа поведения партнёра по общению с учётом знания его социокультурных особенностей как представителя другой культуры и сложившейся ситуации. Психологическую способность почувствовать, что переживает партнер по общению, необходимо развивать в максимально возможном количестве ситуаций на всех этапах обучения иностранному языку.

Приведём пример развития эмпатии как механизма перцепции на занятиях по немецкому языку в рамках темы “Nation. Wir sind bei den Deutschen zu Gast” (10–11 класс) на текстовом материале “Gebrauchsanweisung für Deutschland” von M. Gorski.

Предтекстовый этап:

1. Sehen Sie sich die Fotos an. Stellen Sie sich vor, dass Sie dargestellte Person sind. Beschreiben Sie Ihren Zustand. Welche Gefühle, Emotionen und Gedanken haben Sie? Haben Sie irgendwann solchen Zustand in Ihrem Leben erlebt?

2. Welche Assoziationen entstehen bei Ihnen, wenn Sie das Wort „die Gastfreundschaft“ hören?

3. Bilden Sie zusammengesetzte Substantive, in denen „Gast“ das Bestimmungswort ist.

4. Beantworten Sie die Fragen:

– Was bedeutet der Begriff „das Gastrecht“?

Erwartungsbild: das sind die Regeln der Gastfreundschaft.

– Stellen Sie sich vor, dass Sie zu Gast sind. Wie fühlen Sie sich dabei? Warum? Wovon hängt das ab?

Erwartungsbild: Ich fühle mich sicher (wie zu Hause, unsicher, gut, schlecht, hinderlich, zwanglos). Das hängt von der Gastfreundschaft des Gastgebers, von dem Verhältnis zum Gastgeber, von der Kultur des Gastgebers, von dem Wissen der Etikette usw./...ab.

– Welche Rolle spielen die Regeln der Etikette in Russland? Was machen Sie gewöhnlich, wenn Sie zu Gast sind? Erinnern Sie sich an die Beispiele aus Ihrem Leben und beschreiben Sie diese.

Erwartungsbild: Geschenke für den Gastgeber kaufen, Tee in der Küche trinken, mit den Kindern kommen dürfen, keine Einladung benötigen...

5. Sind Sie der Meinung, dass die Deutschen auch gastfreundlich sind? Lesen Sie den Text „Gebrauchsanweisung für Deutschland“ von Maxim Gorski und prüfen Sie Ihre Vermutungen.

Текстовый этап:

1. Erläutern Sie anhand des Textes die Aussage des Autors „Bei uns bestimmt der Gast die Regeln, sein Wort ist Befehl, seine Wünsche versucht der Gastgeber zu erfüllen. Anders in Deutschland: Hier ist Besucher „nur“ der Gast, und als solcher muss er sich dem Gastgeber unterordnen“.

2. Prüfen Sie, ob Sie den Inhalt richtig verstanden haben. Falsch oder richtig? Korrigieren Sie die falschen Aussagen.

– Kommen Sie, wenn ein Termin vereinbart ist, unbedingt pünktlich.

– Begrüßt werden Sie vom Gastgeber unweigerlich mit Handschlag.

– Harte Getränke als Geschenk sind bei vielen Deutschen erwünscht.

– Eine besondere Rolle spielen Haustiere.

– Nachdem Sie zu Tisch gebeten werden, wird man Ihnen die Wohnung oder Haus der Gastgeber vorführen.

– Von Ihnen erwartet man bei dieser Präsentation die Komplimente, ergriffenes Nicken und Lob.

3. Beantworten Sie die Fragen:

– Was bedeutet „Komplimente machen“?

Erwartungsbild: angenehme, gute, aufrichtige Worte dem Partner sagen, die gute Eigenschaft an einem Menschen betonen, loben.

– Vermuten Sie, wie sich der Mensch fühlt, wenn er das Kompliment hört?

Erwartungsbild: angenehm, hat gute Laune, die Komplimente rufen positive Emotionen, Sympathie, Zuneigung hervor...

– Wie glauben Sie, was die Komplimente bewirken können.

Erwartungsbild: gute Charakterzüge wie Arbeitsamkeit, Ehrlichkeit, Klugheit, Großzügigkeit; schönes Aussehen; erfolgreiche Tätigkeit.

4. Teilen Sie sich in Kleingruppen. Machen Sie einander die Komplimente, die das Aussehen und den Charakter betonen. Betrachten Sie Ihren Partner und vermuten Sie, welches Kompliment er hören möchte. Vergessen Sie nicht zu danken. Was fühlen Sie, wenn Sie das Kompliment hören? Gelingt es Ihnen das Kompliment zu machen? Ist es schwer oder leicht?

5. Wählen Sie die Beispiele für die Komplimente, die Sie dem Gastgeber machen können.

Ihr Hund ist so nett. Sie haben herrliche Stimme. Sie kochen prächtig. Sie sind ausgezeichnete Gastgeber. Ihr Haus ist schön möbliert. Sie tanzen ausgezeichnet. Sie haben einen guten Charakter. In Ihrer Wohnung herrscht solche positive Atmosphäre, dass ich mich wie zu Hause fühle. Sie haben einen feinen Geschmack.

6. Stellen Sie sich vor, dass Sie selbst der Gastgeber sind. Sagen Sie, welche Komplimente Sie hören möchten.

Послетекстовый этап

1. Die Diskussion: Teilen Sie sich in zwei Gruppen. Diskutieren Sie darüber, ob die Komplimente notwendig oder unnötig sind. Nehmen Sie folgende Aussagen zu Hilfe:

Komplimente sind notwendig:

- *Alle hören die Komplimente gern.*
- *Das Kompliment macht wohlwollende Atmosphäre.*
- *Es schafft positives Empfinden.*
- *Mit Hilfe des Kompliments kann man einige Probleme im Umgang lösen.*
- *Das Kompliment macht den Umgang innig, vertraulich, günstig.*
- *Das Kompliment ruft gute Laune, Liebe, Sympathie hervor.*

Die Komplimente sind unnötig:

- *Das Kompliment ist nur eine Schmeichelei.*
- *Das sind die Worte ohne Aufrichtigkeit.*
- *Die Komplimente machen die Leute, die immer den Anderen gefallen wollen.*
- *Das Kompliment ist eine Lüge.*
- *Ohne Komplimente ist der Umgang besser. Sie garantieren keinen Erfolg.*
- *Einige Leute verstehen die Komplimente nicht, sie sind undankbar.*
- *Das Kompliment ist eine Übertreibung.*

2. Die Projektarbeit:

Stellen Sie sich vor, dass Sie zum Abendessen eingeladen sind. Schreiben Sie in 2 Gruppen die kurzen Regeln des guten und schlechten Benehmens beim Besuch des deutschen Hauses. Welche Rolle spielen die Komplimente dabei?

3. Das Rollenspiel:

Bilden Sie drei Gruppen. Zwei Gruppen haben folgende Aufgabe: Inszenieren Sie die Situationen:

– Ein ungebetener Gast kommt zu dem deutschen Gastgeber mit seinem Kind, benimmt sich taktlos, macht keine Komplimente bei der Darstellung des Hauses. Wie fühlen sich die deutschen Gastgeber? Wie werden sie darauf reagieren?

– Ein gerngesehener Gast kommt zum Abendessen pünktlich mit dem Geschenk, benimmt sich taktvoll, macht die Komplimente. Welche Gefühle werden die Gastgeber haben?

Die dritte Gruppe ist eine Gruppe der Experten, die nicht nur das Benehmen des Gastes, sondern die Reaktion des Gastgebers bewertet. Notieren Sie die Intonation, Mimik, nonverbale Signale der beiden. Machen Sie eine Schlussfolgerung, welche Rolle die Komplimente dabei spielen. Besprechen Sie die Emotionen von allen Teilnehmern im Plenum.

Примечания

1. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб., 2004. 291 с.
2. Каган М. С. Мир общения. Проблема межсубъектных отношений. М.: Политиздат, 1988. 319 с.
3. Червякова Л. Д. Эмпатия как завершающий этап преодоления культурной идиосинкразии при выработке межкультурной компетенции // Межкультурная коммуникация: сб. материалов регион. науч. конф. / под ред. Н. Г. Гичёвой. Омск, 2000. С. 12–13.

А. В. Крутских

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(г. Москва)*

Критерии оценки учебного текстового материала

В статье уточняются и систематизируются критерии оценки текста, предназначенного для использования в учебнике иностранного языка для вузов неязыковых специальностей; конкретизируются типы текстов, которые наиболее важны для профессиональной деятельности и которые следует рекомендовать для включения в учебники и учебные пособия; определяется минимальный объем текста как единицы обучения.

Ключевые слова: модернизация образования, учебная функция текста, тип/жанр текста, единица обучения.

Современный российский образовательный контекст характеризуется инновационными преобразованиями и общей модернизацией всей системы

образования, с которой связываются перспективы развития высшего профессионального образования как необходимого условия реализации социального заказа общества, испытывающего потребность в новых специалистах, конкурентоспособных в условиях постоянно расширяющихся контактов России с зарубежными партнерами в разных областях деятельности.

Модернизация образования предполагает совершенствование программ ряда дисциплин, пересмотр их структуры и обновление содержания, а также модернизацию всего учебно-методического обеспечения на основе внедрения и широкого использования современных ИТ-технологий, приведение его в соответствие с требованиями времени и создание нового поколения учебно-методических материалов.

На волне модернизации образования появляется большое количество учебников, учебных пособий и учебно-методических комплексов по обучению иностранным языкам в вузах неязыковой специальности. Опыт рецензирования учебников и учебных пособий для неязыковых вузов показал, что, несмотря на стремление авторов пересмотреть многие вопросы преподавания иностранных языков под углом модернизации обучения, целый ряд недавно появившихся работ никак не отвечает современным требованиям.

Задача настоящей статьи заключается в анализе учебного текстового материала учебников и учебных пособий с позиции его соответствия новым принципам современного процесса обучения.

Современный этап обучения иностранным языкам требует решения комплексных задач. Авторы учебников и многих учебных пособий ставят такие комплексные цели и задачи, но при этом очень часто пытаются их реализовать на базе одного-единственного текста, в то время как учебники/учебные пособия, отвечающие современным требованиям, должны представлять собой систему разнофункциональных текстов. Количество и разнообразие текстов, используемое в учебнике, связано с количеством целей и задач, которые ставит перед собой автор учебника.

Другие имеющиеся недочеты могут быть сведены к следующему:

1) при отборе текстов не учитывается специфика обучения разным видам речевой деятельности, а также реальные современные потребности студентов;

2) отобранные тексты часто являются однообразными и однотипными по форме, по структурно-смысловой организации, по объему, по стилю, по источнику их заимствования;

3) тексты (особенно для первой ступени обучения) часто лишены коммуникативной задачи, их содержание и предлагаемая работа с ними фактически выполняют лишь одну задачу – проиллюстрировать функционирование языкового материала.

Отбор и организация учебно-методического материала всегда были и остаются одной из центральных задач методики обучения иностранным языкам. Текстовый материал является ядром в структуре практически любого учебника (учебного пособия), в системе методики обучения иностранным

языкам в целом. Именно вокруг текста/дискурса [7] формируются различные виды заданий и упражнений, направленные на достижение поставленных в данном учебном пособии целей и задач.

Текст, вслед за И. Р. Гальпериным, нами понимается как обладающее завершенностью произведение речетворческого процесса, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц, объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку [3].

В рамках настоящей статьи предпринимается попытка определить основные критерии оценки текста, предназначенного для использования в учебнике иностранного языка для вузов неязыковых специальностей; уточняются и систематизируются критерии, связанные с методическими возможностями и учебными функциями обучающих материалов; конкретизируются жанры/типы текстов, которые наиболее важны для профессиональной деятельности и которые следует рекомендовать для включения в учебники и учебные пособия; определяется минимальный объем текста как единицы обучения.

Текст/дискурс может выполнять в учебном процессе (учебнике) следующие функции:

- информативную, поскольку является источником профессиональной информации;
- общекультурную, так как формирует общий тезаурус;
- социокультурную, так как помещает читающего в пространственно-временной контекст среды пребывания;
- лингвистическую, поскольку формирует язык читающего, ибо человек мыслит преимущественно на языке;
- организационную, так как вокруг него обычно строится вся учебно-методическая система в процессе обучения иностранному языку.

Представляется, что критерии оценки текстового материала создаваемых (и апробируемых) учебников и пособий должны основываться на данных, объективно характеризующих успешность реализации указанных выше функций.

Рассмотрим каждую функцию более подробно.

Текст/дискурс остается основным источником профессиональной информации: именно из книг, журналов, газет (включая их электронные версии), Интернета специалисты различных сфер деятельности получают профильную информацию. В связи с этим по-прежнему актуальной остается задача развития умений в различных видах чтения на иностранном языке – изучающем, ознакомительном, поисковом, просмотром.

Отдельной задачей стоит вопрос о совершенствовании навыков и умений чтения на родном (русском) языке, поскольку, как показывает опыт, эти умения и навыки оказываются недостаточно сформированными после за-

вершения будущими студентами среднего образования. С учетом целей и задач обучения в высшей, тем более лингвистической школе несформированность умений чтения в родном языке определяет специфику обучения чтению на иностранном языке.

Основная задача при обучении чтению состоит в извлечении необходимой информации, представляющей профессиональный интерес для читающего. Эта информация должна быть современной, актуальной, новой и понятной читающему, принимающей во внимание уровень его текущей профильной подготовки. Содержащаяся в текстах информация не должна относиться к четко маркированному временному периоду, она должна сохранять временную актуальность. Данное требование имеет большое значение для авторов учебников, поскольку отбираемые тексты, обладая временной универсальностью, могут использоваться в учебном процессе на протяжении ряда лет в качестве стабильного учебного материала. Принципиальное значение имеет критерий доступности текста для адекватной интерпретации обучаемыми заключенной в нем информации. Тексты должны отбираться в соответствии с уровнем образования, профессиональной и языковой подготовки обучающихся. Данное положение должно найти отражение в доступности содержания и формы отбираемых текстов для адекватного понимания и последующего использования содержательного и лингвистического потенциала выбранного текста.

При отборе оригинальных текстов/дискурсов на иностранном языке для целей учебного процесса необходимо также учитывать такие факторы, как специализация обучаемых в данном учебном высшем заведении (тематика текста должна коррелировать с тематикой действующей программы обучения), этап обучения и уровень начальной подготовки на каждом этапе, особенности самих текстов (степень их оригинальности, объем, источник публикации, отнесенность к тому или иному функциональному стилю речи, отводимое на их изучение время).

Конечной задачей и одновременно надежным критерием проверки степени сформированности необходимых умений во всех видах чтения является способность создавать письменные и устные виды рефератов и аннотаций по специальности на профессиональном уровне с учетом известных международных стандартов и требований отечественного заказчика, причем как на родном (русском) языке, так и на иностранном языке, а также умения качественного и по возможности профессионального перевода с иностранного языка на родной и с родного языка на иностранный.

Решение задач методического характера требует также конкретизации типов учебных текстов для чтения. При определении типов текстов мы опирались на анализ задач профессиональной подготовки специалистов нелингвистической специальности. Как правило, профессиональная деятельность специалиста предполагает практическую деятельность, научно-исследовательскую и проектную. Обучение чтению должно осуществляться на текстах, подобных тем, которые выпускник встретит в своей будущей профессиональной работе.

Анализ ситуаций профессиональной деятельности позволяет выделить следующие типы текстов:

- в практической деятельности – инструкции по эксплуатации, техническая документация, патенты, реклама, контракты, отчеты;
- в научно-исследовательской деятельности – аннотация, обзор, описание эксперимента, научная статья, реферат, диссертация;
- в проектной работе – план, проект, оценка проекта.

Наряду с подготовкой высококвалифицированных специалистов одной из важнейших задач российского высшего образования остается повышение общего культурного уровня выпускника вуза. В словаре русского языка С. И. Ожегова культура определяется как «совокупность достижений человечества в производственном, общественном и умственном отношении» [5: 286]. Учебная дисциплина «Иностранный язык» как никакой другой предмет обладает огромными возможностями для формирования высокоинтеллектуальной культурной личности сегодняшнего дня. Отбираемые для учебного процесса тексты/дискурсы, помимо профессиональной направленности, должны содержать информацию об основных и актуальных совокупных культурных ценностях как родной страны, так и страны (стран) изучаемого языка, что призвано способствовать расширению общего тезауруса студентов, дальнейшему развитию основополагающих законов логического мышления, формированию прочных нравственных принципов на основе национальных, исторических и духовных традиций.

Тексты/дискурсы должны носить творческий и проблемный характер, что призвано вызывать у обучаемых желание обсуждать затрагиваемые проблемы и стимулировать у них внутреннюю потребность к совершенствованию. Представляемая текстом информация должна учитывать возраст, социальный опыт, образовательный уровень студентов, сферу их непосредственных интересов, что позволит успешно ее использовать для развития умений монологической и диалогической речи.

Предлагаемые тексты/дискурсы должны в языковом отношении отражать различные функциональные стили речи современного литературного языка: публицистический, газетный, официально-деловой, художественный, научный, научно-технический. Они должны быть представлены различными типами текстов (жанрами): статьи, интервью, короткие рассказы, протоколы, договоры, научные обзоры, краткие информационные сообщения, аналитические материалы, сообщения о новых открытиях и изобретениях, материалы о философских и духовно-религиозных вопросах, отрывки из монографий и профильных учебников и другие. Тексты должны быть созвучны требованиям времени, построены в значительной степени на знакомом языковом материале, что призвано активно и целенаправленно формировать профессиональную, лингвистическую и коммуникативную компетенции.

Социокультурная функция специального текста/дискурса реализуется в материалах, которые несут страноведческую и лингвострановедческую информацию. Это обычно сведения о географии, истории, традициях и обы-

чаях, нравах, морально-этических, социальных и духовных ценностях страны и народа изучаемого языка. Это также информация об основных особенностях вербального и невербального поведения, принятого в разных ситуациях общения в другой стране. Такие тексты способствуют прогрессивному формированию социокультурной компетенции.

Тексты/дискурсы, предназначенные в первую очередь для формирования вышеобозначенной компетенции, должны представлять собой хорошие образцы связной речи по изучаемой теме, соответствовать языковым нормам устного и письменного общения, отражать национально-коммуникативную специфику, быть непременно современными, аутентичными и актуальными для студентов в самом широком смысле. Таковыми могут являться: путевые заметки, дневники, очерки, информационные сообщения, путеводители, проспекты, афиши, программы спектаклей, билеты, чеки из магазинов, ресторанов и кафе, меню, регистрационные бланки, предупредительные знаки, надписи на упаковках.

Особое внимание при отборе текстов/дискурсов для учебников и учебных пособий следует уделять их аутентичности. Это требование справедливо не только для языковых высших учебных заведений лингвистического профиля; оно в равной мере сегодня относится и к другим профилям обучения, таким как специальные факультеты или отделения в технических вузах, специализированные курсы, ставящие задачу формирования профессиональной, коммуникативной и лингвистической компетенций.

В методике обучения иностранным языкам в конкретных профессиональных целях – направление, обычно называемое ESP (English for Special Purposes), – указываются три основных параметра для определения сложности аутентичных текстов:

- чем яснее выражена основная мысль и назначение текста, тем он легче для понимания;
- текст является более сложным для понимания при наличии дополнительных функций и целей;
- базой для отбора текстов при обучении ESP является жизненный опыт обучаемых при условии релевантности соответствующей концепции обучения [6].

Следующая функция текста/дискурса – непосредственно лингвистическая, связанная в первую очередь со способом мышления человека. В данном случае текст/дискурс выступает в качестве средства формирования лексико-семантического компонента языка и речи обучаемых, грамматико-синтаксической нормированности речи, ее функционально-стилистической правильности в различных ситуациях общения, а также орфоэпических норм. Языковой материал, представленный в контексте, понимается и запоминается значительно лучше и прочнее, поскольку контекст иллюстрирует его употребление, что создает благоприятные условия для произвольного запоминания. Новые языковые явления необходимо представлять в окружении уже известного лингвистического материала, а в случае необходимости (на-

пример, реалии, географические названия, персоналии, сложные национальные традиции и непривычные обряды) предлагать соответствующие краткие пояснения.

Учебный текст может также использоваться как некий эталон для развития умений письменной речи, которая представлена в различных типах текстов: изложение, устный или письменный реферат и аннотация, отчет, доклад, эссе, научная статья, рецензия, факс, электронное письмо, бланк, анкета, резюме, записка, открытка, личное письмо, сообщение SMS.

Учебные тексты-эталоны для развития умений письменной речи должны иллюстрировать типичные для выпускников ситуации в разных сферах общения, т. е. в сферах практического использования языка. Поскольку с опорой на эти тексты студенты должны научиться строить собственные письменные тексты этого же типа, то учебные тексты должны отвечать определенным характеристикам, которые в основном касаются структуры и языкового оформления. Учебные тексты должны обладать простой, четкой и ясной структурой, отражающей совокупность правил составления текстов подобного типа с учетом типологических особенностей жанра. Анализ и запоминание этих правил и позволит в дальнейшем студенту составить аналогичный текст. Таким образом, текст-эталон должен представлять собой стандартизированный образец текста определенного типа, служить материалом для анализа и для образования по аналогии. Языковое оформление текстов данного типа также предполагает определенную степень стандартизованности (использование речевых клише, определенных грамматических конструкций), которая доминирует над особенностями авторской манеры письма.

Письменный текст используется и для формирования и развития умений устной речи. На тексте можно проиллюстрировать, как речевое поведение говорящего зависит от условий общения (места, времени, партнера по общению). Другими словами, текст является образцом того, как выбор тех или иных языковых средств и реализация коммуникативного намерения говорящего зависит от условий общения. Например, говорящий по-разному строит свое выступление в зависимости от того, является ли оно докладом на конференции, дискуссией на круглом столе или обсуждением в неофициальной обстановке. Письменный текст-образец такого выступления может быть использован как опора при построении устного высказывания студентов. По аналогии с текстом-опорой изучающие иностранный язык могут составлять собственные высказывания, адекватные условиям ситуации.

Текст в учебном процессе может быть использован также как стимул к речевой деятельности. При выборе текстов-стимулов особое внимание следует уделять проблематике текста, тексты должны представлять определенную проблемную ситуацию, которая позволит в процессе обучения реализовать деятельностный подход.

Организационная функция текстов/дискурсов определяется их местом в твердо сложившейся практике (и теории) обучения иностранным языкам.

Опыт преподавания и обучения иностранным языкам показывает, что за редким исключением, свойственным в основном некоторым и немногочисленным учебным пособиям, издаваемым за рубежом, текст/дискурс был и остается центральным звеном любого методического пособия (или комплекса) в этой профессиональной сфере. Вокруг текстов структурно и композиционно формируется серия и/или целостная система учебно-методических упражнений и заданий по обучению иностранному языку: фонетических, лексико-семантических, грамматических, стилистических, с одной стороны, и информативных, логических, когнитивных и прагматических – с другой стороны. Именно текст/дискурс выступает сегодня той основой, на которой и становится возможным взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности (чтению, письму, говорению, аудированию, а также переводу), что, в конечном счете, ведет к формированию и дальнейшему совершенствованию самых важных при обучении иностранным языкам компетенций – профессиональной, коммуникативной, лингвистической.

Перечисленные выше функции текста/дискурса выступают, как правило, не в изолированном виде, а в некоторой совокупности, так что в процессе обучения происходит одновременная реализация нескольких функций. Однако, как показала практика, для решения конкретных учебно-методических задач целесообразно использовать специально отобранные для этих целей тексты, отвечающие четко сформулированным требованиям.

Практика преподавания и опыт создания учебников со всей очевидностью свидетельствуют о необходимости комплексного решения всей системной группы учебно-методических целей, возникающих в ходе учебного процесса. Это предполагает реализацию заявленных задач на базе не одного текста/дискурса, а на основе целостной системы разнофункциональных текстов/дискурсов.

Рассмотренные здесь функции текстов/дискурсов, которые определяют критерии оценки текстового материала на современном теоретическом и практическом этапах осмысления актуальных задач обучения иностранным языкам, не могут, вероятно, претендовать на завершенность и окончательность суждений и высказанных положений. Однако можно утверждать, что комплексный подход к проблеме отбора, а также апробации текстов/дискурсов позволяет адекватно определить место конкретного текстового материала в общей системе обучения, разработать целостную и эффективную систему заданий и упражнений, направленную на достижение поставленных методических задач.

Следующий вопрос, который необходимо проанализировать в связи с рассматриваемой проблемой, – это определение основного принципа выделения минимального объема текста, на основе которого возможно организовать обучение.

Каждый аутентичный текст характеризуется композиционной оформленностью. Композиция предполагает наличие в тексте таких частей, как вступление, основная часть, заключение, каждая из которых выполняет определенные функции. Благодаря этому возможно отграничить текст от слу-

чайной цепочки предложений. Кроме композиционной оформленности текст обладает такими характеристиками, как смысловая и коммуникативная целостность, наличие прагматической установки. Учебные тексты также должны обладать всеми признаками текста как единицы коммуникации. Но объем учебника или учебного пособия не всегда позволяет использовать в качестве учебного материала законченные произведения – научную или публицистическую статью, реферат, проект, монографию или художественное произведение. Поэтому возникает вопрос, какой же минимальный фрагмент аутентичного текста может быть использован как учебный материал и при этом сохранил бы все характеристики текста как единицы коммуникации.

Возможны различные методы членения текста. Один из таких методов предложен И. Р. Гальпериным для текстов художественной прозы. Его суть заключается в выделении двух типов членения – количественно-прагматического и контекстно-вариативного [2]. Первый принцип членения текста основан на авторском разделении текста: разделы, главы. На основе второго принципа выделяются такие формы, как авторская речь и речь персонажей.

Существует и другая точка зрения на проблему выделения минимальной единицы текста. А. Г. Бакланова в своем диссертационном исследовании предприняла попытку выделить и описать композиционную единицу текста на основе коммуникативного подхода. Автор предложила сегментировать текст на некоторые единицы – тематические фрагменты, соотносимые с элементарными единицами структуры деятельности – коммуникативными операциями, которые предполагают коммуникативное намерение и коммуникативное микродействие. Последовательность микродействий создает сюжетные линии и тематическое развитие текста [1]. Принцип выделения тематических фрагментов на коммуникативной основе позволяет обнаружить зарождение и развитие в тексте мотивов, тем, сюжетных линий, что составляет содержательный компонент композиции. Тематический фрагмент – это законченная в смысловом отношении единица, имеющая определенную структурную оформленность, при этом объем этой единицы может быть различным.

Большинство авторов, рассматривающих вопросы, связанные с определением минимального объема учебного текста, опирается на материалы художественной литературы. Но при профессионально-ориентированном обучении чаще используются тексты информативной литературы, поскольку овладение ее жанрами является одной из задач обучения. В диссертационном исследовании Г. В. Лагвешкиной обосновывается точка зрения, согласно которой при использовании материалов информативного характера в качестве минимальной текстовой единицы обучения признается абзац. Абзац, как основная композиционная единица любого жанра информативного типа, обладает смысловой, структурной и коммуникативной целостностью, смысловой завершенностью, композиционной оформленностью, наличием прагматической установки, стилистической и жанровой отнесенностью [4]. На этом основании можно сделать вывод, что при использовании профессионально-ориентированных материалов в процессе обучения целесообразно

опираться на абзац как минимальный фрагмент текста, в котором отражены все типологические особенности жанра информативной литературы.

В процессе обучения может быть использовано как целое законченное произведение, так и его структурные компоненты, которые могут быть рассмотрены как макро- и микротексты, но при этом микротекст должен отвечать указанным выше требованиям и обладать всеми характеристиками текста как коммуникативной единицы. Учебный материал, не отвечающий этим требованиям, не может быть определен как текст, соответствующий современным лингвистическим и методическим требованиям.

Примечания

1. Бакланова А. Г. Лингвистическая характеристика драмы как типа текста: дис. ... канд. филол. наук. М., 1983. 198 с.
2. Гальперин И. Р. Членимость текста // Вопросы романо-германской филологии: сб. науч. тр. МГПИИЯ им. М. Тореца. М., 1978. Вып. 125. С. 26–36.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 140 с.
4. Лагвешкина Г. В. Профессиональная подготовка преподавателя иностранного языка в области письменной речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 1989. 22 с.
5. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М.: Рус. яз., 1975. 848 с.
6. Шпетный К. И., Казанчян К. П. Непрерывность лингвистического образования будущего специалиста // Вестник Моск. гос. лингв. ун-та. Иностранный язык для специальных целей: лингвистические и методические аспекты. 2002. Вып. 466. С. 68–79.
7. Шпетный К. И. Экспрессивность в специальном тексте // Вестник Моск. гос. лингв. ун-та. Когнитивные параметры и коммуникативные стратегии в профессиональном общении. 2006. Вып. 493. С. 139–149.

О. Ю. Никулина

Московский областной педагогический университет (г. Москва)

ИКТ во внеурочное время и самостоятельная работа по иностранному языку

Наиболее часто используемой технологией, позволяющей реализовать творческий потенциал учителя и учеников в профильном курсе, является проектная методика. В статье предложен алгоритм работы при подготовке творческих работ.

Ключевые слова: элективный курс, французский язык, проектная деятельность, самостоятельная работа, ИКТ.

Элективный курс французского языка в 10–11-м классах* предполагает самостоятельную поисковую, аналитическую, исследовательскую деятельность с использованием ресурсов Интернета:

© О. Ю. Никулина, 2013

* Полностью с курсом можно ознакомиться на сайте:
<http://fgos.seminfo.ru/course/view?id=3518>

- выполнение дополнительных заданий, способствующих усвоению материала учебника, тестов по индивидуальным планам;
- совместное выполнение творческих заданий;
- работу со справочными и информационными материалами;
- работа по созданию вторичных текстов;
- блок творческих заданий для мотивированных учащихся;
- подготовка проектных работ для участия в конкурсах и т. д.

Наиболее часто используемой технологией, позволяющей реализовать творческий потенциал учителя и учеников в профильном курсе, является проектная методика, или метод проектов.

Именно с точки зрения необходимости адаптировать школу к рыночным реалиям, с точки зрения его практицизма метод проектов представляет неисчерпаемый интерес. Актуальность метода проектов в наши дни обусловливается необходимостью понимать смысл и предназначение своей работы, самостоятельно ставить профессиональные цели и задачи, продумывать способы их осуществления и многое другое, что как раз находит отражение в проектной деятельности.

В педагогической литературе приводятся различные определения метода проектов, раскрывающие его специфику. Н. Д. Гальскова дает следующее определение: «Проект представляет собой самостоятельно планируемую и реализуемую школьником (школьниками) работу, в которой речевое общение органично вплетается в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности (игры, анкетирования, выпуска журнала, поисковой деятельности и др.). Таким образом, он позволяет реализовать межпредметные связи в обучении иностранным языкам <...>, расширить узкое пространство общения в классной комнате, осуществить широкую опору на практические виды деятельности, типичные для учащихся каждой возрастной группы» [1].

Е. С. Полат рассматривает метод проектов как технологию, «включающую в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой сути». «В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия “проект”, его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности» [2].

С педагогической точки зрения метод проектов – это творческая учебная деятельность, в процессе которой учащиеся приучаются творчески мыслить и реализовывать усвоенные ими средства и способы работы. По содержанию эта учебная деятельность интеллектуально нагруженная, по форме предъявления материала она – проблемная, а по форме добывания знаний – самостоятельная. Поскольку метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся (индивидуальную, парную или групповую), он дает возможность осуществить дифференцированный подход в обучении.

Е. С. Полат выделяет следующие требования к разрабатываемым проектам:

1) наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей для своего решения интегрированного знания, исследовательского поиска;

2) практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;

3) самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся на уроке или во внеурочное время;

4) структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов и распределением ролей);

5) использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий.

Выделяют следующие типы проектов, подходящих для работы по предмету «Иностранный язык», согласно типологии, предложенной Л. И. Палаевой [3]:

I. Социокультурные, основная цель которых – приобщение учащихся к культуре стран изучаемого языка. Здесь выделяется несколько видов:

1. Лингвистические, нацеленные на овладение спецификой языковой системы изучаемого языка в сопоставлении с родным языком или другим изучаемым иностранным языком:

– изучение языковых особенностей, этимологии слов;

– исследование историко-фольклорных проблем;

– изучение языковых реалий (идиом, неологизмов, поговорок и т. п.).

2. Культуроведческие (страноведческие), направленные на изучение следующих аспектов:

а) историко-географических (история и география страны, города, местности);

б) этнографических (традиции и быт народов; народное творчество; этнический состав жителей, проживающих на данной территории; искусство, литература, архитектура страны изучаемого языка);

в) политических (государственно-политическое устройство страны, политические партии и общественные организации, средства массовой информации и их влияние на государственную политику, законодательство страны и т. п.);

г) экономических (денежная система, налогообложение, инфляция и т. п.).

3. Социальные, нацеленные на изучение проблем окружающей действительности и отражающие основные сферы жизнедеятельности человека (образование, экология, брак и семья, религия, здравоохранение, глобальные проблемы современности – права человека, война и мир, конфликты и компромиссы, информатизация и компьютеризация, проблемы молодежи, межкультурные контакты и межкультурное общение и т. п.). Такой набор проблем характерен для современной трактовки социокультурной компетенции.

II. Ролево-игровые и игровые:

а) воображаемые путешествия, которые могут преследовать самые разнообразные цели, в том числе обучение речевым структурам, клише, специфическим терминам и т. д.;

б) имитационно-деловые, моделирующие профессиональные коммуникационные ситуации;

в) драматические, нацеленные на изучение литературных произведений в игровых ситуациях, где в роли персонажей или авторов этих произведений выступают сами учащиеся;

г) имитационно-социальные, где участники проекта исполняют различные социальные роли (политических лидеров, журналистов, учителей и пр.).

Знание типологии проектов позволяет учителю планировать ход работы учеников по предмету.

На этапе планирования работы необходимо точно определить время, отводимое на всю работу и на отдельные ее этапы, а также ожидаемые результаты работы и формы отчётности и контроля.

Метод проектов является достаточно трудоемким. Проектная деятельность осуществляется не только и не столько на уроке, сколько во внеурочной деятельности, поскольку поиск основной и дополнительной информации, ее анализ, обобщение фактов, их интерпретация учащиеся выполняют в качестве домашнего задания. Планирование работы играет большую роль в эффективности обучения (см. таблицу).

Алгоритм работы над проектами

Этап	Деятельность
1. Очно на уроке → Введение в тему проекта	Формулирование проблемы, определение темы / определение творческого названия проекта (которое в дальнейшем может быть изменено), выбор темы индивидуальных исследований учащихся, уточнение целей, формирование групп для проведения исследований и определение формы представления результата
2. Очно на уроке → Планирование учащимися работы над проектом	Обсуждение поставленной проблемы, обсуждение плана работы учащихся в группах или индивидуально, определение источников информации и вопросов защиты авторских прав, постановка задач, распределение ролей в команде
3. Дистанционно (дома) → Выполнение «чернового» варианта	Самостоятельная работа по сбору и уточнению информации с использованием справочных и информационных материалов, обсуждение альтернатив решения, выбор оптимального варианта работы, уточнение плана работы, выполнение «чернового» варианта проекта
4. Очно на уроке → Самостоятельная оценка результатов	«Мозговой штурм», предварительный анализ качества выполненного проекта, достигнутых результатов, причин успехов и неудач, анализ полноты достижения поставленной цели
5. Дистанционно (дома) → Подготовка окончательного варианта проекта	Внесение дополнений и изменений (корректировка) в проект в соответствии с итогами обсуждений, подбор и оформление звукового и видеосопровождения проекта, подготовка доклада (текста выступления), подготовка макета проспекта
6. Очно на уроке/конкурсе/конференции → Защита проекта	Представление проекта, объяснение полученных результатов, защита проекта, оценка
7. Очно на уроке → Подведение итогов работы	Анализ достигнутых результатов, причин успехов и неудач в работе
8. Дистанционно (дома) → Размещение проекта в Интернете	Размещение проекта в интернет-пространстве со ссылкой на сайте seminfo.ru

Культурологические проекты, связанные с тематикой учебно-методического комплекса

В профильном курсе обучения французскому языку самым распространённым видом являются культурологические (страноведческие) проекты, связанные с тематикой учебника (они предполагают изучение отдельных аспектов истории, культуры, государственного устройства, традиций, быта и т. д. стран изучаемого языка и России). В качестве примера можно продемонстрировать работу ученицы 10 «А» класса Анастасии Гришиной в рамках тем «Культура и досуг», «Праздники и обычаи во Франции» (Unité 2 “Culture et loisirs”, sujet “Vie pratique/Fêtes et coutumes en France”). В учебнике достаточно подробно освещаются праздники и традиции Франции. В проекте ученицей подобрана и представлена информация о традиции Крещения в России. Таким образом, проектная работа выполнена в рамках курса «Сравнительное страноведение».

В тематическом блоке 3 «Кто твой герой?» (Unité 3 “Quel est votre héros?”) была представлена интересная разработка, выполненная ученицами 10 «А» класса Анастасией Гришиной (теоретическое вступление) и Варварой Липман (рассказ о Моаммаре Кадаффи – «последнем романтическом герое» и его стране).

В тематическом блоке 10 «Мир молодых» (Unité 10 “L’Univers des jeunes”) каждый учащийся имел возможность выполнить проектную работу на тему «Мой любимый журнал» (“Ma revue préférée”).

Метод проектов применяется эпизодически. Если это монопроект, рассчитанный на конкретную тему устной речи и чтения, который может разрабатываться примерно на протяжении двух с половиной – трех недель (при двух-трех уроках в неделю), то такие проекты можно организовывать в конце каждого тематического блока (Unité).

Примечания

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. 3-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2004. 192 с. С. 119.

2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат. М.: Изд. центр «Академия», 2002. 272 с.

3. Палаева Л. И. Метод проектов в обучении английскому языку учащихся среднего этапа обучения общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук. М., 2005.

Условия успешной реализации дифференцированного подхода к иноязычному образованию будущих переводчиков

Статья посвящена условиям успешной реализации дифференцированного подхода в процессе развития коммуникативных умений будущих переводчиков. Автор статьи останавливается на основных характеристиках дифференцированного подхода и особенностях его применения с целью повышения качества образовательного процесса в вузе.

Ключевые слова: дифференцированный подход, профессиональная подготовка, высшее образование, иностранные языки, переводчики.

Существует ряд проблем организации дифференцированного подхода к обучению английскому языку студентов языковых специальностей: типологические и стандартизированные программы, рассчитанные на «усредненного студента», как правило, не дают возможности уделить должного внимания индивидуальным способностям обучающихся. В результате процесс дифференцированного подхода к обучению иностранному языку и практике перевода реализуется стихийно, а зачастую формально, т. е. обучение сводится к механическому освоению материала, не развивается самостоятельность мышления, стремление к творчеству, самосовершенствованию и самовоспитанию. Перечисленные факторы приводят к пассивности и демотивации студентов, незаинтересованности в конечной цели учебного процесса в вузе в целом [1].

Факты, изложенные выше, свидетельствуют о том, что дифференцированный подход к иноязычному образованию является одной из наиболее актуальных проблем методики преподавания иностранных языков. Несмотря на то что многие выдающиеся исследователи разрабатывали и продолжают совершенствовать данный педагогический подход, многообразие его сторон, его значимость при решении задач активизации процесса обучения раскрыта далеко не полностью. Изучение целого ряда научных работ позволяет заключить, что основная трудность процесса описания и применения рассматриваемого подхода вызвана неумением найти оптимальное сочетание индивидуальных, групповых и фронтальных форм работы как при обучении иностранному языку в целом, так и при обучении методике и технологии письменного и устного перевода в частности. Прочие трудности связаны с определением индивидуальных особенностей личности студента и организацией на этой основе деятельности преподавателя, направленной на развитие умственных способностей каждого обучающегося.

Прежде всего, бесспорным фактом является разная степень подготовленности студентов. Для того чтобы правильно истолковать причины нерав-

номерной успеваемости контингента обучающихся, необходимо выявить причины отставания каждого и разобраться в них. Естественно, выявленные причины окажутся различными.

В связи с этим представляется возможным указать на распространенную ошибку преподавателя, заключающуюся в том, что зачастую дифференциация в обучении основывается не на индивидуальных особенностях личности студентов, а на индивидуальных проблемах в их знаниях [2]. Способности студентов к изучению иностранного языка и переводческих дисциплин не одинаковы: одни осваивают программу с легкостью, другие – с большим трудом. Данную особенность процесса иноязычного образования может объяснить тот факт, что учебный материал на разных ступенях обучения усваивается обучающимися одной и той же группы по-разному вследствие их различных объективных индивидуальных особенностей: один легче усваивает лексику в силу хорошо развитой механической памяти, у других более развито акустическое восприятие, поэтому они легче справляются с заданиями по аудированию и устному переводу.

Анализ возможностей, интересов, склонностей обучающихся, а также исследование перспектив данных возможностей должны послужить исходными моментами в дифференцированном подходе к обучению переводу. Основная трудность в указанной ситуации заключается в подборе и использовании заданий дифференцированной степени сложности. При выполнении заданий с одинаковой степенью сложности обучающиеся с разным уровнем знаний могут добиться одинакового результата только при различных затратах времени. Зачастую преподаватель подбирает менее сложное задание для слабого студента. С одной стороны, данная стратегия оправдывается вовлечением каждого из студентов в процесс обсуждения текста оригинала и перевода. Однако рассматриваемая стратегия может демотивировать более сильного студента. С другой стороны, нельзя игнорировать принцип индивидуального подхода к каждому обучающемуся, иначе неусвоенный однажды материал может сделать слабого студента постоянно отстающим.

Представленные выше рассуждения о сущности дифференцированного подхода представляют собой лишь часть данной проблемы. В настоящее время дифференцированный подход понимается несколько шире: предлагается не только дифференцировать получаемые задания по степени сложности, но и дифференцировать условия выполнения заданий (различная помощь преподавателя сильным и слабым обучающимся, различное время для выполнения задания и обдумывания ответа), а также формы контроля за его выполнением.

Таким образом, представляется возможным выделить следующие основные варианты осуществления дифференцированного подхода в обучении иностранному языку в целом и письменному/устному переводу в частности:

- 1) дифференцированная сложность заданий – одинаковые условия выполнения для всех обучающихся, одинаковые формы контроля за выполнением;
- 2) дифференцированная сложность заданий – дифференцированные условия

выполнения, одинаковые формы контроля за выполнением; 3) дифференцированная сложность заданий – дифференцированные условия выполнения, дифференцированный контроль; 4) одинаковая сложность заданий для всех обучающихся – дифференцированные условия выполнения, дифференцированный контроль; 5) одинаковая сложность заданий для всех обучающихся – одинаковые условия выполнения, дифференцированный контроль.

Кроме того, следует классифицировать студентов, основываясь на определении ключевых характеристик в сфере будущей профессиональной деятельности, таких как положительное отношение к избранной профессии, коммуникативные и организаторские умения, способность экстраполировать знания на новые области, потребность в самосовершенствовании [3]. Классификация студентов является важным этапом при построении методики дифференцированного подхода к процессу обучения, поскольку основной задачей рассматриваемого подхода считается удовлетворение познавательных потребностей и сильных и слабых обучающихся с учетом их индивидуальной подготовленности и индивидуальных качеств.

Индивидуализация учебной работы может происходить в трех формах: фронтальной, групповой и самостоятельной.

Во фронтальной работе учитель устно излагает тексты разной сложности, т. е. изначально упрощает свой материал, затем усложняет, проводит беседу научного характера, в ходе которой побуждает студентов создать проблему и показать свои знания сверх программы, учитывая индивидуальные различия в ролевой игре и дискуссиях.

Групповая работа используется как средство активизации обучающихся. Во время беседы в маленькой группе студент может высказать собственное мнение, активнее участвовать в решении образовательных задач в соответствии со своими интересами и способностями. Данная форма работы предполагает разделение студентов на группы по интересам либо по способностям. Можно предлагать группам задания по выбору.

При самостоятельной работе непосредственное участие преподавателя не обязательно. Выполнение работы требует определенного умственного напряжения. Преподаватель не достигнет положительных результатов, если обучающиеся не научатся рациональным процессам дифференцированной работы.

С целью достижения эффективности работы как преподавателя, так и студентов, рекомендуется проектирование учебно-методического комплекса дифференцированных заданий, в котором вопросы и упражнения должны быть сгруппированы по отдельным разделам, в каждом из которых представлены задания базового и продвинутого уровня для отстающих и сильных студентов соответственно. В процессе составления данного УМК рекомендуется также разработка заданий для обучающихся с разным уровнем устойчивости познавательного интереса.

Дифференцированное обучение предусматривает такие организационные формы, при которых каждый обучающийся работает на уровне своих

способностей, преодолевая посильную, но достаточно ощутимую для него трудность.

Таким образом, эффективность применения технологий дифференцированного обучения студентов в условиях личностной ориентации образования повысится, если систематически осуществлять психолого-педагогическую диагностику учебных возможностей и профессионально значимых качеств личности; организовывать процесс обучения с учётом субъективного опыта студентов, ориентируясь на индивидуально-типологические особенности их личности; сочетать предметно-дидактическую стратегию дифференцированного обучения с личностно ориентированной стратегией, т. е. варьировать содержание, приёмы, методы обучения в зависимости от особенностей условно выделенных типологических групп, уровня развития их познавательной, мотивационно-потребностной и духовно-нравственной сфер.

Примечания

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000. 165 с.

2. Клигман И. Н. Дифференциация обучения: возможности и подходы // Вестник высшей школы. 1988. № 10. С. 31–33.

3. Тарасюк Н. А. Формирование профессиональной готовности учителя к иноязычному дошкольному образованию: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08: М., 2002. 475 с.

Г. А. Степуненко

Российский государственный гуманитарный университет (г. Москва)

Об опыте использования газетных текстов в преподавании испанского языка в ИФИ РГГУ

В статье речь идет об использовании испанской прессы при изучении иностранного языка в бакалавриате. Тексты подбираются с учетом пройденного грамматического материала, в соответствии с уровнем знаний студентов по европейскому стандарту. Работа с прессой органично сочетается с другими видами заданий и помогает формированию и развитию у студентов коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: испанская пресса на уроках иностранного языка.

В современном мире средства массовой информации, включая периодическую печать, получили широкое распространение. Газеты не только информируют население о тех или иных событиях, но и являются «носителем» живого современного языка. Нередко слова, еще не вошедшие в толковые словари, но уже закрепляющиеся в языке, можно встретить именно в прессе.

В преподавании испанского языка студентам Института филологии и истории я отвожу особую роль газетным текстам, для чего использую мате-

риалы из периодической печати Испании: “El País”, “El Mundo”, “Tele-madrid” и др.

Знакомство с прессой происходит на начальном этапе обучения, на I курсе. Нужно отметить, что все студенты начинают изучение испанского с нулевого уровня.

Работа с газетными текстами входит в общую программу ИФИ по испанскому языку и служит выполнению задач по выработке у студентов коммуникативной компетенции. При этом в преподавании языка основной акцент делается на применение коммуникативного подхода, но с использованием также и традиционного метода.

Тексты подбираются по объему и степени сложности в зависимости от уровня знаний студентов. Например, для начального уровня А 1 (I курс, 2 семестр) можно предложить материалы для отработки темы «Цвет». Это могут быть небольшие статьи в несколько строк об использовании косметики в разных странах. Для изучения данной конкретной темы можно взять и статью большего объема, как, например, “Maquillaje según el tono de piel” [1], но предложить студентам выбрать из нее только слова, обозначающие цвет (*золотой, красновато-каштановый, кремовый, персиковый, бордовый* и т. д.). Студенты таким образом расширяют свой лексический запас. В этом может быть некоторый элемент игры, что повышает интерес студентов к предмету. Подобные тексты способствуют лучшему усвоению той или иной лексической темы.

Для уровня А 1 подбираются и статьи на тему «Погода». Сначала берутся краткие метеорологические сводки из 2–3 предложений, которые можно найти в разных газетах. Затем мы переходим к небольшим статьям, как, например, “Dos semanas de frío, lluvia y nieve” [2], где описывается холодная погода в Испании, со снегом и дождем. В грамматическом плане данный текст хорошо подходит для отработки будущего времени.

Также я постоянно подбираю статьи по теме «Кино», всегда интересующей студентов. Для уровня А 1 это телепрограмма, где перечислены передачи, а также даются краткие анонсы фильмов. Здесь уже вводится специальная лексика, и студентам предлагается составить краткий словарь по данной теме: *сценарий, сценарист, режиссер, в ролях, вечерний сеанс* и т. д.

Студенты должны сказать, какой из этих фильмов им хотелось бы посмотреть и почему, знакомы ли им имена упоминающихся режиссеров и актеров. После этого студенты переходят к составлению кратких сообщений по теме «Кино», в соответствии с данным уровнем. Нужно отметить, что статьи для уровня А 1 обязательно подбираются с учетом грамматики. Глаголы в них употребляются в индикативе, что соответствует программе курса.

Для уровня А 2 (II курс) студентам предлагается более подробный обзор телепередач, например из газеты “TeleMadrid” [3]. Перечислим некоторые темы сюжетов.

I. Мадрид

1. «Мадридцы в мире». Вместе с корреспондентом зрители путешествуют по разным странам и узнают, как там живут мадридцы.

2. «По Мадриду на мотоцикле». Поездка по городу позволяет заглянуть в его самые отдаленные уголки.

3. «Я мадридец». Рассказ о жителях столицы.

4. Документальный фильм о Мадриде, основанный на фотоматериале, о традициях и повседневной жизни города 40-х – 70-х годов XX века.

II. Коррида.

1. «Хочу стать тореадором». Свое мастерство демонстрируют молодые тореро.

2. «Бой быков на Телемадриде». О современном положении дел в данной области.

III. «Белые ночи». Программа по литературе с участием современных авторов, рассказывающих о своих произведениях.

IV. «Цифры и буквы». Конкурс эрудитов.

V. «В Европу». Рассказ об учебе студентов из Мадрида в различных европейских странах по программе ERASMUS.

VI. «Краков». Пародийно-юмористическая передача, посвященная футболу – спорту номер один в Испании.

VII. «Что у нас сегодня на обед?». Гастрономическая передача.

Ознакомившись со всеми аннотациями, студенты должны сказать, какие темы у них вызвали наибольший интерес, а затем сравнить данный цикл программ с тем, что предлагает отечественное телевидение.

Студентов привлекают передачи о литературе и музыке. Сюжеты о корриде вызывают небольшую дискуссию «за и против», где студенты высказывают свое отношение к этому национальному феномену. При достижении уровня В 2 студенты возвращаются к этой теме и читают сложный текст о бое быков, со специальной лексикой по тавромахии.

После упоминания в тексте гастрономической передачи я предложила студентам поучаствовать в ролевой игре. Один человек выступает в качестве телеведущего, остальные – приглашенные на передачу гости из разных стран. Все представляются и кратко рассказывают о блюде, которое они «принесли в студию». «Попробовав» различные образцы национальной кухни, телеведущий определяет победителя.

Наличие в программе сюжетов о Мадриде вызывает интерес студентов к данному городу. Они находят в Интернете фотографии его основных достопримечательностей.

Для дальнейшего ознакомления студентов с жизнью Мадрида я использовала две небольшие статьи о его районах: E. Merino, N. Hernández “El tráfico en Fuencarral está cerca del colapso” [4] и A. G. Robledillo “Carabanchel quiere desterrar el vandalismo” [5]. В этих небольших по объему текстах говорится о проблемах указанных районов, например связанных с транспортом или проведением досуга.

В языковом плане можно отметить, что в данных статьях глаголы стоят в настоящем времени, перфекте и имперфекте; также употребляются самые частотные конструкции с инфинитивом и герундием, известные студен-

там. Таким образом, грамматический материал полностью соответствует пройденной программе и не представляет сложности при работе с текстом.

Основное внимание уделяется новой лексике, касающейся повседневной-бытовой сферы. После сравнения данных районов Мадрида (Карабанчеля и Фуэнкарраля) студенты получают задания для работы в парах. Один из них выступает в роли жителя одного района, другой – другого. Каждый рассказывает о его плюсах и минусах. После диалогов студенты переходят к монологической речи и кратко рассказывают о том районе Москвы, где они живут. Встретив новую лексику в тексте, студенты ее закрепляют при повторении в устных высказываниях. Такой вид работы повышает интерес к предмету и позволяет создать на занятиях непринужденную обстановку, в которой происходит преодоление психологического барьера и у студентов исчезает страх говорить «на незнакомом, непривычном языке».

Иногда я даю статьи о каких-либо ярких, неординарных событиях, как, например, “*Como una gran bola de fuego*” [6] – о падении метеорита на Урале. Статья вызвала большой интерес студентов как из-за самой тематики, так и из-за отражения жизни в нашей стране в испанской прессе.

Учитывая молодежные интересы, я считаю целесообразным предлагать студентам статьи о спорте и музыке. Например, для уровня А 2 была подобрана статья о футболистах знаменитого испанского клуба «Реал Мадрид» “*Ramos y la cantera*” [7], с их фотографией. Статья очень простая по грамматике, при этом она содержит спортивную лексику (*ответный матч; одна восьмая финала; давай, Мадрид!* и др.), вызывающую интерес студентов. Можно сказать, что в современной Испании футбол стал частью культуры, и студенты должны знать имена самых известных игроков или название знаменитого стадиона в Барселоне, что они и находят в вышеуказанной статье. В данном случае большое значение также имел иллюстративный материал, вызвавший желание студентов определить по фотографии футболистов, «кто есть кто». Это не только расширяет представление студентов о стране в целом и «приближает» их к ней, но и способствует повышению интереса к предмету, к изучению языка как такового.

Среди статей музыкальной тематики можно отметить, например, статью “*Chick Corea y Paco de Lucía en Vitoria*” [8]. В ней говорится о Пако де Лусии, выдающемся испанском гитаристе мирового уровня, исполнителе фламенко. По грамматике статья полностью соответствует пройденному материалу (А 2), глагольные формы употреблены в различных временах индикатива. Я считаю очень важным подбирать статьи строго с учетом изученной грамматики, чтобы «перегруженность» незнакомыми формами не вызвала отрицательной реакции студентов. Ознакомившись со статьей, студенты расширяют свой лексический запас, узнают названия различных музыкальных инструментов, что вызывает определенный интерес. После обсуждения статьи прослушивается аудиозапись Пако де Лусии. Чтение подобных статей служит также выполнению задач по ознакомлению с культурой Испании, ее наиболее яркими представителями.

Данная тематика превалирует на продвинутом этапе, на уровнях В 1 – В 2 (III–IV курс). Студенты также читают статьи о литературе, о творчестве известных испанских и латиноамериканских писателей. Здесь можно отметить статью об Ане Марии Матуте, одной из самых значительных испанских писательниц современности, лауреате премии Сервантеса, ставшей членом Испанской Королевской академии: А. Lucas “El que no inventa no vive” [9]. Работа с этой статьей сопровождается чтением отрывка из повести этой писательницы “El Polisón de ‘Ulises’” [10].

В 2013 году студентам были предложены две статьи о культурной программе Института Сервантеса на этот год. В одной из них, под названием “Excelencia, calidad y austeridad en el programa cultural del Instituto Cervantes” [11], речь шла об общих мероприятиях этой организации, филиалы которой есть уже в 43 странах. В другой статье, “El Cervantes y la UNAM promoverán el español en Estados Unidos” [12], говорилось о конкретном случае: дальнейшем распространении испанского языка в США, при помощи Института Сервантеса и Автономного университета Мехико. Среди основных задач называлась подготовка преподавателей и международная сертификация знаний языка. Как отмечалось в статьях, в этом году Институт Сервантеса считает одним из главных направлений своей деятельности «ибероамериканизацию», т. е. распространение культуры не только Испании, но и Латинской Америки, в тесном сотрудничестве с посольствами данных стран. Мне представляется важным обращение к этой тематике для повышения интереса студентов к мероприятиям Института Сервантеса в Москве.

На начальном этапе обучения, при уровне А 1 – А 2, на уроке планируется обязательный перевод текста, предложенного преподавателем, ответы на вопросы преподавателя по тексту, обсуждение лексики. При достижении студентами уровня В 1, и особенно В 2, метод работы с прессой меняется. Теперь студенты находят статьи самостоятельно и делают по ним доклады. Тематика связана с их специальностью: история, литература, театр, кино. Конечно, в отдельных случаях статьи для докладов может предложить и преподаватель.

Так, например, мне удалось подобрать материалы из галисийской газеты о жителях этой автономной области, оказавшихся за рубежом: R. Peña “Una oleirense ‘descubre mundos’ en la India” [13], D. Suárez “Manuel Aris, el cineasta de la emigración” [14], R. Peña “Con la bici por Japón” [15], R. Peña “Los eslovenos temen que la emigración cambie su cultura” [16], R. Peña “Los políticos sólo valoran a los emigrantes por su capacidad de voto” [17] и др. В одной из этих статей говорится о жительнице Галисии, пытающейся найти работу в Словении и отмечающей свойственную словенцам боязнь слишком сильного влияния эмигрантов на их культуру.

Другая статья посвящена рассказу о жизни в Индии юной галисийки, приехавшей туда в 17 лет на учебу, и ее непростому привыканию к миру Востока.

Из других статей мы узнаем о галисийском журналисте, эмигрировавшем в Уругвай, или о жителе Ла Коруньи, который уехал в Японию к своей

подруге и постепенно осваивает мир Киото, постоянно сравнивая его с родной Галисией.

Помимо устного реферирования данных статей студенты должны найти информацию о странах, где оказались галисийцы, о культуре и традициях этих государств, а также поучаствовать в дискуссии на тему «Диалог Востока и Запада». Один из студентов делает сообщение о Галисии, автономной области, имеющей наряду с испанским второй официальный язык – галисийский. Эта область граничит с Португалией и тесно связана с ней как в географическом, так и в культурно-историческом плане. Также Галисия является одним из центров паломничества христиан-католиков, так как в ее столице, в кафедральном соборе, находятся останки Апостола Иакова (Сантьяго), покровителя Испании. Обсуждение подобных вопросов значительно расширяет лексический запас студентов, развивает навыки профессионального общения, способствует повышению их языкового и культурного уровня.

Таким образом, работа с газетными текстами органично связана с другими видами деятельности: изучением лексико-грамматического материала по базовому учебнику, ролевыми играми, прослушиванием музыки, просмотром иллюстративного материала. Пресса знакомит студентов с живым современным языком и помогает достижению целей, поставленных для каждого конкретного уровня по системе европейского стандарта.

Примечания

1. Apuntes de Estética (20.02.2012). URL: <http://apuntesestetica.over-blog.es/article-maquillaje-segun-el-tono-de-piel-99720335.html>
2. El Mundo (24.11.2010). URL: <http://www.elmundo.es/elmundo/2010/11/24/espana/1290603658.html>
3. Telemadrid (17.02.2013). URL: <http://www.telemadrid.es/?q=cifrasyletras>.
4. Qué! (01.02.2006). URL: http://www.coam.org/pls/portal/coam_noticias.pkb_noticias_admin.abrir_adjunto1?p_id=8054.
5. Qué! (31.01.2006). URL: http://www.coam.org/pls/portal/coam_noticias.pkb_noticias_admin.abrir_adjunto1?p_id=8075
6. El Mundo (15.02.2013). URL: <http://www.elmundo.es/elmundo/2013/02/15/internacional/1360949320.html>
7. El Mundo (20.02.2013). URL: <http://www.elmundo.es/elmundodeporte/2013/02/20/futbol/1361386283.html>
8. El País (22.02.2013). URL: http://ccaa.elpais.com/ccaa/2013/02/22/paisvasco/1361537878_641940.html
9. El Mundo (27.04.2011). URL: <http://www.elmundo.es/elmundo/2011/04/27/cultura/1303887861.html>
10. Matute A. M. Cosas sin nombre. M.: Editorial Ráduga, 2001. 208 с.
11. ABC (30.01.2013). URL: <http://www.abc.es/cultura/20130130/abci-excelencia-calidad-austeridad-programa-201301292010.html>
12. El País (15.02.2013). URL: http://cultura.elpais.com/cultura/2013/02/15/actualidad/1360952321_730166.html
13. La Voz de Galicia (11.03.2008). URL: <http://www.lavozdeg Galicia.es/lavozdelaemigracion/2008/03/11/00031205248776947482887.htm>
14. La Voz de Galicia (24.06.2008). URL: <http://www.lavozdeg Galicia.es/lavozdelaemigracion/2008/06/24/00031214306661920287940.htm>

15. La Voz de Galicia (26.12.2007). URL: <http://www.lavozdegalicia.es/lavozdelaemigracion/2007/12/26/00031198676277911976806.htm>

16. La Voz de Galicia (03.01.2008). URL: <http://www.lavozdegalicia.es/lavozdelaemigracion/2008/01/03/00031199361963893351595.htm>

17. La Voz de Galicia (01.02.2008). URL: <http://www.lavozdegalicia.es/lavozdelaemigracion/2008/02/01/00031201888845138885124.htm>

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ

А. В. Николаев

WEB International English Language School (г. Нанкин)

Причины возникновения наиболее частотных ошибок у китайских студентов, изучающих английский язык, и рекомендации к их устранению

В статье рассматриваются проблемы преподавания английского языка китайским студентам с грамматической, лексической и коммуникативной точки зрения, а также затрагивается культурологический аспект овладения английским языком.

Ключевые слова: ошибки, фонетика, морфология, лексика, синтаксис, преподавание, методика.

В рамках сравнительного языкознания языки подразделяются на алфавитные и иероглифические. Китайский язык – иероглифический; каждый иероглиф имеет собственное чтение, тон, значение, а также может являться частью более сложного слова. Лексикографически слова в китайском предложении записываются без пробелов; предложения разделяются точками.

Обучение письменности в китайской школе основано на заучивании (зазубривании) написания иероглифа и тона его чтения. В связи с этим иероглиф, который ученик не учил, будет для него, как правило, нечитаем. То есть при чтении распознавание знаков происходит по принципу «известен/неизвестен».

Обучение чтению иероглифов происходит на основе фонетического написания, 拼音 (pinyin). Данное фонетическое написание основывается на английском алфавите, однако некоторые знаки в нем (j, q) имеют чтение, несхожее с английским.

Соответственно, при обучении китайских учеников английскому алфавиту необходимо обращать особое внимание на произношение букв в изоля-

ции и в сочетаниях (English Reading Rules), а также на то, что английские слова делятся на слоги, что значительно упрощает их чтение. Этот момент весьма важен, так как длина китайских слов, как правило, составляет 2–3 иероглифа, что, в свою очередь, составляет 2–3 слога. В условиях такой лингвистической традиции многие китайские ученики «боятся» длинных английских слов и отказываются их читать.

Принцип «известен/неизвестен» также широко практикуется китайскими студентами при изучении английского языка. Работает это так: написание и чтение английского слова запоминается, как если бы это был один иероглиф, а не набор букв, актуализирующий набор фонем. Как правило, китайский ученик не подозревает о возможности прочтения **любого** английского слова при помощи базового алфавитного навыка. Практика показывает: при чтении текстов ученики останавливаются перед словом, которое они не могут распознать, и ждут подсказки учителя, не пытаясь прочитать это слово согласно правилам чтения.

В данном случае правильным педагогическим приемом будет слоговое написание «неизвестного» слова на доске и напоминание (объяснение) ученикам правил чтения с последующей просьбой прочитать слово. Ученики должны прочитать слово сами, убедившись в том, что значение слова и его «известность» не влияют на их способность к чтению данного слова.

Морфологически китайский – изолирующий язык, не требующий согласования членов предложения. Каждое слово имеет свою фиксированную форму, которая не изменяется ни в каком грамматическом контексте: ни при смене лица: 我来了(wo lai le – ‘я пришел’), 他来了(ta lai le – ‘он пришел’), 你来了(nimen lai le – ‘вы пришли’); ни при смене времени повествования: 我昨天来了(wo zuotian lai le – ‘я пришел вчера’), 我天天来(wo tiantian lai – ‘я прихожу каждый день’), 我明天来(wo mingtian lai – ‘я приду завтра’).

Данная структура языка обуславливает следующие ошибки, которые китайские студенты делают при говорении и письме на английском языке:

1) отсутствие окончания (-s) в третьем лице единственного числа настоящего времени глаголов: I live – He/She/It lives;

2) несоблюдение временных форм глаголов: I arrived – I usually arrive... – I will arrive.

Отсутствие префиксов и постфиксов в китайском языке затрудняет понимание студентами однокоренных слов и приводит к употреблению неверной части речи в предложении (например, *He is very fashion). В китайском языке одна словоформа может занимать разное место в предложении и выполнять при этом функции разных частей речи, например: 她真美 (Ta zhen meili) – She is **a beauty** / 美一下 (Meili yixia) – **Beautify** oneself / 天气很美 (Tianqi hen meili) – The weather is very **beautiful** / 她唱歌唱得很美 (Ta chang ge chang de hen meili) – She sings **beautifully**.

Помимо неверного употребления частей речи, это также делает сложным процесс изучения английского языка для китайских студентов, так как

они будут заучивать “beauty” и “beautify” как два разных слова, не связанных между собой, а не как производное одного от другого. На практике это значит, что ученик, имеющий слово “beauty” в активном вокабуляре, необязательно поймет значение слова «beautify», если это слово не было заучено им раньше.

Синтаксически структура простого китайского повествовательного предложения имеет некую степень сходства с подобной структурой в английском языке (подлежащее – сказуемое – дополнение), однако стоит обратить внимание на наречия степени (например “very much” и “at all”) и их положение в предложении. В китайском предложении эти наречия ставятся непосредственно перед тем, что они модифицируют: 我很喜 ▪ ▪ 摩托 ▪ (Wo hen xihuan qi motuoche), в то время как в английском языке они «замыкают» предложение: I like to ride motorbike **very much**. Интерференция на грамматическом уровне приводит к возникновению в речи таких структур, как *I very like..., искоренение которых – очень долгий процесс.

Отдельно стоит выделить распространенную ошибку – контекстное несоблюдение гендерных местоимений: *I love my Mother, *he* is a very nice woman. Причиной возникновения этой ошибки является тот факт, что все три гендерных местоимения в китайском языке имеют одинаковое произношение: 他 (ta – ‘он’), 她 (ta – ‘она’), 它 (ta – ‘оно’). Исправление данной ошибки требует от преподавателя особенного внимания и терпения.

Обучение лексике английского языка в китайском вузе, как правило, сводится к выдаче студентам «словесных листов (свертков)» (新 ▪ 卷), которые обязательны к запоминанию. После заучивания лексики, представленной в этих «листах», ученики пишут тест на употребление выученных ими слов. По результатам теста материал считается усвоенным (более 60% теста выполнено верно) либо неусвоенным (менее 60% теста выполнено верно). Неусвоенный материал подлежит повторному заучиванию с повторным написанием теста.

Лексический материал, представленный в данных «листах», нейтрален, не имеет какой-либо эмоциональной окраски и, как правило, принадлежит не к разговорному, а, скорее, к «книжному» английскому языку. Помимо этого, он не обновляется так часто, как обновляется словарь «живого» английского языка и, соответственно, представляет далеко не актуальный материал для изучения.

Частотность употребления слов в разговорном английском языке также не имеет значения для составителей этих «листов» (как правило, это печатные дома местных университетов), что нагружает студентов лексикой, которую у них нет шанса употребить либо встретить при разговоре с носителем языка в оригинальной языковой обстановке.

Как было указано выше, китайский язык не имеет согласования по родам/числам/падежам; все слова в нем представлены в фиксированной форме и распознаются по принципу «известно/неизвестно». Подобная языковая

среда не способствует формированию механизма догадки в родном языке и, соответственно, переносу этого механизма на другой язык при его изучении.

Из вышесказанного следует, что при отборе изучаемой лексики преподаватель должен руководствоваться такими факторами, как ее актуальность, частотность ее употребления и разговорная направленность. При изучении лексики необходимо широко использовать контекстную семантизацию, а также наглядный материал: видео, картинки, жесты и т. д. Практика показывает, что использование словаря на уроке для семантизации новой лексики не приводит к усвоению этой лексики учениками: так как словарь «знает» перевод, нет необходимости держать значение слова в голове.

Что касается перевода, большое количество англоязычных брендов, марок и топонимов транслитерируются в китайском языке при помощи иероглифов, которые, будучи составлены вместе, имеют произношение, схожее с английским звучанием исходника: Bentley – 宾利 (binli); Coca-Cola – 可口可 (kekoukele); Los Angeles – 洛杉 (luoshanji). В связи с этим в затруднительной коммуникативной ситуации (поиск слова) китайский студент не будет искать синонимы либо пытаться объяснить концепт описательно. Вместо этого он употребит оригинальное китайское слово, что приводит к возникновению лакун в непосредственном общении и так называемого «китайского английского»: Open the 门 (men), please.

Будучи приверженцами прямого пословного перевода, что обуславливается фиксированной структурой родного языка, китайские студенты, как правило, лишены изобретательности в перефразировании высказываний и в описательном подходе к толкованию слов.

Исходя из вышесказанного преподаватель должен развивать навык лингвистической догадки у китайских студентов, а также должен работать над активной синонимией в их словарном запасе, что значительно облегчит им овладение английским языком. Рекомендуется объяснение концептов «другими словами», подбор парафраз, выполнение описательных упражнений. Не рекомендуется экстенсивное использование студентами электронных словарей на уроке. Контекстное введение вокабуляра, сопровождаемое наглядным материалом, также способствует быстрому его запоминанию.

Всем известно, насколько важна коммуникативная составляющая языка. Любой язык – это навык, и профессионализм использования данного навыка напрямую зависит от частоты его использования. Однако в системе китайского образования английский язык рассматривается скорее как теоретический предмет, нежели как практически направленный тренинг. Причиной тому является как переполненность классов и групп (40–50 студентов на преподавателя), так и отсутствие выработанной методики преподавания английского языка носителям китайского языка как родного. До 90-х годов XX века английский язык в Китае не являлся приоритетной дисциплиной и был представлен в программе вузов минимумом часов. И сейчас, двадцать лет спустя, методика преподавания английского языка в Китае находится на

зачаточном уровне и, как правило, опирается на зарубежные учебные материалы и методические пособия, применение которых на практике крайне затруднительно вследствие перегруженности классов и недостаточной профессиональной подготовки преподавателей. В подобной системе обучения коммуникативный аспект английского языка не развивается.

Помимо методических причин, предпосылкой к коммуникативному барьеру для китайских студентов является их природная скромность: «Я не очень умею говорить на английском языке». Это сковывает студентов, давая им ментальную установку на неумение. Типичный китайский студент будет постоянно ссылаться на недостаточность своих знаний английской лексики или грамматики, оправдывая перед самим собой «невозможность» говорения на этом языке.

Исходя из этого очевидно, что прежде всего преподаватель должен объяснить ученикам, что знание «всего английского» невозможно и не является необходимостью для успешного обмена информацией. Преподаватель также должен уделять время наращиванию «языковой уверенности» (language confidence) студентов. Осознание учениками собственного умения доносить до реципиента смысл на английском языке позволит им раскрепоститься и не фокусироваться на языковом барьере, а ставить перед собой задачу его преодолеть.

Сравнивая коммуникативные модели китайского и английского языков, можно заметить, что китайский язык более экономичен: основу диалога в нем составляют короткие неполные высказывания, в то время как в английском языке диалог более развернут и персонализирован.

При работе с китайскими студентами над непосредственной коммуникацией на английском языке преподавателю рекомендуется обратить особое внимание на «полные ответы» и наличие последующих вопросов. Диалогические упражнения во время ведения урока также дают возможность ученикам почувствовать себя участниками непосредственного общения.

При работе с группой китайских учеников необходимо помнить о некоторых культурологических аспектах китайской коммуникации. Так, например, вопрос, заданный группе, – это вопрос, не заданный никому конкретно. Ответа на подобный вопрос ждать не стоит. При вопросительном обращении преподавателя к аудитории рекомендуется выделить ученика / группу учеников, которым этот вопрос адресован, так как персонально направленный вопрос заставит ученика / группу учеников сгенерировать ответ.

Помимо этого, многих преподавателей ставит в тупик нежелание учеников, обладающих обширными знаниями и коммуникативной базой английского языка, общаться в группе. Причина тому – концепт «потери лица» (丢脸 – diu lian), то есть такой ситуации, в которой ученик при всей аудитории не смог дать ответ либо дал неправильный ответ, чем опозорил себя, то есть «потерял лицо». Боязнь ошибки является большим препятствием в развитии актуального коммуникативного навыка для многих китайских учеников. Соответственно, преподаватель должен объяснить, что ошибка в тре-

нинге/на практике есть закономерный фактор обучения и она не должна влиять на социальное восприятие ученика его коллегами. Здесь стоит отметить, что «публичное порицание» и «публичное осмеяние» учеников, допустивших ошибки на уроке, до сих пор практикуются некоторыми школами, что лишь интенсифицирует концепт «потери лица».

При работе с китайскими учениками следует обратить внимание на их склонность выражать простые концепты при помощи излишне усложненной лексики. Исторически сложилось так, что критерием образованности и красоты речи в китайском языке является использование пословиц и книжного вокабуляра в разговорной речи, так называемое «украшение речи». Например, сложное предложение, сказанное с использованием неизвестных данной аудитории слов, свидетельствует о высокой степени образованности оратора. Нарочитое усложнение разговорной речи приводит к межъязыковой интерференции на коммуникативном уровне, в результате которой ученик предпринимает попытки «украсить» англоязычную речь.

Однако необходимо отметить, что акт коммуникации является успешным лишь в том случае, если реципиент правильно декодирует посылаемый сигнал. Таким образом, английский язык стремится к упрощению разговорного языка, нежели к его усложнению. Практика показывает, что при подготовке к международным экзаменам (IELTS, TOEFL) китайские преподаватели делают особенный акцент на использовании учениками в письменной и разговорной частях экзамена так называемых «красивых слов». Подобный подход распространяется и на обучение английскому языку в китайских вузах, что в итоге приводит к тому, что при общении слог китайского студента далек от «натуральной речи».

Преподаватель, соответственно, должен обращать внимание на коммуникативную составляющую речи и добиваться как можно более «натурального» ее звучания. Одним из вариантов демонстрирования примеров естественной коммуникации является просмотр отрывков современных англоязычных фильмов с последующим разбором диалогов и работой над созданием подобных диалогов в классе, однако при этом стоит помнить, что видеоматериал, демонстрируемый китайским ученикам, не должен иметь субтитров, так как субтитры вынуждают текстовое восприятие преобладать над аудиальным.

Одним из наиболее проблемных моментов в работе над англоязычной речью с китайскими студентами является ее фонетико-интонационная составляющая. Как известно, стандартный китайский язык имеет четыре тона, которые реализуются syllabически. То есть слово, состоящее из двух и более иероглифов, будет иметь два и более тона, по тону на каждый иероглиф (слог). В английском же языке тон реализуется на протяжении всего предложения, что для китайских студентов является трудным для повторения. Английское предложение также имеет первичные и второстепенные слова, с ударением (эмфазой) на первичных (смысловых) словах. Данное явление способствует наличию у высказывания ритма. В китайском же языке все слова в предложении являются равноударными, что будет побуждать китай-

ских учеников наделять равнозначным ударением каждое слово английской сентенции.

Работа над фонетикой, ритмом и интонацией английского языка может проводиться при помощи скороговорок (tongue twisters) и классических фонетических упражнений (например, минимальных пар).

Отдельно стоит оговорить культурную составляющую обучения английскому языку. Прежде всего, преподаватель должен знать, что определенные английские слова (например, “tomato” или “blush”) могут вызвать реакцию китайских студентов, которая может быть сочтена неадекватной. Причина тому – звуковое сходство вышеупомянутых слов с нецензурной либо табуированной китайской лексикой (так, “tomato” напоминает 他妈的 (ta ma de) – нецензурную китайскую брань, а “blush” напоминает 不拉屎 (bu lashi) – неприличное выражение).

В заключение стоит сказать, что преподавание/изучение языка есть процесс, обусловленный не только системно, но и культурно. Из этого следует, что, параллельно с преподаванием/изучением языка как такового необходимо также воспринимать и изучать культуру (культуры), актуализированные данным языком. Это позволит достигнуть лучшего взаимопонимания разноязычных преподавателей и студентов.

*И. В. Николаева
Pattison English (г. Пекин)*

Проблемы преподавания гуманитарных наук китайским студентам

В статье рассматриваются базовые когнитивные навыки, слабо развитые в среде китайских студентов, культурологические и исторические причины этого феномена, а также способы решения проблемы в формате урока.

Ключевые слова: критическое мышление, перекодировка информации, построение ассоциаций, сбор информации, инициатива.

Как известно, одним из основных отличий гуманитарных наук от точных является возможность существования разных ответов на один и тот же вопрос, различных трактовок одного и того же явления или факта. Проведение дискуссий и дебатов на уроках истории, литературы, иностранного языка и прочих гуманитарных предметов является неотъемлемой частью учебного процесса. Тем не менее организация подобного рода мероприятий может оказаться поначалу затруднительной в китайской аудитории.

В основе этой проблемы лежит отсутствие или же недостаточное развитие навыка критического мышления у китайских студентов. Причин тому множество. На протяжении всей пятитысячелетней истории Китай всегда был авторитарным государством под управлением одной ветви власти, вследствие

чего сам феномен наличия множественных мнений воспринимается как опасность и нежелательное явление. Почитание иерархии и беспрекословное повиновение старшим, к которым, разумеется, относится и учитель, воспринимается как добродетель. Несогласие, в свою очередь, является проявлением неуважения, вследствие чего в сознании китайских учащихся формируется жёсткое разделение на «мнение учителя / автора книги» и неправильное мнение. Нужно также отметить, что в настоящее время весь двенадцатилетний процесс обучения в школах сводится к одной цели – выпускному экзамену Гао Као, от которого зависит поступление в вузы. Основная часть данного экзамена представляет собой тест множественного выбора (multiple choice). Кроме того, в настоящее время в Китае активно делается упор на математику и прочие точные науки. В результате учеников на протяжении всего курса обучения тренируют отличать «правильный» ответ от «неправильного». Помимо этого необходимо отметить ещё одну крайне важную особенность подхода китайской аудитории к обучению. Китайский язык, как известно, принадлежит к иероглифическим, вследствие чего исторически сложился концепт образованного человека как человека, запомнившего наибольшее количество иероглифов и древних стихотворений. До сих пор система образования в Китае опирается на пословное запоминание, переписывание из книг и копирование. В результате центральной фигурой на уроке является учитель, а не ученик. Ученики привыкают ждать «правильных» ответов, запоминать их без проведения какого-либо анализа и повторять цикл сначала на следующем уроке. При получении вопроса, ответ на который не находится в учебнике или лекционном материале, китайские ученики в подавляющем большинстве даже не предпринимают попытки найти информацию во внеклассных источниках.

Исходя из вышесказанного можно выделить следующие пункты, на которые следует обратить особое внимание при обучении китайских студентов предметам гуманитарного цикла.

1. Развитие навыков сбора информации

Несмотря на широкий выбор источников информации в настоящее время, при поиске информации китайские учащиеся не привыкли обращаться к различным источникам по вышеизложенным причинам. Ситуация усугубляется жёсткой цензурой в печати и в Интернете на территории КНР, а также повсеместным нарушением авторских прав. При получении задания из категории «проведите исследование» учащиеся просто копируют имеющиеся в Интернете материалы. Вследствие этого необходимо побуждать учащихся проводить опросы, интервью, собирать фотоматериалы.

2. Развитие базовых навыков критического мышления

Одним из фундаментальных навыков, способствующих критическому мышлению, является чёткое различие факта и мнения. Культурологически сложилось, что в сознании китайцев фактом является информация, исходящая от лица выше по статусу: родителей, учителя, начальника, представителя правительства. Для среднестатистического китайского учащегося идея о том, что факты – это информация, которая должна быть подтверждена статистическими данными или вещественными доказательствами, является но-

востью и открытием. Элементарный вопрос «Как Вы можете доказать, что Вас зовут Джан Ли?» ставит ученика в тупик и приводит к замыканию логической цепочки до состояния «Меня зовут Джан Ли, потому что меня зовут Джан Ли». Помимо этого, привычка повторять и заучивать без аналитической оценки приводит к отсутствию у учащихся концептов «импликации» и «латерально вводимой информации» и навыка их выявления.

Ещё одной особенностью менталитета, нашедшей отражение даже на языковом уровне, является уверенность, что существуют беспричинные явления. На уроках английского языка в китайских школах на вопрос “Why?” (Почему?) часто можно услышать “No why” (дословно «нет почему») (没有为什么 mei you wei shen me). Вследствие этого на уроках следует проводить упражнения на поиск доказательств к фактам, воспринимаемым как аксиомы (например, докажите Ваш возраст; докажите, что Земля – третья планета Солнечной системы; докажите, что собака на фотографии не является Вашим питомцем), проведение шуточных судебных разбирательств (Who moved my cheese?), многоступенчатый поиск причин (Never ending why). Такого рода упражнения позволяют ученикам понять, что информация, не подкреплённая вещественными доказательствами, не может называться фактом.

3. Развитие навыков перекодировки информации

Как уже было упомянуто, в процессе обучения китайские ученики опираются на пословное запоминание параграфов учебника и чтение отрывков классической литературы наизусть. В сознании учеников формируется концепт «Источником знаний в гуманитарных науках является слово, и только слово». Само название таких дисциплин «гуманитарные науки» в китайском языке – 文学 (wen xue) и 文科 (wen ke) содержит базовый иероглиф 文 (wen), который переводится как ‘письмо’, ‘письменная речь’. В результате у учеников отсутствует умение перекодировать информацию из параграфа в график или рисунок и обратно. К примеру, ученикам были даны средний годовой доход американской семьи, средняя стоимость обучения в колледже или университете и факт, что уровень образования среднего американца ограничивается старшей школой (high school). Сделать заключение, что обучение в университете не по карману среднему американцу, не смог ни один из 25 студентов. Преподавателям, готовящим китайских студентов к экзамену TOEFL, также известно, насколько сложно даётся учащимся написание эссе по диаграмме или графику. Чтение статистических данных и выведение заключений для рядового китайского учащегося относится к категории «миссия невыполнима». Вследствие выше-сказанного рекомендуется введение на уроках графиков, статистических данных, фотографий, фильмов и прочих неречевых источников информации с последующим их обсуждением и интерпретацией.

Важно также отметить недостаточно развитые навыки конспектирования у китайских студентов. Введение цветового кода, сокращений, иллюстраций практически не встречается в конспектах китайских учащихся, так как, во-первых, китайский как иероглифический язык не подразумевает со-

кращений и, во-вторых, точное дословное копирование и повторение воспринимается как «правильное» обучение. Эти особенности необходимо учитывать при установке требований и ожиданий в процессе проведения лекций или же заданий на чтение и конспектирование.

4. Развитие навыков построения ассоциаций

Как говорилось ранее, целью всей школьной жизни китайского ученика является получение возможного высшего балла на государственном вступительном экзамене Гао Као, который нацелен на проверку зазубренных за весь период обучения фактов. Любопытно также отметить, что учебники и учебные планы в китайских школах построены не по принципу изучения тем, а по принципу изучения вопросов из тестов предыдущих лет. Например, в плане обучения английскому языку времена группы Continuous не изучаются в сравнении как элементы единой системы, а представляются отдельными фактами, наравне с лексическими единицами. В результате такого «дробления» учащиеся, как правило, не умеют самостоятельно выстраивать логические или же ассоциативные связи между предметами или явлениями, что снижает не только скорость усвоения материала, но и способность генерировать новый материал на основании связей с уже познанным. Решение данной проблемы возможно комплексно. С одной стороны, важно дать понять ученикам, что новая информация может быть присоединена к уже имеющейся (синтез). Для этого крайне важно знакомить учеников с такими инструментами, как brainstorming и mindmapping, позволяющими генерировать идеи по принципам связи. С другой стороны, необходимо обучать учеников базовому навыку группирования элементов или фактов по какому-либо категоризирующему принципу, а также выявлять принцип, по которому некоторое количество элементов было сгруппировано. Для этого можно вводить такие задания, как «Что общего между ... и ...?», «На какие группы Вы можете разделить ...?», «Почему ... и ... относят к одной категории?»

В заключение хотелось бы отметить несколько общих моментов организации уроков предметов гуманитарного цикла. Не стоит ожидать исключительной инициативности со стороны учеников, равно как и активного взаимодействия между учениками. Это обусловлено не сниженным интересом к предмету, как может показаться преподавателю, а авторитарной ролью учителя в китайской школе. Поэтому основной задачей учителя является внедрение интерактивных заданий, стимулирование чувства индивидуальной ответственности на уроке, а также поощрение инициативы, интересных ответов и кооперации учеников между собой и с преподавателем.

Обучение русскому языку китайских стажёров

В статье рассматриваются основные технологии, позволяющие оптимизировать процесс обучения носителей китайской лингвокультуры речевому общению на русском языке.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, коммуникативный полигон, IT-компонент, социальная адаптивность.

Третий учебный год студенты III и IV курсов университета Миньцзу (中央民族大学, г. Пекин, Китай) в рамках включённого обучения проходят семестровую и двухсеместровую стажировку в Институте международного образования Воронежского государственного университета (ИМО ВГУ). В начале каждого учебного года кафедрой русского языка довузовского этапа обучения иностранных учащихся ИМО ВГУ проводится входное тестирование и анкетирование, цели которых – определение уровня подготовки по РКИ, полученной учащимися на родине, и организация обучения стажёров с учётом их когнитивных интересов.

Одним из самых частотных пожеланий студентов университета Миньцзу, приезжающих в ИМО ВГУ, является стремление повысить уровень владения русским языком в таком продуктивном виде речевой деятельности, как говорение. Второе место по частотности пожеланий стажёров из Миньцзу занимает стремление побывать в различных городах Российской Федерации, третье – познакомиться и подружиться с русскими людьми (ср. кит: 读万卷书, 行万里路, 不如阅人无数 – *понимание бесчисленного количества людей лучше прочтения десяти тысяч книг или путешествия в десять тысяч ли*).

Затем, однако, обнаруживается, что самое частотное заявление китайских учащихся носит преимущественно декларативный характер, и в устную коммуникацию стажёры включаются крайне неохотно: готовность к инициативной речи у большинства членов группы практически отсутствует, а реактивная речь редуцирована до частиц и междометий. Исключение составляет один студент-старшекурсник (или одна студентка-старшекурсница), которого (которую) группа стажёров «делегирует» для коммуникации. Выбор учащимися подобной тактики речевого поведения в русскоязычной среде обусловлен прагматической интерференцией родной лингвокультуры (национальной спецификой коммуникативного поведения носителей китайского языка): говорить должен тот, кто старше, умнее, дольше учился, больше знает.

В связи с низкой готовностью стажёров к аутентичному устному речевому общению затрудняется и реализация их желаний, связанных с путеше-

ствиями по российским городам и знакомством с россиянами: первые несколько недель пребывания в России китайцы избегают диалогового взаимодействия, предпочитая на улице и в транспорте пользоваться навигатором, а покупки делать в магазинах самообслуживания.

Стимулировать выход китайских учащихся в речь – задача не из лёгких. Как известно, принудить китайца к чему-либо, в том числе и к коммуникации, достаточно сложно. Одним из подтверждений данной мысли может служить цитата из документального фильма известного писателя-публициста и тележурналиста, дважды лауреата премии «ТЭФИ» Леонида Млечина «Китай: власть над миром?»: «Древняя китайская традиция – не показывать своей заинтересованности в сотрудничестве с иностранцами. Те предложения, с которыми китайцы соглашались, выполняются с поистине волшебной эффективностью. Другие идеи просто растворяются в непробиваемых облаках приторно-вежливых фраз» [1].

Чтобы оптимизировать процесс обучения носителей китайского языка речевому общению на русском языке, нами (по результатам тестирования) разрабатываются индивидуальные дополнительные программы, призванные помочь стажёрам восполнить обнаружившиеся пробелы в знаниях как под руководством преподавателя, так и самостоятельно; осуществляется выбор учебников, соответствующих уровню владения языком и отвечающих запросам китайских стажёров, применяются интерактивные технологии и проводятся внеаудиторные мероприятия, мотивирующие стажёров к преодолению «барьера немоты»: 师傅领进门，修行靠个人 (*учитель открывает дверь, входишь ты сам*).

При выборе учебных пособий предпочтение отдаётся направленным на развитие устной и письменной речи с учётом стилевых разновидностей русского языка, а также пособиям, содержащим актуальные тексты, аутентичные (с точки зрения естественности дискурса) полилоги, подробные лингвистические и культурологические комментарии. Работа с текстами разных жанров и стилей нацелена на формирование у стажёров навыка общения в различных сферах коммуникации (социально-бытовой, социокультурной, учебно-профессиональной, официально-деловой), способности ориентироваться в разнообразных ситуациях общения и осуществлять адекватный выбор языковых и дискурсивных средств.

Наряду с учебными пособиями на традиционных бумажных носителях в обучении китайских стажёров нами продуктивно применяются информационно-коммуникационные технологии. Обязательное включение IT-компонента [2] в преподавание РКИ китайским учащимся продиктовано не только требованиями времени, но и пожеланиями направляющей стороны (по свидетельству работающих в университете Миңцзу российских коллег, в большинстве высококлассно оборудованных аудиторий этого университета отсутствуют традиционные школьные доски и мел).

Активное использование в обучении русскому языку китайских стажёров системы Moodle, имеющей широкий спектр возможностей, позволяет применять разнообразные способы актуализации опорных знаний учащихся, контролировать полученные ими навыки и умения, обеспечивает надёжную обратную связь с преподавателем, предоставляя ему отчёты об ошибках и достижениях каждого из обучаемых, а также даёт преподавателю возможность осуществлять сбор и анализ статистических данных, наглядно отражающих успеваемость стажёров.

Помимо разработанного автором настоящей статьи в рамках Центра электронных образовательных технологий ВГУ (<http://www.moodle.vsu.ru/?redirect=0>) курса, адресованного стажёрам из университета Миньцзу (<http://www.moodle.vsu.ru/course/view.php?id=1890>), в учебном процессе активно используется технически опосредованная коммуникация [3] и социальные сервисы, а также сетевые версии теле- и радиопередач, художественных и документальных фильмов. После ознакомления с видео- и аудиоматериалами стажёрам предлагается создать текстовую расшифровку звучащей в фильмах/передачах речи с последующим обсуждением содержания.

Письменная медийно опосредованная русскоязычная коммуникация, в основе которой лежит симбиоз письменного литературного и устного разговорного языка, служит для китайских стажёров своеобразным «коммуникативным полигоном», совершенствующим самостоятельную работу учащихся, повышающим их самооценку и мотивацию к изучению РКИ, развивающим их когнитивные и креативные способности, позволяющим оптимизировать учебный процесс в целом. Обучение с помощью Интернета и мультимедиа «способствует повышению качества преподавания и расширяет возможности как обучающихся, так и обучаемых: e-Learning стирает грань между занятиями в аудитории и за её пределами, обеспечивает диффузность границ урока, пролонгирует его во времени и пространстве» [4]. Интертекстуальность, высокая степень интерактивности способствуют созданию среды общения, максимально приближенной к реальной, требующей от участников владения стандартами речевого поведения и умения «переключать регистр, понимать, где какой вариант уместен. Это показатель социальной адаптивности» [5].

Формированию «социальной адаптивности» были посвящены и внеаудиторные мероприятия, адресованные стажёрам из университета Миньцзу. Поскольку контекст современной концепции языкового межкультурного образования в условиях глобализации и мультикультурализма предполагает смещение вектора из интралингвистической области в область экстралингвистическую, на изучение языка в сопряжении с иноязычной культурой, особое значение приобретает идея о том, что искусство, культура являются мощнейшим каналом коммуникации. Такие внеаудиторные мероприятия, как «Русский клуб», посещение музеев, выставочных залов, заповедников, муниципальных общеобразовательных учреждений среднего (полного) общего образования, детских школ искусств, музыкальных колледжей и художественных училищ, поездки по городам Золотого кольца

(Суздаль, Владимир и др.), в Москву, Санкт-Петербург, Сочи, Тулу, Курск, Тамбов, Липецк, Елец, живое общение с реальными носителями русской лингвокультуры, гетерогенной с точки зрения гендерной, возрастной и социальной стратификации, дают стажёрам, обучающимся в ИМО ВГУ, ключевое преимущество перед теми студентами университета Миньцзу, которые изучают русский язык на родине вне языковой среды.

Ежегодно письменной формой итогового контроля по русскому языку для китайских стажёров является сочинение, с которым испытуемые успешно справляются.

В 2010–2011 учебном году стажёрам было предложено написать сочинение с опорой на фильм «Какие они, русские?», созданный к V Фестивалю русской речи иностранных студентов вузов России [6].

На письменном экзамене по русскому языку в 2011–2012 учебном году (в связи с отмечавшимся 19 ноября 2011 года 300-летьем со дня рождения М. В. Ломоносова) стажёрам было предложено написать изложение с элементами сочинения по документальному сериалу «Звезда Ломоносова», который учащиеся смотрели, анализировали и обсуждали в течение второго семестра, по следующему плану.

I. Эпиграфом к какой части документального сериала «Звезда Ломоносова» («Родина», «Посвящение», «Марбург», «Возвращение» или «Академия») могут служить слова Альберта Эйнштейна: *«В научном мышлении всегда присутствует элемент поэзии. Настоящая наука и настоящая музыка требуют однородного мыслительного процесса...»*? Почему Вы так думаете? Обоснуйте своё мнение.

II. Какие черты характера отличали М. В. Ломоносова? Что повлияло на формирование его личности? Можно ли утверждать, что просмотренный сериал позволил Вам по-новому осмыслить биографию великого ученого?

III. Какие эпизоды фильма наиболее полно отражают масштабность личности знаменитого «сына России», а какие наиболее ярко раскрывают энциклопедичность его таланта? Насколько, по Вашему мнению, актуальны и востребованны в современном обществе разработанные им проекты и открытия в различных отраслях научных знаний?

В 2012–2013 учебном году китайским стажёрам было предложено написать сочинение на тему «38 недель, прожитых мною в России» по плану:

I. «Дорога, дорога, ты знаешь так много...» (Я проехал по России 6 300 километров).

II. Люди – главное богатство страны (Выдающиеся люди России и её обычные жители).

III. 266 дней в стране изучаемого языка: от стереотипов – к знаниям, от «языковых консервов» – к живому общению.

Контрольно-измерительные материалы устного экзамена состоят из двух заданий, предполагающих чтение и пересказ нового текста (более 400 слов), а также участие в беседе по одной из ранее изученных тем. Содержание контрольно-измерительных материалов (тексты, темы) ежегодно меняется.

В конце обучения многие стажёры изъявляют желание пройти тестирование в рамках государственной тестовой системы по РКИ I и II сертификационных уровней [7; 8]. Результаты тестирования, продемонстрированные стажёрами в 2010–2011, 2011–2012 и 2012–2013 годах, позволяют сделать вывод об эффективности используемой при обучении китайских стажёров речевому общению комплексной методики, основанной на инновационных технологиях, применение которых существенно повысило уровень владения русским языком у китайских стажёров и в целом обусловило рост числа студентов Миньцзу, пожелавших пройти стажировку в ИМО ВГУ в 2013–2014 учебном году.

Примечания

1. Млечин Л. Китай: власть над миром? URL: http://www.youtube.com/watch?v=pp_OnQnsISY (дата обращения: 18.04.2013).

2. Трубочанинова М. Е. IT-компонент в преподавании РКИ // Интернационализация современного университета и его вклад в повышение эффективности экспорта российских образовательных услуг: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 50-летию подготовки специалистов для зарубежных стран в Воронеж. гос. ун-те (Воронеж, 19–20 апреля 2012 г.). – Воронеж, 2012. С. 284–285.

3. Трубочанинова М. Е. Языковая личность в инокультурной среде (по данным русскоязычной технически опосредованной коммуникации носителей китайского языка): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2008. 21 с.

4. Трубочанинова М. Е. Реальная и виртуальная составляющие обучающей среды // Динамика языковых и культурных процессов в современной России: материалы III Конгресса РОПРЯЛ (Санкт-Петербург, 10–13 октября 2012 г.). СПб.: Изд. дом «МИРС», 2012. Т. 2. С. 626–628.

5. Кронгауз М. Ответ диктует матрица // Огонёк. 2013. № 14 (5274). URL: <http://www.kommersant.ru/doc/2165592> (дата обращения: 08.07.2013).

6. Родионов В. В., Радина Л. Б. Фестиваль русской речи для иностранных студентов вузов России: от идеи до воплощения // Интернационализация современного университета и его вклад в повышение эффективности экспорта российских образовательных услуг: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 50-летию подготовки специалистов для зарубежных стран в Воронеж. гос. ун-те (Воронеж, 19–20 апреля 2012 г.). Воронеж, 2012. С. 39–41.

7. Олейникова О. Н., Трубочанинова М. Е. Обучение стажёров из ЦУН (中央民族大学, Китай, г. Пекин): проблемы, итоги, перспективы // Поиск. Опыт. Мастерство: Актуальные вопросы обучения иностранных студентов: сб. ст. Воронеж, 2011. Вып. 15. С. 40–49.

8. Олейникова О. Н., Трубочанинова М. Е. Второй год работы со стажёрами из Minzu University of China (中央民族大学, Китай, г. Пекин): итоги, выводы, перспективы // Поиск. Опыт. Мастерство: Актуальные вопросы обучения иностранных студентов: сб. ст. Воронеж, 2012. Вып. 16. С. 55–61.

Т. Ю. Яровая¹, Шао Наньси²
¹Воронежский государственный университет (г. Воронеж),
²Сычуанский университет иностранных языков (г. Сычуань)

Обучение русской фонетике в китайском вузе в условиях диалектного окружения

Статья посвящена основным этапам изучения русской фонетики в китайском вузе. Особое внимание уделяется классификации фонетических ошибок и причинам их появления в речи.

Ключевые слова: фонетика, фонетический образ русского слова, чунцинский диалект, фонетические ошибки.

История русистики в Китае насчитывает уже более пятидесяти лет. За эти годы в вузах страны накоплен огромный опыт преподавания РКИ. По статистике, в настоящее время в Китае свыше 80 вузов набирают студентов, специализирующихся на изучении русского языка, в том числе 8 вузов имеют докторантуру и 48 – аспирантуру по русскому языку [1].

Мощная база для изучения русского языка и литературы создана и в Сычуанском университете иностранных языков (СУИЯ), расположенном в городе Чунцин. Китайский город Чунцин и российский Воронеж – города-побратимы, их сближает многое, в том числе и языковая ситуация. Язык народов, проживающих на их территории, подвержен влиянию местных диалектов, причём в Китае они выражены настолько сильно, что зачастую жители северных провинций даже не понимают представителей южных и юго-западных районов. Контингент обучающихся русскому языку в СУИЯ составляют студенты из различных провинций Китая, однако большая их часть – «южане».

Как правило, изучение русского языка начинается для студентов с нуля. Начальный этап обучения русскому языку снабжён стабильным учебным пособием «Основной курс русского языка», состоящим из 4 книг. Один учебник изучается в течение одного семестра. Таким образом, полное завершение начального обучения происходит на II курсе.

Первые восемь уроков посвящены фонетике. Основной задачей данного курса является овладение китайскими студентами во многом отличной от родной звуковой системой русского языка. Им предстоит познакомиться с русским алфавитом, запомнить звуковое оформление букв, научиться правильному произношению звуков русской речи, делению слов на слоги, расстановке ударений, построению фраз в определённых интонационных ситуациях (утверждения, вопроса, побуждения и др.). Учебник содержит иллюстрации, где показаны органы речи в момент произнесения того или иного звука. Зрительный образ подкрепляется голосовым сопровождением: пре-

подаватель повторяет звук сам или может использовать аудиозаписи. Звуки объясняются с помощью аналитико-имитационного метода.

На первых уроках отрабатывается произношение гласных *а, о, э* и согласных *п, м, т*. Закрепление изученного материала проходит в процессе отработки произношения отдельных слогов: *ма, па, та* или их цепочек.

Далее изучаются гласные звуки *и, ы*, а также согласные *н, к, с*. Затем вводятся согласные *б, ф, в, д, з, г, х, р*, многие из которых (вместе с ранее изученными согласными) образуют пары по принципу глухости-звонкости: *б/п, в/ф, г/к, д/т, з/с, ж/ш*. Отработка слов, включающих данные звуки, представляется весьма важной работой, от результата которой во многом будет зависеть правильность устной и письменной речи в процессе дальнейшего изучения русского языка. Сложность данной работы объясняется отсутствием в китайском языке корреляции по твёрдости-мягкости и глухости-звонкости.

Начальный этап освоения русской фонетической системы значим и в плане усвоения главных интонационных конструкций. В китайском учебнике их пять:

- 1) Это мама. Папа там (соответствует русской ИК-1);
- 2) Кто это? (ИК-2);
- 3) Это твоя сумка? (ИК-3);
- 4) Это мой дом. А твой? Я приехала из Китая. А ты? (ИК-4);
- 5) Какая хорошая погода! (ИК-5).

Постановка правильного ударения в словах часто вызывает трудности, особенно в словах с большим количеством слогов. В этих случаях рекомендуется транскрибировать слово, специальным значком показывая положение гласного в слоге, который предшествует ударному.

Задания и упражнения по курсу фонетики призваны максимально сократить количество ошибок, которые можно условно разделить на две группы:

1) «общекитайские» ошибки, характерные для представителей всех регионов Китая, например:

а) невозможность произнесения звука *р* (обычно в первые недели изучения); как правило, с этой ошибкой учащиеся со временем справляются. Трудности подобного рода связаны с отсутствием в китайском языке такого звука;

б) неразличение звонких и глухих согласных (особенно в начальной позиции слова): *Даня – Таня, бить – пить, зад – сад*, фамилия *Пушкин* превращается в *Бушкин* и т. п. Причина подобных ошибок кроется в отсутствии категории глухости-звонкости в китайском языке;

в) смешение звуков *с/ш, ч/ц*. Так, слово *овощи* пишется и произносится через «с», слово *очень* – через «ц». Ошибка связана с тем, что в китайском языке отсутствует звуки *ш* и *ч*, но есть [s] и [q];

г) трансформация звука *в* в дифтонг *уо* или *уа*. Слово *Москва* будет произноситься как *Маскуа*, слово *вас* как *уас* и т. д. В китайском языке нет звука *в*, как в русском;

2) «диалектные» ошибки. Данная группа фонетических ошибок сформировалась под влиянием местного – чунцинского – диалекта, о котором необходимо сказать подробнее. Чунцинский диалект – один из многих китайских диалектов, речевая система которого включает 20 начальных согласных, 36 слогообразующих гласных звуков и 4 тона.

Опыт работы позволяет выявить особенности в произношении русских звуков студентами – носителями чунцинского диалекта. Приведём примеры неразличения звуков:

- 1) *ж/з*: «жнать» (вместо *знать*), «мужика» (вместо *музыка*);
- 2) *ф/х*: «фудожник» (вместо *художник*);
- 3) *с/ш*: «ошобенно» (вместо *особенно*), «капушта» (вместо *капуста*);
- 4) *л/н*: «добный» (вместо *добрый*). Дело в том, что звук *р* изначально произносится китайцами как *л*. А поскольку чунцинцы не различают звуки [л] и [н], происходит такая интересная трансформация. В этом же ряду можно отметить и тот факт, что на слух имена *Лина* и *Нина* воспринимаются ими совершенно одинаково.

В заключение нашей статьи хотелось бы подчеркнуть особую важность изучения фонетики на начальном этапе освоения русского языка. Преподаватели-русисты в Китае находятся в постоянном поиске новых путей освоения «фонетической логики в структуре русского слова» для более эффективного освоения данного курса [2; 3]. В последние годы ведутся работы в области мнемоники и мнемотехники, связанной с искусством запоминания слов и текстов, делаются попытки использования «логики обусловленности», когда «артикуляционно-акустическая специфика русского слова связывается с цветовой гаммой» [4].

Работа над фонетическими навыками должна вестись на всех этапах обучения. Но именно от правильного произношения, поставленного на начальном этапе, во многом будет зависеть успех дальнейшего освоения китайскими студентами национальной специфики фонетического образа русского слова.

Примечания

1. Ван Сунтин. Современное состояние и тенденция развития обучения РКИ в Китае // Триста лет русскому языку в Китае. Шанхай, 2011.
2. Любимова Н. А. Фонетическая интерференция. Л., 1985.
3. Тунгусова Г. И. Психические процессы, актуальные для постановки и корреляции русского произношения // Русский язык и литература как средство межкультурного диалога. Улан-Батор, 2002.
4. Ван Лу. Использование цветовой гаммы для установления ассоциативных связей при постановке русского произношения // Триста лет русскому языку в Китае. Шанхай, 2011.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

БАЯРТУЕВА Елена Петровна – кандидат филологических наук, доцент, старший научный сотрудник кафедры английской филологии, Бурятский государственный университет (г. Улан-Удэ, Россия)

БЕЛЯЕВ Андрей Николаевич – кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Башкирский государственный аграрный университет (г. Уфа, Россия)

БЕРЕЗИНА Ольга Александровна – кандидат филологических наук, доцент, кафедра фонетики английского языка, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург, Россия)

ГОРОДЕЦКАЯ Елена Яковлевна – кандидат филологических наук, профессор кафедры профессионально-ориентированных иностранных языков, Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток, Россия)

ГРАДСКАЯ Татьяна Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка переводческого факультета, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова (г. Нижний Новгород, Россия)

ГРИШАЕВА Людмила Ивановна – доктор филологических наук, профессор, кафедра немецкой филологии, Воронежский государственный университет (г. Воронеж, Россия)

ДЕРБЕНЕВА Татьяна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра немецкого языка и методики преподавания иностранных языков, Горно-Алтайский государственный университет (г. Горно-Алтайск, Россия)

ДОНДИК Людмила Юрьевна – кандидат филологических наук, зав. кафедрой немецкого и французского языков и методики их преподавания, Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия (г. Нижний Тагил, Россия)

ЖЕРНОВАЯ Оксана Романовна – кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков и лингвокультурологии факультета международных отношений, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород, Россия)

ИГНАТЕНКО Валентина Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теоретической, прикладной лингвистики, Юго-Западный государственный университет (г. Курск, Россия)

ИЛЬИНА Елена Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент, кафедра европейских языков, Российский государственный гуманитарный университет (г. Москва, Россия)

КЛЕЦКАЯ Светлана Ильинична – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и культуры речи, Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону, Россия)

КРУТСКИХ Анна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра английского языка при факультете права, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (г. Москва, Россия)

КРЫЛОСОВА Светлана Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, Национальный институт восточных языков и культур – INaLCO-Langues O' (г. Париж, Франция)

КУТЯЕВА Ольга Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и теории языка, Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова (г. Абакан, Россия)

ЛЫЧКИНА Юлия Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и культуры речи, Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону, Россия)

МИЗЮРИНА Татьяна Витальевна – аспирант, преподаватель кафедры теории и практики английского языка (науч. рук. – к. ф. н., доц. Г. Р. Власян), Челябинский государственный университет (г. Челябинск, Россия)

МОРГУНОВА Марина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии, Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону, Россия)

НАДОЛЬСКАЯ Ольга Николаевна – кандидат искусствоведения, доцент, Саратовская государственная консерватория (академия) им. Л. В. Собинова (г. Саратов, Россия)

НЕЧЕПОРЕНКО Наталья Михайловна – кандидат филологических наук, учитель английского языка, МБОУ СОШ № 6 (ст. Кущевская, Краснодарский край, Россия)

НИКИТИНА Ольга Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, кафедра романо-германской филологии и методики преподавания, Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого (г. Тула, Россия)

НИКОЛАЕВ Александр Валерьевич – старший преподаватель, WEB International English (г. Нанкин, Китай)

НИКОЛАЕВА Ирина Валерьевна – преподаватель английского языка как иностранного (ESL), Pattison English (г. Пекин, Китай)

НИКОЛАЕВА Ирина Викторовна – кандидат филологических наук, профессор кафедры французского языка, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (г. Москва, Россия)

НИКУЛИНА Ольга Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингводидактики, Московский областной педагогический университет (г. Москва, Россия)

ПАЛАШЕВСКАЯ Ирина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, кафедра романо-германской филологии Института филологии и межкультурной коммуникации, Волгоградский государственный университет (г. Волгоград, Россия)

ПЕТЕШОВА Ольга Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта (г. Калининград, Россия)

ПНЕВА Юлия Сергеевна – аспирант кафедры английской филологии (науч. рук. – д. ф. н., проф. Л. В. Лаенко), Воронежский государственный университет (г. Воронеж, Россия)

ПОВЕТКИНА Юлия Васильевна – старший преподаватель кафедры германских языков и методики их преподавания, Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина (г. Рязань, Россия)

ПТУШКО Светлана Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры основ английского языка, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова (г. Нижний Новгород, Россия)

РОГОВАЯ Наталья Александровна – старший преподаватель кафедры профессионально-ориентированных иностранных языков, Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток, Россия)

СЕЙТЖАНОВ Жеткербай Елубаевич – кандидат филологических наук, зав. кафедрой иностранных языков, Нукусский государственный педагогический институт (г. Нукус, Узбекистан)

СМОЛОНОГИНА Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкой филологии, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург, Россия)

СТАРИКОВА Ольга Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры перевода и межкультурной коммуникации, Курский государственный университет (г. Курск, Россия)

СТЕПАНОВА Юлия Викторовна – аспирант, старший преподаватель кафедры общего языкознания (науч. рук. – д. ф. н., проф. Е. Н. Соколова), Тюменский государственный университет (г. Тюмень, Россия)

СТЕПУТЕНКО Галина Алексеевна – доцент кафедры романской филологии Института филологии и истории, Российский государственный гуманитарный университет (г. Москва, Россия)

СТОРЧАК Мария Владимировна – аспирант кафедры теории языка и межкультурной коммуникации (науч. рук. – к. ф. н., доц. Л. М. Бондарева), Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта (г. Калининград, Россия)

ТАРАНЕНКО Лариса Ивановна – кандидат филологических наук, доцент, кафедра теории, практики и перевода английского языка, Национальный технический университет Украины «Киевский политехнический институт» (г. Киев, Украина)

ТОМАШПОЛЬСКИЙ Валентин Иосифович – доктор филологических наук, профессор, кафедра романского языкознания, Уральский федеральный университет (г. Екатеринбург, Россия)

ТРУБЧАНИНОВА Маргарита Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка довузовского этапа обучения

иностранных учащихся Института международного образования, Воронежский государственный университет (г. Воронеж, Россия)

ТРУСОВА Анна Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры основ английского языка, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова (г. Нижний Новгород, Россия)

ХОДЖАНИЯЗОВА Умида Кулмаганбетовна – ассистент-преподаватель кафедры иностранных языков, Нукусский государственный педагогический институт (г. Нукус, Узбекистан)

ХОДЫРЕВА Елена Борисовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и лингвокультурологии, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород, Россия)

ЧАКИНА Эльвира Андреевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков, Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь, Россия)

ЧАЛЕЙ Ольга Валерьевна – соискатель кафедры западноевропейских языков и переводоведения, Московский городской педагогический университет (г. Москва, Россия)

ЧУРЮМОВА Анастасия Олеговна – аспирант кафедры грамматики и истории английского языка Института иностранных языков (науч. рук. – к. ф. н., проф. А. С. Саакян), Московский городской педагогический университет (г. Москва, Россия)

ШАО НАНЬСИ – кандидат филологических наук, преподаватель, Сычуанский университет иностранных языков (г. Сычуань, Китай)

ЯРОВАЯ Татьяна Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка по обучению иностранных учащихся основных факультетов Института международного образования, Воронежский государственный университет (г. Воронеж, Россия)

ГОТОВИТСЯ К ПЕЧАТИ

Сборник научных статей

«Язык в меняющемся мире»

Проблематика сборника:

- современные языки (все аспекты изучения);
- активные процессы в современных языках;
- язык СМИ и Интернета;
- история языка;
- диалектология, социальные варианты языка;
- текст, его единицы, категории, жанры;
- коммуникация, ее виды, способы, средства;
- термин как особая единица языка, проблемы изучения терминов и терминосистем;
- вопросы авторского языка и стиля;
- перевод, межкультурная коммуникация, лингвокультурология;
- вопросы преподавания языков.

Приглашаются к участию доктора и кандидаты наук, преподаватели вузов, аспиранты, соискатели, магистранты, студенты, включенные в научную работу.

Статьи принимаются до 20 декабря 2013 года по электронной почте: **univers.nauka@gmail.com**

Информационное письмо на сайте: **www.univers-plus.ru** (раздел «Сборники»).

ГОТОВИТСЯ К ПЕЧАТИ

Сборник научных статей

«Жанр. Стилъ. Образ.

**Актуальные вопросы теории и истории
литературы»**

В сборник принимаются статьи, освещающие вопросы теории литературы, посвященные различным аспектам истории русской и зарубежной литературы, а также работы междисциплинарного характера, устанавливающие связь литературоведческой проблематики с проблемными полями культурологии, лингвистики, философии, истории.

Приглашаются к участию доктора и кандидаты наук, преподаватели вузов, аспиранты, соискатели, магистранты, студенты, включенные в научную работу.

Статьи принимаются до 20 декабря 2013 года по электронной почте: **univers.nauka@gmail.com**

Информационное письмо на сайте: **www.univers-plus.ru** (раздел «Сборники»).

Научное издание

НА ПЕРЕСЕЧЕНИИ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

Актуальные вопросы гуманитарного знания

Выпуск 4

Компьютерная верстка *Л. А. Кислицыной*

Макет обложки *А. Ю. Чепурных*

Подписано в печать 15.10.2013 г.

Формат 60×84/16.

Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 15,0.

Тираж 300 экз.

Заказ № 249.

Издательство

Вятского государственного гуманитарного университета,
610002, г. Киров, ул. Красноармейская, 26, т. (8332) 673–674
www.vggu.ru

Отпечатано

в полиграфическом цехе Издательства ВятГГУ,
610002, г. Киров, ул. Ленина, 111, т. (8332) 673–674