

**Минобрнауки России**  
**Федеральное государственное бюджетное образовательное**  
**учреждение высшего профессионального образования**  
**«Астраханский государственный университет»**  
**(ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный университет»)**  
**Институт языка и коммуникативных стратегий предпринимательства**  
**Факультет иностранных языков**  
**Кафедра английского языка и технического перевода ЕИ и ФМИ**  
**Центр научно-технического перевода и методической деятельности**  
**«Вавилон»**

# **ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ**

**Сборник статей**  
**VI международной научно-практической конференции**

*2-3 мая 2012 г.*  
*г. Астрахань*

Издательский дом «Астраханский университет»  
2012

УДК 80  
ББК 81.00  
Я 438

Рекомендовано к печати редакционно-издательским советом  
ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный университет»

*Редакционная коллегия:*

Г.В. Рябичкина (гл.редактор), Н.И. Кривых (зам.гл.редактора)  
Л.Д. Кривых, О.Б. Багринцева, Е.А. Руссу

Язык и межкультурная коммуникация [Текст]: Сборник статей VI международной научно-практической конференции, 2-3 мая 2012 г., г. Астрахань/ сост. О.Б. Багринцева. - Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2012.

ISSN 2078-9858

Вопросы взаимовлияния культур в современном обществе являются значимыми и актуальными. Расширенное современное языковое культурное пространство, немислимое в своей изоляции, рассматривается сегодня как целостная система языков и культур и, несомненно, межъязыковых и межкультурных взаимодействий и трансформаций.

В сборник вошли статьи, освещающие вопросы гендерной, когнитивной лингвистики, педагогики и лингводидактики.

Может быть полезен лингвистам, педагогам, студентам и аспирантам.

© Издательский дом «Астраханский университет», 2012  
© Коллектив авторов, 2012

*All truly wise thoughts have been thoughts  
already thousands of times;  
but to make them truly ours,  
we must think them over again honestly,  
till they take root in our personal experience.*

*Johann Wolfgang von Goethe*

## **СЕКЦИЯ 1 ВОПРОСЫ ВЗАИМОВЛИЯНИЯ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР**

### **ЛЕКСИЧЕСКИЕ СУБСТАНДАРТНЫЕ ЕДИНИЦЫ “SUGAR DADDY” - “ПАПИК” И ИХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ (ПО МАТЕРИАЛАМ ИНТЕРНЕТ ДИСКУРСА)**

О.Б. Багринцева  
Астраханский государственный университет  
г. Астрахань, Россия

Изучение терминологии родства является одним из приоритетных направлений в современных лингвистических исследованиях. Терминология родства изучается с различных позиций: этимологии, классификации терминологии в различных языках, употребления тех или иных терминов родства в различных языковых пластах, а также исследование данных лексических единиц в субстандартном лексическом пласте как английского, так и русского языков.

В связи с тем, что язык изучается с позиции его использования той или иной социальной группой, появляется ряд исследований, характеризующихся возрастающим интересом к проблематике изучения терминов родства, входящих в состав субстандартных лексических единиц [Багринцева 2011: 86]. До настоящего момента терминология родства широко изучалась в рамках фразеологии, что и нашло свое отражение в работах таких лингвистов, как И.В. Зыкова, А.В. Кирилина, В.Н. Телия, А.В. Кунин и др., однако, следует отметить, что с позиции субстандартных лексических единиц данный языковой пласт не подвергался тщательному анализу [Багринцева 2011:87].

Наиболее распространенной лексемой, отражающей семейно-родственные отношения в английском языке является лексема “sugar daddy” и ее русский эквивалент “папик”, исследованию которых посвящена данная статья.

Рассмотрим определения данных лексем, представленные в словарях субстандартной лексики английского и русского языков.

Так, в словаре сленга, представленном в сети Интернет на сайте [www.study.ru](http://www.study.ru), приведено следующее определение лексемы “sugar daddy”: a man who gives a woman money and gifts, usually as part of a romantic relationship. В данном определении представлена следующая информация, что “sugar daddy” – это мужчина, который дает женщине деньги и дарит подарки, в знак своего романтического к ней отношения (перевод наш). В данном определении представлена положительная коннотация, приписываемая данной дефиниции в английском языке.

В качестве примера, приведем предложение, представленное в том же интернет-словаре: My sugar daddy bought me a new car! В данном примере в качестве подарка приводится образ «новой машины».

В анализируемом лексикографическом издании также представлена некоторая информация об этимологии данной лексической единицы: literally, your 'daddy' is your father, but in this phrase 'daddy' refers to any man who takes care of you. And 'sugar' is something that makes things sweet and enjoyable. So a 'sugar daddy' is a man who gives you lots of enjoyable things, like cars and diamonds and money.

Таким образом, в этимологической справке представлена информация о том, что лексема “daddy” имеет значение «отец», но в данном контексте в лексеме «отец» актуализируется одно из основных значений данной лексемы: лицо мужского пола, проявляющее заботу о своих детях. Лексема “sugar” привносит дополнительное значение: вещество, которое все делает сладким и приятным. Сложив оба значения, получаем значение лексемы “sugar daddy” – лицо мужского пола (мужчина), который делает для девушки много приятных вещей, как, например, дарит машины, бриллианты или деньги.

В русском языке данной лексеме по данным интернет-словаря соответствует несколько эквивалентов: пожилой поклонник; богатый покровитель; старый ловелас-богач, “папик”.

В русских эквивалентах отмечается наличие таких прилагательного как «пожилой» и существительного «ловелас», которые в русском языке имеют отрицательную коннотацию.

Наиболее часто из всех вышеприведенных эквивалентов английской лексемы в русском языке встречается лексическая единица «папик».

Так, в словарях современного сленга [<http://teenslang.su/id/5435>] дается следующее определение данной лексемы:

отец;

человек средних лет, иногда с оттенком «обеспеченный, респектабельный, потенциальный любовник».

Таким образом, если сравнивать дефиниции приведенные в словарях субстандартной лексики английского и русского языков, то уже на уровне дефиниционного анализа можно сделать вывод о том, что в дефинициях актуализируются различные характеристики образа, обозначаемого лексемами “sugar daddy” и “папик”. В английском языке лексема “sugar

daddy” обозначает лицо мужского пола, преподносящего девушке дорогие подарки, однако, в определении отсутствует информация о статусе «потенциального любовника». В русском языке лексема “папик” имеет как нейтральное значение «отец», так и отрицательное значение «любовник». В русской языковой традиции значение «любовник» считается отрицательным, так как в сознании носителей русского языка прочно заложен культ семьи и отношения, не закрепленные браком, считаются в обществе недостойными.

Проанализировав сообщения на форумах, на которых обсуждается вопрос: «кто такой папик?», мы пришли к выводу о том, что «папик» - мужчина лет 45-55, имеющий определенное состояние и встречающийся с молоденькой девушкой лет 20. В качестве целей, преследуемых мужчиной, выделяются следующие:

1. предполагается, что ему хочется иметь рядом с собой красивый, благоухающий цветок, благодаря которому также можно подтвердить свой высокий социальный статус;
2. выбирают обычно «полных блондинок» (с моральной и умственной точек зрения), на которых достаточно навесить побольше побрякушек и накупить «шмоток», а больше их ничего не заботит;
3. хочется поймать ускользающую молодость;
4. не хочется видеть рядом с собой взрослеющую женщину с морщинами и изменившимися более прагматичными взглядами;

В качестве основных мотиваций девушки, которая встречается с мужчиной подобного рода, выделяются следующие:

1. девушке интереснее общаться со взрослым мужчиной, имеющим определенный социальный статус, нежели со своими сверстниками;
2. девушка любит мужчину, который рядом с ней, а не охотится за его деньгами.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в русской языковой традиции, а, следовательно, и в сознании носителей русского языка заложена следующая информация об образе «папика». Несмотря на влияние феминистских тенденций, оказывающих значительное влияние на общество, начиная с 60 годов прошлого века, для носителей русского языка вполне приемлемыми являются мечты о праздном существовании за счет богатого ухажера или мужа-миллионера. Однако, наличие «папика» не исключает наличие красивого любовника. В подобной ситуации девушка пытается подстраховаться в случае развода, заключив с мужем-миллионером брачный контракт.

Проанализировав сообщения на русскоязычных форумах, мы пришли к выводу о том, что у современных девушек вызывает недоумение желание выйти замуж за человека, у которого отсутствует машина, квартира и счет в банке. В качестве подтверждения приведем следующий пример: «Не так давно меня озадачила младшая сестра: - Как ты так решилась выйти замуж? Без машины, квартиры, счета в банке?»

1. ?!!!...» [<http://hochu.ua/cat-sex/we-and-men/article-2314>].

Исследователи отмечают, что на формирование подобного мнения значительное влияние оказывают различные реалити-шоу, которыми насыщен телевизионный эфир. В связи с этим истинные взаимные чувства, всепобеждающая любовь отходят на последнее место по сравнению с материальным благосостоянием, социальным статусом и другими земными благами.

Проанализировав ответы молодых девушек на формах при обсуждении темы замужества были выявлены следующие черты типичной подружки «папика»: миленькая девочка, знающая, как представить себя в выгодном свете: наряды, косметика, длинные ухоженные ногти и волосы, отточенные фразы "ни о чем", имеющая «беспроектную» систему ценностей. В качестве примера приведем следующее высказывание: "Замуж? Само собой разумеется! Только никаких там муси-пуси. Чтоб вся недвижимостью-движимостью у него была сразу, чтоб прилично и стабильно зарабатывал. Не скупился! И детьми сразу не напрягал... А любовь? Хорошо, конечно, если он будет намного лучше обезьяны и без плеша... Но даже если так, то зоопарк большой... С соседскими молодыми львами порезвимся..." Таким образом, основными ценностями для автора данного сообщения являются следующие: наличие движимого/недвижимого имущества, стабильный и «приличный» доход, отсутствие детей, непривлекательная внешность.

Как отмечают психологи, в подобных отношениях девушку привлекает зрелость мужчины, которая предполагает уверенность в себе, высокую самооценку, материальную обеспеченность, восприятие внутреннего мира партнера, общечеловеческие ценности.

Также психологи отмечают, что «девушки, уставшие от откровенной недалекости своих ровесников, ищут умных и состоявшихся мужчин. Многие семьи строятся по "детско-родительскому" типу. Психологи отмечают, что в таких отношениях молодой жене важно чувствовать защищенность, покровительство, помощь (материальную в том числе). И, конечно же, интимная сторона вопроса! Юные красавицы, испытавшие весь спектр добрых отношений (в том числе и сексуальных) со своими молодыми кавалерами, с ума сходят от ухаживаний, галантности в театрах-ресторанах и прелюдий в постели, которые демонстрируют кавалеры со стажем. Молодые любовники зачастую заботятся о себе в первую очередь, тогда как седые сексоголики стараются произвести на партнершу умопомрачительное и незабываемое впечатление. Кроме того, имеет место версия, согласно которой робкие и невостребованные в своей возрастной категории мужчины стараются найти себе неопытную юную девочку, дабы та считала его самым непревзойденным в постели (часто в той самой постели оказывается молодая, но неглупая, - воображает-изображает старательно и не жалуется, т.к. подобный "комплекс авторитета" щедро оплачивается; да и всегда можно "обсудить проблемку" на стороне - с любвеобильным и умелым, пока авторитет зарабатывает деньги)...» [www.hochu.ua]

Однако, по данным форумов, выделяется несколько отрицательных черт, присущих образу «папик»:

- ревность. Обычно мужчина средних лет восхищается своей молодой спутницей, балует ее, хвастается ею в присутствии других мужчин. Однако, оставаясь со своей девушкой наедине, он часто устраивает сцены ревности по поводу и без. Женщина может себе ни в чем не отказывать, но каждый шаг ее строго контролируется со стороны ухажера.
- скупость. Через несколько месяцев после свадьбы муж начинает строго контролировать расходы жены на различные спорт-клубы, солярии, фитнес и т. д. На форумах девушки зачастую удивляются: «Как я могла предположить, что такой щедрый и галантный любовник превратится в такого старого хрыча-скупердяя?!!». Причины подобного поведения, как отмечают психологи, может заключаться в том, что молодую жену перевели на строгую экономию, или в том, что у «папика» появилась новая «доца».
- возрастные. В данную группу входят все болезни, которые могут закончиться летальным исходом, при этом на первый план выходит правильно составленное завещание.

Однако, следует отметить, что несмотря на то, что в русской лингвокультуре образ «папик» представляется больше отрицательным, чем положительным, в отличие от английской лингвокультуры, в сообщениях на форумах в большей части из них присутствуют рассуждения о том, что все-таки во главу угла ставится любовь, одинаковые ценности, общие мечты, единый духовный мир.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. [www.study.ru](http://www.study.ru)
2. <http://teenslang.su/id/5435>
3. <http://hochu.ua/cat-sex/we-and-men/article-2314>

## **ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ИСТОРИОГРАФИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

Л.М. Бондарева

Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта  
г. Калининград, Россия

Специфической чертой интерпретации термина «картина мира», активно используемого в современных научных исследованиях, является её вариативный характер, обусловленный множественностью форм реализации подразумеваемого феномена. Если говорить об универсальной картине мира как определённой абстракции, то это предполагает некий

синтез наших знаний о природе и социальной реальности, т.е. об окружающей действительности в целом.

Не вызывает сомнения то обстоятельство, что видение мира, его восприятие и отражение зависят от особенностей сознания субъекта когнитивной деятельности, каковым может являться как отдельная личность, так и группа людей, любой социум, целая нация и т.д. Поскольку, как указывает О.А. Корнилов, «результат осмысления мира каждым из видов сознания фиксируется в матрицах языка, обслуживающего данный вид сознания», представляется возможным выделять такие основные виды языковой картины мира (ЯКМ), как «научная ЯКМ», «ЯКМ национального языка» и «ЯКМ отдельного человека» (1: 4).

Тем не менее, при рассмотрении любой из упомянутых разновидностей ЯКМ, не следует забывать и о том, что их репрезентация осуществляется каждый раз в рамках конкретного типа дискурса, что, соответственно, даёт возможность изучения и анализа ЯКМ с различных позиций и в различных ракурсах.

На наш взгляд, любопытным объектом исследования в данном контексте является *историографический дискурс*, под которым мы понимаем ментально-когнитивный процесс ретроспективного характера, направленный на реконструкцию речевым субъектом фрагментов «чужого», т.е. не пережитого лично, прошлого опыта и материализующийся в обозримом множестве нефикциональных и фикциональных текстов.

Однако сразу же необходимо подчеркнуть, что при включении субъектом в процесс ретроспективной деятельности фрагментов *личного* опыта речь будет идти об ином типе дискурса, а именно о мемуарно-автобиографическом дискурсе, обладающем целым рядом отличительных признаков. Так, одной из его особенностей является гетерогенный характер эксплицированной в нём картины мира, что вызвано онтологической расщеплённостью речевого субъекта на Я повествующее, вспоминающее, и Я изображённое, вспоминаемое, как носителей взаимодействующих между собой, но разных по своей темпоральной маркированности картин мира.

Что касается актуального для нас историографического дискурса, то в его рамках данный признак видится величиной вариабельной, носящей флуктуирующий характер, вследствие чего возникают его различные модификации.

С одной стороны, историограф как речепорождающий субъект может пытаться максимально нивелироваться, полностью «раствориться» со своей индивидуальной картиной мира в реконструируемой картине мира. В этом случае в тексте репрезентируется достаточно гомогенная картина мира, референциально соотносящаяся исключительно с воссоздаваемым прошлым.

С другой стороны, при обработке фактографического материала речевой субъект может открыто заявлять о собственной позиции в отношении изображаемого, «вписываясь» со своей, актуальной для него картиной мира в историческую картину мира.



Наконец, историографы иногда позволяют себе, напротив, «вписывать» картину мира, характерную для определённого этапа коллективно пережитого прошлого опыта, в собственную картину мира, которая становится таким образом фундаментом для осуществления ретроспективной деятельности познающего субъекта. Тогда в историографическом тексте мы имеем дело с *гетерогенной ЯКМ*, расслаивающейся на сферы, условно обозначаемые нами как «ЯКМ-1» и «ЯКМ-2». В данных условиях ЯКМ-1, что аналогично ситуации, возникающей в мемуарно-автобиографическом дискурсе, является проекцией локально-темпорального дисконтинуума релевантной для историографа незавершённой современности, из которой он и ведёт своё повествование, сопровождая его комментариями, субъективными оценками и собственными рассуждениями по поводу изображаемого.

В свою очередь в рамках ЯКМ-2 формируется структура локально-темпорального континуума описываемого прошлого, представляющего собой ментальный реконструкт конкретного фрагмента человеческой истории как результат интенционально обусловленной когнитивной ретроспективной деятельности повествователя.

Стоит заметить, что каждый историограф в процессе научно-исторического познания неизбежно сталкивается с проблемой необходимости принятия решения по вопросу, следует ли открыто заявлять или вообще не заявлять собственное Я в ходе последовательного разворачивания историографического дискурса. В сущности, как справедливо отмечает немецкий исследователь Д. Харт, для любого речевого субъекта реальны лишь три пути обработки исторического материала (2: 16-17):

- «самоуничтожение», т.е. полное нивелирование познающего Я во имя объективности;
- открытая позиция историка, выступающего с прокламацией объективных, исторически значимых идей;
- признание принципиально *невозможной* полноценной объективности при стремлении к историческому познанию.

Совершенно очевидно, что в любом из вариантов историограф, будучи субъектом когнитивной деятельности, «оживляющим» не пережитое им лично реальное прошлое, не может игнорировать сам факт существования некоего эстетического начала, присущего в той или иной мере всем историографическим текстам и вызывающего появление в них элемента переработанного / переосмысленного / додуманного, т.е. по сути недостоверного. В этой связи уже упомянутый Д. Харт с полным основанием констатирует, что история есть конструкт, а не данность: здесь не должно быть фикции, но существуют риторические, поэтические и стилистические компоненты для создания консистентной исторической картины (2: 21).

Известно, что такой творческий подход историографа к изображению реальной действительности, перешедшей в разряд «нереальной» в смысле поступательного движения времени, всегда основан на работе с

соответствующими научными первоисточниками и литературными прецедентными текстами, являющимися результатом функционирования коллективной, или культурной памяти человечества. Однако интерпретативное пространство, которое оказывается в распоряжении познающего субъекта в ходе его исследования различных, иногда весьма противоречивых историографических материалов, является само по себе достаточно обширным. В результате не следует считать историографа «последней инстанцией», поскольку он может в чём-то ошибаться, делать не совсем корректные выводы и т.д. и как человек, и как учёный.

Именно в силу данного обстоятельства порождение историографического дискурса должно всегда осуществляться в условиях перманентного внутреннего контроля со стороны речевого субъекта, ограничивающего таким образом собственный возможный произвол при обращении с реконструируемыми фактами и событиями прошлого.

Теперь попытаемся проследить, как может осуществляться подобная ретроспективная деятельность историографа на материале текста монографии профессора средневековой истории из университета г. Вены Г. Вольфрама «Die Germanen», посвящённой описанию быта и нравов германских племён.

Характерно, что уже в сильной позиции, т.е. в подзаголовке первой главы, автор заявляет о своей интенции строить повествование на базе ЯКМ-1, что достигается за счёт употребления современных терминов, настраивающих читателя на восприятие научного текста, и актуального презенса: «*Vergleiche, Stehsätze, Gemeinplätze, und was sich daraus machen läßt*» (3: 9).

Нельзя не отметить слегка ироничный характер данного подзаголовка, возникающий вследствие сочетания лингвистической лексики и элементов разговорного стиля, представленных во второй части высказывания (*und was sich daraus machen läßt*). Таким способом читателю дают понять, что именно субъект речевой деятельности со своей ЯКМ является тем фактором, который будет определять тональность всего повествования и особенности реконструкции исторического прошлого, воплощённого в ЯКМ-2 как непосредственном предмете изображения.

Следовательно, в анализируемой ситуации представляется возможным говорить о реализации третьей, описанной нами выше модификации историографического дискурса, обладающей наиболее ярко выраженным субъективным характером.

Глагольная форма презенса в его прямой функции, выступающего в роли маркера событий, актуальных для Ich-Origo (термин Карла Бюлера), является ведущей в высказываниях историографа на протяжении всего повествования в рамках композиционно-речевой формы «рассуждение», напр.:

*Die Könige und Völker dieser Reiche **beschäftigen** daher nicht zu Unrecht die Phantasie der Nachwelt, die sich bis heute von deren meteorhaftem Aufstieg und Untergang faszinieren **läßt*** (3: 24);

*Obwohl es keine völlige Gewißheit **gibt**, so hat doch die Annahme viel für sich, wonach die ersten Germanen um die Mitte des letzten vorchristlichen Jahrtausends in einem Raum faßbar **werden** (3: 53);*

*Von einer gewaltsamen Eroberung der jüngsten und einzigen römischen Provinz nördlich der Donau **kann** aber keine Rede sein (3: 78).*

Презенс ЯКМ-1 характерен и для всех конструкций парентетического характера, внедряющихся в план эпического претерита, который релевантен для исторической, т.е. реконструируемой ЯКМ-2, и придающих авторским высказываниям различные оттенки субъективной модальности (сомнения, уверенности, предположительности и т.д.) в сочетании с соответствующими модальными словами:

*Der skandinavische Norden, wozu man **wohl** vor der Karolingerzeit auch die Altsachsen und Friesen zählen **muß**, verharrte in seiner kleinräumigen heidnischen Welt (3: 110).*

Вполне естественно, что субъективность историографа может быть эксплицирована в претеритальном плане ЯКМ-2 - даже при отсутствии презенсных форм - в виде отдельных «модальных штрихов» - лексем с модально-оценочной семантикой (№ 1, 3, 4), синтаксических конструкций разговорного характера (№2), условно-уступительного характера (№2, 3), вопросительных конструкций (№4) и пр.:

*3. **Allerdings** wurde auch das von den Hunnen abhängige Volk nach Westen in Marsch gesetzt und nahm **wahrscheinlich** die von den Vesiern **weitgehend** geräumten Gebiete am linken Ufer der unteren Donau und im südlichen Siebenbürgen ein (3: 95).*

*4. **So vielversprechend** der Vertrag von 382 auch wirken **mochte**, die Goten kamen auch auf römischem Reichsboden nicht zur Ruhe. **Ja, im Gegenteil** (3: 92).*

*5. Mark Aurels Sohn Commodus kehrte **im wesentlichen** zur augusteischen Defensivpolitik an Rhein und Donau zurück, und **zwar wohl** weniger aus Unfähigkeit und Bequemlichkeit als in richtiger Einschätzung der Kräfte des Römerreiches, **mochte dieses auch im Augenblick mit Fug und Recht triumphiert haben** (3: 52).*

*6. **Wohl eher** im September **oder** Oktober **als** im Juli **oder** August 9 n. Chr. brach Varus an der Spitze von drei, **obgleich** nicht vollzähligen Legionen und mit zahlreichen Hilfstruppen auf, um noch vor dem Beziehen der Winterlager am Rhein den (**fingierten?**) Aufstand eines entfernten Volkes niederzuschlagen (3: 41).*

Типичной особенностью проявления ЯКМ-1 в историографическом тексте представляется, далее, функционирование ещё одного вида лексических «переключателей» из прошлого в настоящее, а именно характерного прилагательного *heutig* / наречия *heute*, создающих проспективную направленность в ретроспективном плане повествования, напр.:

*Dieser Sieg an der **heutigen** türkisch-griechischen Grenze schien rein äußerlich den Goten-Sieg von 251 in der Nähe des **heute** bulgarischen Razgrad zu wiederholen... (3: 92).*

Что касается языковой организации КМ-2 как непосредственного объекта изображения, то ведущим признаком здесь, помимо уже упомянутого эпического претерита, вполне естественно, являются разнообразные *слова-реалии*, характерные для изображаемой исторической эпохи (антропонимы, топонимы, хрононимы, названия социальных групп, национальных общностей, предметов быта и пр.):

*Den westlichen Goten gelang am 9. August 378 bei Adrianopel die Vernichtung der oströmischen Hofarmee. Kaiser Valens fiel...* (3: 92).

Поскольку среди слов-реалий, придающих историческому тексту необходимый темпоральный колорит, часто встречаются языковые единицы, незнакомые и непонятные современному читателю, автор «разрыхляет» ЯКМ-2 их «переводом» на современный немецкий язык, употребляя номинации, свойственные языковому потенциалу КМ-1, напр.:

*Ariovist war der erste rex Germanorum, König von Germanen, den die Geschichte kennt* (3: 29).

Иногда историограф, напротив, употребляет слово-реалию в постпозиции, а его современный лексический аналог в позиции antecedента для более быстрого и адекватного понимания читателем сути реконструируемых событий, столь отдалённых во времени:

*In der Vorstellung von der «Teutonischen Raserei» (*furor Teutonicus*) sind alle diese, nicht zuletzt der stoischen Philosophie verpflichteten Wertungen für alle Zeiten aufgehoben worden* (3: 12);

*Hohes Prestige, Charisma und bevorzugte Stellung der germanischen Eliten, in einem Wort ihre *nobilitas*, beruhten auf einer großen Zahl von Vorfahren* (3: 13).

Таким образом, на основании осуществлённого анализа представляется в достаточной мере убедительным вывод о том, что языковая картина мира, реализующаяся в историографическом дискурсе, может обладать ярко выраженным гетерогенным характером. Эта гетерогенность обусловлена синтезом языковой картины мира-1, актуальной для речевого субъекта в период текстопорождения, и языковой картины мира-2 как ментального реконструкта определённых фрагментов человеческой истории, выступающих в качестве непосредственного объекта когнитивной деятельности историографа.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. 2-е изд., испр. и доп. М., 2003.
2. Harth D. Historik und Poetik. Plädoyer für ein gespanntes Verhältnis // Eggert K. (ed.) Geschichte als Literatur: Formen und Grenzen der Repräsentation von Vergangenheit. Stuttgart, 1990. S. 12-23.
3. Wolfram H. Die Germanen. München, 1995.

## МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В КОГНИТИВНОМ АСПЕКТЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПАМЯТИ

Е. А. Газеева, Т. И. Яковлева, О. А. Обдалова

Национальный исследовательский томский государственный университет  
г. Томск, Россия

Интеграция России в мировое пространство связана с поиском новых путей развития личности современного человека, способного свободно ориентироваться в поликультурном мире в процессе взаимодействия с представителями других социокультурных сообществ, понимая и принимая их ценности и смыслы. Способность понимать другую культуру становится важнейшим условием реализации жизненного успеха любым молодым специалистом. В новых условиях целью иноязычного образования является формирование у обучающихся способности участвовать в межкультурной коммуникации. Эта способность зависит от многих факторов, одним из которых является функционирование когнитивных механизмов памяти. Рассмотрим их влияние на способность реализовывать межкультурную компетенцию.

В иноязычном образовании межкультурная компетентность понимается, как способность человека выстраивать эффективную коммуникацию с представителем другой лингвокультуры (Г.В. Елизарова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Л.И. Гришаева, И.Л. Плужник, Е.Г. Фалькова и др.). Эффективность этого взаимодействия будет непосредственно зависеть от знания национальной культуры и владения соответствующим иностранным языком. Кластер таких знаний охватывает социально-культурную информацию, включающую следующие элементы: информацию энциклопедического характера (история, география, политическое устройство и др.); знаковые исторические даты; факты современной реальности: названия памятников культуры, имена выдающихся личностей, основные события современной культурной и общественной жизни и другие знания, отражающие основные ценности и черты общественной жизни конкретного социума. Особую трудность для межкультурного общения вызывают имена собственные, безэквивалентная лексика, обозначение реалий и др. [6; 9; 10].

Средством формирования своего представления о мире у человека выступает язык, в данном случае таким языком выступает какой-либо иностранный язык. Человек создает тот мир образов, который выстраивается между действительностью и им самим, образуя в совокупности картину мира. Язык не просто передаёт в актах коммуникации те или иные знания. Он играет важную роль в накоплении знаний и их хранении в памяти, способствуя их упорядочению и систематизации. Тем самым язык обеспечивает познавательную деятельность человека. В этом проявляется его другая значимая функция, помимо коммуникативной, – его когнитивная функция.

В ситуации межкультурного общения, коммуниканты сталкиваются не только друг с другом как с носителями разных языков, но и с особенностями культур этносов, к которым они принадлежат. Помимо объективных трудностей мы также имеем дело с личностью, обладающей своей индивидуальной целостной информационно-когнитивной системой, которую образуют тесно взаимосвязанные друг с другом сознание, мышление, память и язык. Переработка информации осуществляется в актах мысли. Знания как результаты работы мышления упорядочиваются сознанием, организуются в когнитивные (познавательные) структуры, которые помещаются в память. Интересен тот факт, что наш мозг способен воспринять до 90% зрительной информации, около 6 % звуковой и 4 % по остальным каналам модальности [4].

Согласно определению память – есть «процессы организации и сохранения прошлого опыта, позволяющие его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания» [3]. Память является одним из основных условий формирования умений и навыков, а также приобретения знаний.

Кратковременная (или оперативная) память проявляется как сложное действие, характеризующееся ограниченным временем хранения информации (до 30 с.) и ограниченным количеством удерживаемых элементов. Воспринимая иноязычный дискурс на слух, человек удерживает в памяти оперативные единицы (слова, части предложений, промежуточные результаты мышления при построении предложений), чтобы понять смысл услышанного. Выражая мысль, человек удерживает в кратковременной памяти выбранную структуру и слова до тех пор, пока не сформирует фразу. Кратковременная память является важнейшим механизмом речевой деятельности. В процессе говорения она выступает в качестве одного из условий успешного осуществления речевой деятельности как средство организации и удержания материала [7].

Необходимо помнить, что скорость переработки информации посредством иностранного языка медленнее, чем на родном языке. Поэтому цифра, характеризующая ее объем ( $7 \pm 2$ ), может оказаться значительно меньше. Извлечение опыта из памяти сопряжено с переводом в вербальную (языковую) форму того, что изначально имело неязыковой формат. Вербализация представляет собой перекодирование результатов работы мышления средствами конкретного этнического звукового языка. Следовательно, в памяти, в ее долговременном хранилище, на момент коммуникативного акта уже должны находиться те слова иностранного языка, которые участвуют в вербализации мысли в условиях межкультурной коммуникации [5].

В памяти информация хранится в виде отдельных кластеров или блоков. Они могут быть разными по своему размеру, проявляющемуся в количестве запомнившихся деталей. При воспоминании различные кластеры могут значительно отличаться по количеству слов, которые память конкретного индивида готова актуализировать. Как известно, в среднем

человек запоминает 10 % того, что читает, 20% того, слышит, 30% того, что видел, 50% того, что видел и слышал одновременно, 70 % того, что говорит и 90 % того, что сам делает, следовательно, следующим условием продуктивности произвольного запоминания материала является активность [8].

Индивидуальные различия, основанные на особенностях нервной системы и головного мозга, воспитания и обучения, в уровне развития памяти позволяют также говорить об индивидуальных особенностях памяти. К ним относятся различия в организации памяти, способе и скорости запоминания информации и готовности ее воспроизведения, что играет существенную роль при овладении иностранным языком, который при этом выступает в качестве «проводника в культурное пространство определенного народа» [2].

Представляется важным отметить, что в памяти выделяются три взаимосвязанных процесса: запоминание, сохранение и воспроизведение. Каждый процесс важен для функционирования памяти в целом и оказывает влияние на способность реализовывать межкультурную коммуникацию. Применение специальных методов способствует оптимизации работы памяти. Одним из таких методов является мнемотехника.

Метод мнемотехники получил широкое распространение в настоящее время благодаря своей направленности на использование естественных механизмов памяти с целью контроля за процессом запоминания, сохранения и припоминания информации. Мнемотехника – это система различных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций [11]. Мы приведем несколько приемов мнемотехники [12], которые позволяют установить однозначные связи в запоминаемом, что делает такие связи наиболее эффективными.

Метод «ключевых слов» (keyword method) основан на создании мысленных связей между словами и их значениями. Иностранное слово запоминается в паре со словом родного языка, по звучанию похожим, которое выступает в качестве ключевого слова, и оба запоминаются в каком-нибудь образе. Ключевое слово — это своеобразный узел, концентрирующий в себе всю информацию. Оно служит своеобразным толчком, стимулом к воспроизведению иностранного слова [1]

Техника ассоциативных связей связана со свойством нашей памяти быстрее и прочнее запоминать то, что находится в естественной или логической взаимозависимости. Когда мы включаем слово в уже имеющуюся у субъекта систему связей, в памяти образуются различные группировки, а процесс запоминания приобретает активный характер. По способу формирования ассоциативных связей выделяют: интерактивные, графемные, образные, ассоциативные связи с родным языком, кинетические или двигательные, контрастно-нелепые, естественные и пр.

Таким образом, проведенный анализ позволяет нам утверждать, что восприятие действительности человеком обусловлено культурными, социальными и личностными характеристиками. Сфера межкультурной

коммуникации является наиболее важной областью соединения культурных и личностных особенностей, обусловленных в определенной степени функционированием когнитивных механизмов памяти. Нам представляется важным знать эффективные способы оптимизации работы памяти и уметь реализовывать их для формирования межкультурной коммуникативной компетенции индивида.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Аткинсон Р. Л., Аткинсон Р.С., Смит Э.Е. и др. Введение в психологию. Учебник для университетов: Пер. с англ./ Под ред В. П. Зинченко. М. 1999. 124с. URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/atkin/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/atkin/index.php)
2. Бурцев П.И. Преодоление межкультурных конфликтов при обучении иностранным языкам / П. И. Бурцев // Этнопедагогические аспекты реализации приоритетного национального проекта "Образование". – Якутск, 2007. – С. 54–57.
3. Величковский Б. М. Общая психология. Словарь / под. ред. А.В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: В 6 т. / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. М.: ПЕР СЭ, 2005. 251 с. URL: <http://slovari.yandex.ru>
4. Вершинин Б. И. Мозг и обучение. Методика реализации функциональных возможностей мозга. Учебное пособие. Томск: изд. ТПУ, 2006. 90 с.
5. Гараева М. В. Формирование межкультурной компетенции профильных специалистов в современных российских вузах. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. Ростов-на-Дону, 2006. 24 с.
6. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 352 с.
7. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Кн. Для учителя. 2-е изд. М.: Просвещение, 1985. 160 с.
8. Кривченко Т.А. Невербальная коммуникация как составляющая компетенции общения // Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование) / науч. ред. проф. И.А. Зимняя; Материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130 с. – С. 52–60. – С. 55. URL: [http://pedlib.ru/Books/3/0269/3\\_0269-55.shtml](http://pedlib.ru/Books/3/0269/3_0269-55.shtml)
9. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Тюмень, 2003. 29 с.
10. Фалькова Е. Г. Межкультурная коммуникация в основных понятиях и определениях: Методическое пособие. СПб.: Ф-т филологии и искусств. СПбГУ, 2007. 77 с.



11. Большой психологический словарь. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко, 2003.

12. De-portal.com. Информационный портал о Германии. URL: <http://www.de-portal.com/ru/nemezkiy-jazyk/sovety-izuchajuschim-inostrannye-jazyki/kak-uchitsja/priemu-mnemotechniki.html> (дата обращения: 17.03.2012)

## **МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

О.В. Гурьева

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет  
г. Харьков, Украина

Ведущие тенденции современного образования – стремление к интеллектуализации и профессионализму – приобретают ярко выраженный характер. Обновляются учебные программы, создаются межпредметные курсы, включающие различные аспекты взаимодействия науки, новых технологий, общества, природы и т.д. Несомненно, обеспечение высокого уровня образования и формирование профессионализма требуют быстрой реакции на поток знаний, их квалифицированного анализа, нахождения правильных решений в оптимальные сроки.

Необходимым элементом образования является ориентация вуза на требования рынка труда, усиление его связи с практикой, конкретизация целей и содержания обучения, приближение образования к практическим потребностям экономики. Качеством квалификации должна стать ее гибкость, чтобы специалист мог легко перестраиваться в соответствии с меняющимися требованиями и имел возможность постоянного профессионального роста. Необходимо различать специфические элементы квалификации, характерные для определенной сферы деятельности, и общеобразовательные, которые позволяют специалисту оценивать процессы общественного развития и способствуют расширению его кругозора.

Большинство вакансий на интересную и высокооплачиваемую работу, помимо профессиональных навыков, требует от кандидата хорошего знания иностранного языка. Свободное владение иностранным языком в последние несколько десятилетий стало острой необходимостью для многих выпускников вузов. Английский признан языком профессионального общения в разных сферах деятельности.

Человек живет среди людей. Все его радости и горести, дела и заботы связаны с окружающими. Звоним ли мы по телефону, пишем ли письма, беседуем, обсуждаем проблемы — везде происходит общение. Главная задача делового общения: уметь вежливо и смело, но, в то же время, скромно и с достоинством выходить на людей и знакомиться с ними. Большим

подспорьем здесь является знание образцов или моделей делового общения, знание основных правил перевода с одного языка на другой. Их надо помнить, чтобы, не задумываясь, легко находить форму речевого поведения в любой, даже самой неблагоприятной или тупиковой ситуации.

Виды общения на иностранном языке могут быть разными в зависимости от обстоятельства. Знание основ делового английского позволяет специалисту спокойно уверенно чувствовать себя на презентациях, во время деловых встреч, подписания контрактов, переговоров. Кроме того, зная иностранный язык и умея профессионально переводить с одного языка на другой, любой специалист сможет достичь в своей карьере стремительного роста.

В вузе подготовка специалистов с использованием средств языковой подготовки носит прикладной характер в форме практических занятий. «Одна из целей практических занятий – перевод на более высокий уровень тех знаний, которые ранее были получены в рамках других форм учебной работы» [Алилуйко 2007:47]. Задачи практических занятий, конкретизированные применительно к отдельным видам профессиональной деятельности, способствуют выработке умений и навыков, созданию продуктивных моделей производственной деятельности.

При планировании любого занятия особую трудность представляет проблема подбора средств и методов обучения, адекватных изучаемому материалу. Методы обучения – это «способы совместной деятельности преподавателя и учащихся, направленные на решение задач обучения» [Педагогика 2002:458].

При обучении переводу наиболее эффективными методами можно считать следующие:

1. репродуктивные методы (деловые ролевые игры);
2. поисковые методы (самостоятельная работа студентов, работа со справочной литературой);
3. перцептивные методы (видеоуроки, встречи с представителями англоязычных стран);
4. логические методы (языковые упражнения, case study или анализ конкретной ситуации).

Перевод отличается от других видов речевой деятельности не только тем, что он совмещает аудирование и говорение или чтение и письмо, но и тем, что он осуществляется в условиях двуязычия. Использование лексики иностранного языка в различных формах речевой деятельности порождает потребность студентов в активизации знаний, облегчает процессы «вхождения» в профессиональную деятельность, предоставляет возможности для освоения специальности на более сложных моделях производственных процессов.

Репродуктивный метод характеризуется тем, что учащиеся воспроизводят полученные знания. Необходимая прочность усвоения обеспечивается путем многократного повторения знаний. Репродуктивная

деятельность учащихся должна обязательно сочетаться с творческой деятельностью. А деловые ролевые игры всегда требуют творческого подхода к их осуществлению.

Деловая игра является формой воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности, моделирования профессиональных проблем, реальных противоречий и затруднений, испытываемых в типичных профессиональных проблемных ситуациях.

Часто на практических занятиях по иностранному языку используется такой прием самостоятельной работы студентов, как работа с текстом. Этот же прием весьма уместен и эффективен и при обучении переводу.

Работу с текстом на уроке можно организовать следующим образом: Студенты быстро просматривают текст для получения установки на правильное восприятие содержания текста при последующем его чтении. Время просмотра – 3-5 минут. Затем приступают к особому виду перевода текста под руководством преподавателя: студенты выполняют перевод вслух; в процессе перевода автоматически выявляют связи слов, их подчиненность или главенство и взаимодействие на основе определенных внешних признаков. При таком переводе студент может прогнозировать неизвестные ему ранее слова, исходя из синтаксических и логико-смысловых связей текста. Весь процесс мыслительных операций происходит «открыто», что дает возможность сразу производить коррекцию неправильных действий читающего. Работая над текстом, студенты учатся определять тему текста по ключевым словам и фрагментам, овладевают приемами так называемой «компрессии» текста, обобщения содержания. Самостоятельная работа при данном подходе направлена на расширение словарного запаса, что обеспечивается интенсивной повторяемостью его как в дополнительных текстах, так и в лексико-грамматических упражнениях. Все задания предполагают активное использование языковых средств. Таким образом, студенты обучаются извлекать, обобщать и анализировать профессионально-значимую информацию.

Таким образом, одним из наиболее эффективных путей реализации самостоятельной формы организации учебной деятельности являются дифференцированные индивидуальные задания, которые освобождают учащихся от механической работы и позволяют при меньшей затрате времени значительно увеличить объем эффективной самостоятельной работы.

Перцептивные методы являются методами организации и осуществления чувственного восприятия учебного материала. Видеоурок – один из перцептивных методов. Во время таких уроков отрабатываются навыки устного перевода. После просмотра небольшой части видеотекста студенты осуществляют ее перевод. Сразу же указываются и обсуждаются ошибки, происходит коррекция перевода. Таким образом, каждый студент может попробовать себя в роли устного переводчика. Следует отметить, что

видеофильмы или отрывки из них следует подбирать на профессиональную тематику. Во время просмотра видеофильмов осуществляется активный комплексный тренинг, а именно: тренинг памяти, тренинг переключения с языка на язык, тренировка темпа, работа над лексикой.

Видеометод включает в себе обучающую и воспитывающую функции, что обусловливается высокой эффективностью воздействия наглядных образов. Информация, представленная в наглядной форме, является наиболее доступной для восприятия, усваивается легче и быстрее.

Встречи с представителями англоязычных стран несомненно являются эффективным методом в процессе обучения переводу. Во время таких встреч студенты имеют возможность общения с носителями языка, могут приобщиться к их культуре и традициям. Такие встречи помогают студентам преодолеть языковой барьер, быстрее адаптироваться к разным коммуникативным ситуациям, своевременно принимать нужные решения. Также такие встречи заставляют студентов активизировать их словарный запас как на повседневные темы, так и на профессиональные.

К логическим методам отнесем языковые упражнения предпереводческого и переводческого характера, обеспечивающие формирование переводческих навыков. В эту совокупность должны входить упражнения на преодоление переводческих трудностей, на сопоставление разных вариантов перевода и анализ переводческих ошибок, на перефразирование и интерпретацию исходного текста и текста перевода, на перевод устной и письменной речи. Суть упражнений, в ходе которых вводятся и закрепляются переводческие соответствия, сводится к тому, что на материале одних и тех же текстов, содержащих наиболее употребительную лексику, осуществляются различные виды перевода и пересказа столько раз, сколько необходимо для достаточно твердого усвоения межъязыковых соответствий. Монотонность преодолевается путем постановки каждый раз другого задания.

Без правильно организованных упражнений невозможно овладеть учебными и практическими умениями и навыками.

Еще один метод, который следует отнести к группе логических методов, – это case-study или анализ конкретной ситуации. Метод анализа конкретной ситуации целесообразно сочетать с репродуктивным методом, т.е. методом ролевой игры, после завершения которой происходит обсуждение проделанной работы студентов, анализируются ошибки, делаются соответствующие выводы, либо с перцептивным методом, когда после просмотра видеоматериала также проходит обсуждение и анализ конкретной ситуации. Таким образом, студенты учатся на своих и чужих ошибках.

Преподавание иностранного языка в высшей школе, особенно на старших курсах, должно быть ориентировано на будущую профессию студентов. Справедливость этого принципа не вызывает сомнений. А в процессе обучения переводу у студентов формируются коммуникативные умения, необходимые для их карьеры в будущем.

## ЛИТЕРАТУРА:

1. Алилуйко Е.А. Формирование коммуникативной культуры при обучении иностранному языку / Е.А. Алилуйко // Актуальные проблемы туризма. Сборник научных трудов. Вып.3. – М.: Советский спорт, 2007. – 232 с.
2. Лобышева Т.Г. Формирование профессиональных коммуникативных умений у студентов туристского вуза в процессе обучения терминологическому переводу: автореф. дис. на получение науч. степени канд. пед. наук. – М., 2003. – 28 с.
3. Педагогика. Учебник для студентов педагогических учебных заведений / [под ред. П.И.Пидкасистого]. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 608 с.

## ОТРАЖЕНИЕ КОНЦЕПТА РАБОТА ВО ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

В.Н. Калашникова  
Томский Государственный Университет  
г. Томск, Россия

Исследования вопросов взаимодействия культуры и языка в настоящее время занимают первостепенное место в лингвистике. Это происходит благодаря тому, что в современном гуманитарном знании господствует антропоцентрическая парадигма, т.е. исследования ориентированы на раскрытие "человеческого фактора" в изучаемых явлениях.

В связи с этим особую актуальность приобретают концептуальные исследования, так как концепт является связующим звеном между языком и культурой, "ключом к пониманию аспектов культуры" [3: 8].

Понятие "концепт" пришло в современную науку со времен средневековья и стало активно употребляться в российской литературе с начала 90-х гг. XX века в работах А. Вежбицкой [3], Н.Д. Арутюновой [1], С.А. Аскольдова-Алексеева [2], Д.С. Лихачева [5], Ю.С. Степанова [6] и других, однако единого взгляда на то, что представляет собой концепт, не выработано. Исследованию подвергаются философская и лингвистическая составляющая концепта, и существуют разные подходы к его изучению.

С лингвистической точки зрения, понятие «концепт» позволяет рассмотреть те единицы, с помощью которых мы мыслим о мире, ментальные образования, составляющие категориальную основу языка и создающие обобщенный образ слова, объективируя модель сознания.

Данная работа ставит целью провести анализ концепта *работа* на материале фразеологизмов, а именно пословиц, русского и английского языков. Предметом изучения являются пословицы, отражающие концепт *работа* в русском и английском языках.

Русские фразеологизмы были взяты из сборника В.И. Даля "Пословицы русского народа" [4], английские – из Collins Cobuild Dictionary of Idioms [8] и Oxford Dictionary of Phrase and Fable [10].

В процессе исследования было выявлено 134 пословицы, отображающих данный концепт в русском языке, и 40 – в английском. Мы обнаружили, что в русских пословицах используются следующие три лексемы: *работа* (64 пословицы), *дело* (46 пословиц) и *труд* (24 пословицы). В отличие от русского языка, где разрыв между количеством пословиц, в которых актуализируется та или иная лексема, существует, но относительно невелик, в подавляющем большинстве английских пословиц используется лексема *work* (30 пословиц), остальные пословицы содержат лексему *labour* (7 пословиц) или *business* (2 пословицы).

В большинстве как русских, так и английских фразеологизмов реализуется от одного до четырех значений перечисленных лексем, независимо от того, насколько обширным полем значений обладает определённая лексема. Причем, как правило, наиболее активно используются первые два значения, с явным преобладанием первого. Исключение составляют лексемы *дело* и *work*, в которых примерно в половине идиом актуализируется первое значение, а другую половину разделяют второе, третье, четвертое и пятое значения. В целом, в пословицах обоих языков реализуются схожие значения употребляемых лексем. Для рассмотрения семантики лексем использовались Толковый словарь русского языка Ушакова [7] и Oxford Advanced Learner's Dictionary [9].

В качестве следующего шага мы выявили аспект действительности, реализуемый в каждом фразеологизме, и составили таблицу, сравнивающую количество этих аспектов в процентном соотношении в двух языках.

№	(поРеализуемый частотнос действительности ти употребле ния)	Русский язык		Английский язык	
		аспект	Количество % пословиц, отображающи х данный аспект	Количество пословиц, отображающих данный аспект	%
1	Труд – основа жизни, незанятость делом отрицательно сказывается на человеке	18	13,4	4	10
2	Для обеспечения жизни необходимо трудиться	11	8	5	12,5
3	Работу следует чередовать с отдыхом	8	6	5	12,5
4	Кто не работает, тот не ест	0	0	4	10
5	Труд – лицо человека	11	8	3	7,5
6	Лень можно оправдать	9	6,7	1	2,5
7	Кто мало работает, тот много ест	8	6	0	0
8	Не всегда есть желание трудиться	8	6	0	0
9	Если принялся за работу, то не б откладывай ее	8	4,5	2	5
10	Лучше не работать вообще, чем 0	0	0	2	5

	выполнять бессмысленную работу				
11	Лень – злая сила	0	0	2	5
12	Лень связана с темными силами	0	0	2	5
13	Тот, кто много говорит, как правило, мало трудится	5	3,7	0	0
14	Результат труда зависит от зачина дела	2	1,5	1	2,5
15	Чтобы добиться результатов, нужно рано вставать	1	0,7	1	2,5
16	Труд требует усилий	2	1,5	1	2,5
17	Работа вечна	0	0	1	2,5
18	Работа растягивается на то количество времени, которое отведено на нее	0	0	1	2,5
19	От ленивого человека проку мало	1	0,7	1	2,5
20	Легче сделать дело, чем постоянно беспокоиться о нем	1	0,7	1	2,5
21	Женской работе нет конца	0	0	1	2,5
22	Работа выполняется одним, а3 кормиться его трудом желают многие	3	2,2	0	0
23	В труде необходимо полагаться на себя	2	1,5	0	0
24	Кто как трудится, тот так и кормится	1	0,7	0	0
25	По деятельности и заслуги	1	0,7	0	0
26	Плоды своего труда ценны	1	0,7	0	0
27	Безделье побуждает к действию	1	0,7	0	0

В результате было выявлено, что:

1. Существуют общие для двух языков аспекты значения, реализуемые в идиомах, однако они в большей или меньшей степени различаются процентным соотношением. Их можно разделить на следующие группы:

а) аспекты значения, **практически одинаковые** по частотности в обоих языках: Труд – основа жизни, незанятость делом отрицательно сказывается на человеке; Труд – лицо человека; Если принялся за работу, то не откладывай ее; Результат труда зависит от зачина дела; Труд требует усилий;

б) аспекты значения, количественно **незначительно преобладающие в английском языке** (В скобках приводится количество в процентах сначала в русском, затем в английском языках): Для обеспечения жизни необходимо трудиться (8-12,5); Чтобы добиться результатов, нужно рано вставать (0,7-2,5); От ленивого человека проку мало (0,7-2,5) и Легче сделать дело, чем постоянно беспокоиться о нем (0,7-2,5);

с) аспект значения, количественно **значительно преобладающий в английском языке**: Работу следует чередовать с отдыхом (6-12,5);

д) аспект значения, количественно **значительно преобладающий в русском языке**: Лень можно оправдать (6,7-2,5);

2. Можно выделить аспекты значения, присутствующие **только в английском языке**: Кто не работает, тот не ест (0-10); Лучше не работать

вообще, чем выполнять бессмысленную работу (0-5); Лень – злая сила (0-5); Лень связана с темными силами (0-5); Работа вечна (0-2,5); Работа растягивается на то количество времени, которое отведено на нее (0-2,5); Женской работе нет конца (0-2,5);

3. Можно выделить аспекты значения, присутствующие **только в русском языке**: Кто мало работает, тот много ест (6-0); Не всегда есть желание трудиться (6-0); Тот, кто много говорит, как правило, мало трудится (3,7-0); Работа выполняется одним, а кормиться его трудом желают многие (2,2-0); В труде необходимо полагаться на себя (1,5-0); Кто как трудится, тот так и кормится (0,7-0); По деятельности и заслуги (0,7-0); Плоды своего труда ценны (0,7-0); Безделье побуждает к действию (0,7-0).

4. Четыре **самых частотных** аспекта совпадают **в обоих языках**. Это: Труд – основа жизни, незанятость делом отрицательно сказывается на человеке; Для обеспечения жизни необходимо трудиться; Работу следует чередовать с отдыхом; Труд – лицо человека.

Большее количество аспектов, присутствующих только в русских фразеологизмах, возможно, объясняется значительно большим количеством фразеологизмов в целом.

Особенно интересен тот факт, что в русском и английском языках существуют два противоположно разных аспекта значения. В английском это "Кто не работает, тот не ест", в русском – "Кто мало работает, тот много ест".

Также следует отметить, что в русских идиомах присутствует значительно большее количество идиом, связанных с приемом пищи и едой.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека.- М., 1993.
2. Аскольдов-Алексеев С.А. Концепт и слово. //Русская речь. Новая серия Вып.2 Л., 1928.
3. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. - М., Языки славянской культуры, 2001. - 287с.
4. Даль В. И. Пословицы русского народа: сборник. – М.: Художественная литература, 1957. - 990с.
5. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Известия РАН. Серия литературы и языка. Т.52. 1993, № 1.
6. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. М., 1997.
7. Ушаков. Большой толковый словарь русского языка. М.: АСТ Астрель, 2004.
8. Collins Cobuild Dictionary of Idioms (by Collins Cobuild, Maggie Seaton, Alison Macaulay). - NY.: HarperCollins Publishers Limited, 2011. – 512 с.
9. Oxford Advanced Learner's Dictionary. URL. <http://www.oxfordadvancedlearnersdictionary.com/> (дата обращения: 29.09.2011).
10. Oxford Dictionary of Phrase and Fable. New York. Oxford University Press, 2005.



## ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ КОММУНИКАЦИИ

А.А.Колесников

ФГБОУ ВПО Рязанский государственный университет имени С.А.Есенина,  
Институт иностранных языков  
г.Рязань, Россия

В центре внимания современного информационно-коммуникационного общества стоит человек, его компетенции, способность взаимодействовать с другими людьми, его психоэмоциональная сфера. Именно человек как психофизиологическое и социальное существо является основным объектом изучения социальных и гуманитарных наук. На первый план выходит понятие *личности*. Л.А. Милованова отмечает, что «в науке о роли и месте человека в цивилизации произошло осознание того, что личность может быть соизмерена с миром, что персонален сам мир культуры» [9: 68].

В отечественной психологии изучение этой базовой категории восходит к работам Л.С.Выготского, С.Л.Рубинштейна и А.Н.Леонтьева. Последний, отчасти опираясь на взгляды С.Л.Рубинштейна, определял личность как особое психическое образование, порождаемое деятельностью, протекающей в конкретных социальных условиях [8: 132-133]. Леонтьев подчёркивал, что «...личность человека... создаётся общественными отношениями, в которые индивид вступает в своей деятельности» [8: 135].

В философии и культурологии на первый план выступает духовность как важнейшая доминанта личности, своеобразный «нравственный регулятор»: «Духовность, идущая из глубины, и есть сила, образующая и поддерживающая личность» [1: 324].

Систематизируя понимание личности с позиций педагогики и дидактики, В.С.Леднев пишет, что «личность – это человеческий индивид как носитель сознания, как существо, способное к трудовой и познавательной деятельности» [6: 6].

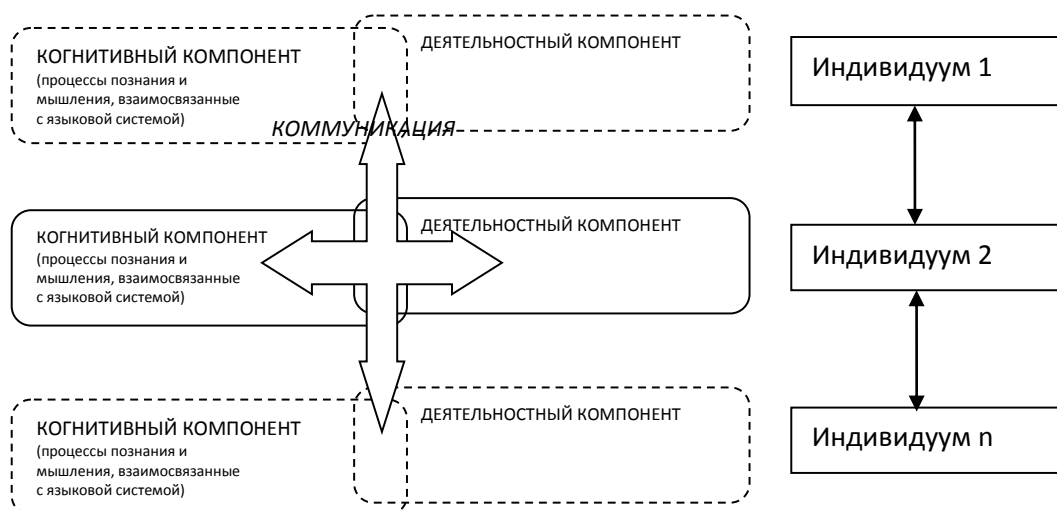
Антропоцентрическая и личностно-ориентированная парадигмы развития филологии, лингвистики, философии, социологии и других наук обусловили ввод понятия «языковая личность» в научный дискурс. Причины, по которым этот термин был введён в обиход, очень подробно описаны в литературе (см., например, Г.И.Богин 1984; Н.Д.Гальскова 2000; В.И.Карасик 1999; Ю.Н.Караулов 1987; Л.А.Милованова 2006; К.Ф.Седов 2004; И.И.Халеева 1989; И.М.Шейна 2009 и др.), поэтому мы не будем подробно на них останавливаться. Наиболее существенным (и в некоторой степени спорным) нам представляется понимание этого комплексного термина, который трактуется с позиций психологии, лингвистики, социологии и философии.

Классической концепцией «языковой личности» в отечественной лингвистике и филологии по праву признаётся модель Ю.Н.Караулова, который опирался на исследования В.В.Виноградова, Г.И.Богина, Е.С.Кубряковой и др. Под языковой личностью понимается «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определённой целевой направленностью» [5: 104]. Автор выделяет три уровня в своей модели (0-2): 0) *вербально-семантический*, единицами которого являются отдельные слова, модели словосочетаний и предложений как единицы вербальной сети; 1) *тезаурусный*, единицами которого являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой личности в семантические поля и образующие картину мира, отражающую иерархию ценностей; 2) *мотивационный*, который реализуется в «коммуникативной сети», включает в себя сферы общения, коммуникативные ситуации, деятельностно-коммуникативные потребности [5: 56].

Существуют и другие структурные модели «языковой личности», см., например, Г.И.Богин 1984; В.И.Карасик 2002; И.М.Шейна 2009 и др. Как уточняют некоторые исследователи (И.И. Халеева, Н.Д. Гальскова, И.Ф. Птицына и др.), при взаимодействии с иноязычной средой, а особенно в рамках процесса обучения иностранному языку речь идёт о «вторичной языковой личности» (термин И.И. Халеевой), которую Н.Д. Гальскова определяет как «совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур» [4: 46]. В основу своей концепции «вторичной языковой личности» И.И. Халеева положила модель Ю.Н.Караулова, разработав тезаурусную систему в соответствии с уровнями «языковой личности». Тезаурус-I представляет собой способ формирования языкового сознания и является вербальным компонентом картины мира (что приблизительно соответствует нулевому уровню в терминах Ю.Н.Караулова). Тезаурус-II – это знания о мире, формирующие когнитивное сознание и общую картину мира на уровне концептуальной системы (первый уровень в модели Караулова) [11: 76]. Таким образом, эффективное взаимодействие коммуникантов в условиях иноязычной среды возможно только при сформированной у «вторичной языковой личности» способности «войти» в чужую картину мира.

Научная ценность описанных концепций несомненна; тем не менее, при рассмотрении проблемы с позиций когнитивно-коммуникативной деятельностной парадигмы, возникает вопрос, почему такое комплексное, многомерное понятие личности, включённой в процесс социальных взаимодействий, сводится к единственной лишь её характеристике (хотя, конечно, одной из самых существенных) – языковой? На наш взгляд, овладение системой, структурой и концептуальной сферой какого-либо языка ещё не делает из человека (как биологического существа) личности.

Думается, что *знание* языка как такового, чтение и продуцирование текстов без наличия *коммуникативного* окружения и опредмечивания в *деятельности* даёт лишь самое общее, поверхностное, умозрительное представление о культуре того или иного общества. Как указывает А.Н.Леонтьев, личностью человек становится только в процессе активного взаимодействия и коммуникации с другими представителями социума. «Личность осознаёт себя и вместе с тем познаётся (и определяется) через её инобытие, то есть её *связь с другими личностями...*» [2: 93 – курсив наш, А.К.]. Как нам представляется, личность действительно имеет трёхуровневую структуру, однако, в отличие от Ю.Н.Караулова, мы предлагаем различать в модели личности *когнитивный*, *коммуникативный* и *деятельностный* уровни, положив в основу нашего понимания представления о личности, деятельности и общении в отечественной психологии (см. Л.С.Выготский 2007; А.А.Леонтьев 2003; А.Н.Леонтьев 2005 и др.). Проиллюстрируем нашу точку зрения в виде модели (см. рис. 1).



**Рис. 1.** Модель когнитивно-коммуникативно-деятельностной личности.

Когнитивный уровень обуславливается способностью личности к познанию. Познание означает попытку субъекта создать идеальный образ (или идеальную модель) целостного мира (или фрагмента бытия) в соответствии со своими ценностно-ориентационными и мировоззренческими установками. Познавательные способности личности определяются особенностями её *мышления*, под которым в психологии и физиологии понимают высшую ступень человеческого познания, процесс отражения в мозге окружающего реального мира за счёт двух принципиально различных психофизиологических механизмов: образования и непрерывного пополнения запаса понятий, представлений и вывода новых суждений и умозаключений [10].

В процессе познания личность руководствуется идеальными планами деятельности и общения, прибегая к помощи знаково-символической

системы (в большинстве случаев, языковой), опосредующей *взаимодействие человека с миром и другими людьми* – т.е. мышление и познание непосредственно связаны со второй сигнальной системой. Из этого можно заключить, что язык как система относится именно к когнитивному уровню личности.

Благодаря коммуникативно-деятельностному опыту в сознании личности образуются фреймы / модели отдельных аспектов коммуникации или коммуникативных ситуаций (см. подробнее об этом у Т.А. van Dijk 1987), которые используются и уточняются в ходе дальнейшей коммуникации и деятельности. Это значит, что когнитивные модели не являются чем-то неизменным: они могут модифицироваться под влиянием опыта, деятельности, взаимодействия (интеракции) личности с другими индивидами.

Таким образом, познание как таковое невозможно без двух других компонентов, присутствующих в структуре личности – способности и готовности к коммуникации и деятельности. Все три уровня тесно взаимосвязаны (как это отображено нами в модели), поэтому корректнее было бы говорить о них как о «триединстве». Так, когнитивные процессы активизируются и во время коммуникации, и во время непосредственной деятельности. Коммуникация основывается на сознании и процессах мышления коммуникантов и служит «регулятором» деятельности, в значительной мере определяя и/или видоизменяя её. На наш взгляд, коммуникация может выступать либо как составная часть какой-то деятельности, либо сама являться деятельностью как таковой (при наличии мотивационной, целевой и исполнительной сторон).

Итак, личность как субъект общения включает, на наш взгляд, когнитивный, коммуникативный и деятельностный аспекты. Для краткости мы предлагаем вести речь о *коммуникативной личности*, подразумевая, что коммуникация объединяет собой когнитивный и деятельностный компоненты. Подобная структура личности обуславливает речемыслительную деятельность человека и взаимодействие индивидов в контексте коммуникативной ситуации; однако функционировать описанный механизм может только в том случае, если коммуникативная личность обладает соответствующими *компетенциями*. Компетенции, обеспечивающие эффективную коммуникативную деятельность, включают в себя языковые и фоновые знания, владение коммуникативными умениями и стратегиями, обладание способностью (в совокупности с *готовностью*) к взаимодействию и определёнными личностными качествами, учёт предыдущего коммуникативного опыта, а также мотивацию, необходимую для осуществления общения и взаимной деятельности с другими коммуникантами. Отметим, что в центре внимания современного языкового (лингвистического и филологического) образования находится *процесс формирования и развития коммуникативной личности в совокупности необходимых компетенций*, способствующих реализации различных видов взаимодействия, а также формированию готовности активно участвовать в

процессах коммуникации как элементах общечеловеческой культуры. Совершенно очевидно, что переход на компетентностную парадигму является сегодня главной тенденцией, затрагивающей концептуальный базис системы языкового образования и её целевую основу.

Итак, постановка коммуникативной личности в центр внимания социальных и гуманитарных наук (в т.ч. языкознания и методики обучения языкам) означает смену ракурса рассмотрения проблемы для всех научных областей, занимающихся изучением условий, процессов и результатов общения и коммуникативных взаимодействий, а также проблем обучения языку и коммуникации. Подводя промежуточные итоги, перечислим некоторые аспекты коммуникативной личности в рамках дискурса, которые представляются перспективными для дальнейших исследований:

1) *личностные мотивации*, послужившие побуждением к коммуникации в рамках осуществляемой деятельности и в условиях определённой коммуникативной ситуации;

2) *система ценностей* коммуникативной личности, на основе которой выстраивается коммуникация, или же взаимодействие / конфликт систем ценностей коммуникантов при межкультурной коммуникации;

3) *взгляды, установки, чувства, личностные качества, представления* коммуникативной личности и их отражение в дискурсе;

4) *коммуникативные стратегии и компетенции*, необходимые коммуникативной личности для успешного осуществления коммуникации;

5) *когнитивный аспект коммуникации*, включающий в себя хранящиеся в сознании личности когнитивные модели, фреймы, сценарии, а также представления о регистрах общения, видах дискурса, умение выбрать жанр дискурса, исходя из коммуникативной ситуации;

6) *и другие аспекты*, позволяющие судить об особенностях коммуникативной личности, исходя из их реализации в дискурсивной деятельности.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Бердяев Н.А. О назначении человека. – М.: Республика, 1993. – 383с.
2. Воробьёв В.В. Лингвокультурология. – М.: РУДН, 2008. – 336с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2007. – 352с.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
5. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 264 с.
6. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.
7. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: УРСС, 2003. – 216с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352с.

9. Милованова Л.А. Языковая личность: факторы становления и развития // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2005. – №4. – С.68-77.
10. Физиология человека / под ред. Покровского В.М., Коротько Г.Ф. – М.: Медицина, 2007. – 656с.
11. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). – М.: Высшая школа, 1989. – 238с.
12. van Dijk, T.A. – Episodic models in discourse processing. –
13. In: Comprehending Oral and Written Language. – New York etc.: Academic Press, 1987. – p. 161-196.

## ПОЛИТИЧЕСКАЯ КОРРЕКТНОСТЬ В ЯЗЫКЕ И ДИСКУРСЕ

С. В. Коломиец, Е. В. Медведева  
ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет».  
г. Кемерово, Россия

В XX – XXI вв. идеологический уровень формирования общественного мнения стал основным, и идеологические установки успешно внедряются в общественное сознание с помощью средств массовой информации. На уровне социума контекстом идеологии являются содержание и форма социальной информации. Манипулировать общественным сознанием в первую очередь позволяют публикующиеся материалы в средствах массовой информации.

В связи с возникновением течения политической корректности, которое трактуется как «поведенческий и языковой феномен, отражающий стремление носителей языка преодолеть существующую в обществе и осознаваемую обществом дискриминацию в отношении различных членов этого общества» [8: 94], в русском и английском языках появляются новые гендерно нейтральные лексические единицы. Особенно наглядно этот процесс происходит в американском варианте английского языка. Так в настоящее время в языке американских средств массовой информации наблюдается повсеместное употребление гендерно нейтральных лексических единиц, которые служат для обозначения человека безотносительно к полу: *chairman* > *chairperson*, *spokesman* > *spokesperson*, *cameraman* > *camera operator*, *foreman* > *supervisor*, *fireman* > *firefighter*, *postman* > *post carrier*, *stewardess* > *flight attendant*, *barman* > *bartender* (3; 4; 7).

С помощью использования идеологически выверенной лексики оценка социальной реальности, социальных ролей и явлений подвергается

изменению. Можно предположить с большой долей вероятности, что публицистический дискурс при этом выступает в качестве инструмента власти, инструмента идеологии [1; 3; 6].

Новая гендерная идеология, провозглашающая дополнительные обязанности граждан обоих полов в экономической, политической, культурной, научно-образовательной, социальной сферах жизни общества, формирует посредством СМИ новые социальные стереотипы поведения мужчины и женщины в трудовой и семейной сферах жизни.

Полученные в ходе исследования данные позволяют утверждать, что, в американских и российских газетах все чаще встречаются статьи, посвященные распределению обязанностей мужчины и женщины в ведении домашнего хозяйства, воспитании детей. Так, через призму публикаций в американской и российской прессе все очевиднее становится направленное изменение доминант представленности женщины и мужчины по отношению к семье, когда и мужчина и женщина в равной степени ведут домашнее хозяйство и несут совместную ответственность за воспитание детей. Данный факт подтверждается полученными нами результатами анализа количественной представленности лексем, обозначающих мужчин в аспекте их семейного положения, в публицистическом дискурсе (*husband, father, family man, househusband, stay-at-home dad*). В американском публицистическом дискурсе все чаще употребляются политически корректные выражения, относящиеся к женщине или мужчине, которые оставляют работу, чтобы заботиться о семье. Например, лексема *homemaker* является гендерно нейтральной и заменяет лексемы *housewife* и *househusband, stay-at-home-mum* и *stay-at-home-dad*, которые объективируют гендерный стереотип «женщина - домохозяйка» и несоответствуют гендерным стереотипам о мужчине.

Также была зафиксирована нейтральная презентация женщины, без указания на ее семейное положение через ее номинацию как *Ms. Broueilh*. «*Ms Broueilth, 50, a homemaker and a mother of three, found herself the target of a police investigation and a lawsuit from a French cabinet official because of a comment she had posted online*» [17].

В процессе анализа материала было выявлено употребление гендерно симметричных лексических единиц, актуализирующих мужскую гендерную группу и женскую гендерную группу в профессии, что может свидетельствовать о соблюдении политической корректности в языке американских СМИ. Например, *spokesman – spokeswoman, councilman – councilwoman, priest – female priest, journalist – woman journalist, male supporters, chairman – female board chairman, male soldiers – female soldiers, women voters, newsman - newswoman*.

«*The “Private” sign on the card-room door is gone. The club handbook now lists **female members**, not just **male members**. Women no longer have to rap on the window of the 19<sup>th</sup> Hole bar just to get a Coke*» [14].

«*Women voters responded to the sexist framing of everything that happened, agreed Heather Arnet, executive director of Women and Girls*

*Foundation, Downtown. She noted that after Mrs. Clinton defended her record in the televised debate as being an agent for change, the media portrayed it as angry response. Then her vulnerable moment in the coffee shop was portrayed as an emotional breakdown» [15].*

Были зафиксированы следующие гендерно нейтральные лексические единицы: *flight – attendant*, замещающая *stewardess*; *homemaker*, замещающая *housewife*; *spokesperson*, замещающая *spokesman/spokeswoman*:

*«Brooks, 50, joined the department in 1980. He became first deputy in July 2006. In his new post, he will run a \$ 470 million-a-year department that has more than 5, 000 firefighters. Chicago Firefighters Union President Tom Ryan said Brooks is a respected **firefighter** who is trusted by the union [16].*

***Flight attendant** Doreen Welsh, 59, who was on Flight 1549 when it landed in the Hudson, is also retiring. Welsh, 59, joined US Airways' predecessor airline in 1970. Capt. James Ray, a spokesman for the US Airline Pilots Association, which represents US Airways pilots, said that Sullenberger plans to spend more time with his family in retirement. He will also continue to talk to lawmakers about raising minimum qualifications for pilots and work to lower the maximum number of hours pilots are able to work in a single day, Ray said [18].*

Полученные данные позволяют говорить о том, что в американском публицистическом дискурсе соблюдение политической корректности реализуется посредством актуализации в дискурсе гендерно нейтральных лексических единиц, использования симметричных гендерно маркированных лексем в одном контексте и через употребление меньшего количества лексических единиц, обозначающих мужскую гендерную группу, но имплицитно обе. Тем не менее, необходимо обратить внимание на тот факт, что в американском публицистическом дискурсе не наблюдается и повсеместное использование политически корректных лексических единиц.

В российском публицистическом дискурсе присутствует крайне мало статей, посвященных женщинам, в сравнении с представленностью мужской гендерной группы в российской прессе. Было проанализировано 500 статей российской печатной прессы, из них только 120 были посвящены женщинам. В российском публицистическом дискурсе женская гендерная группа довольно часто номинируется лексическими единицами с маркировкой мужской гендерной группы. В таких случаях установить тот факт, что речь идет о женщине, возможно только по контексту, имени собственному, согласованию подлежащего и сказуемого.

*«Эта девушка давно дружит с А. Розенбаумом. Ее зовут Инна, она **бизнесмен**, директор крупной компании по производству макаронных изделий. Я ее знаю именно как подругу Розенбаума» [12].*

*«Е. Скрынник, **министр** сельского хозяйства: “По производству мяса птицы и свинины РФ идет с опережением и шаг за шагом наращивает объем переработки”» [10].*

*«Однако, по мнению **заместителя директора по научной работе** Института клинической иммунологии СО РАМН Натальи Старостиной,*



для поддержания иммунитета не стоит торопиться с приемом препаратов» [11].

В то же время было зафиксировано несколько лексических единиц с гендерной маркировкой женской группы, посредством слов *женщина*, *вумен*, *леди*.

*«Белорусская бизнес-вумен Ирина Терещенко: “Я не хочу олигарха, но содержать мужчину тоже не буду”»* [13].

*«В Нальчике автоледи стали донорами. Женщины-водители сдали кровь для жертв ДТП»* [11].

*«Валентина Матвиенко — наш ответ Европе, где все больше и больше женщин встают у руля. Из всех руководителей 87 субъектов Российской Федерации она единственная женщина-губернатор, так сказать, “наместница Северной Пальмиры”»* [12].

Полученные данные позволяют сказать, что имеются первые попытки авторов статей российских печатных средств массовой информации соблюдать языковую политическую корректность по отношению к женской гендерной группе, акцентируя тем самым факт того, что и женщины могут занимать ответственные посты в правительстве (женщина-губернатор) и управлять страной (женщина-президент). Как уже было сказано выше, в статьях газет получают актуализацию социально значимые идеологические оценки событий, ценностные ориентации и нормы общественного сознания. Следовательно, зафиксированные в процессе проведенного анализа статей американской и российской прессы политически корректные лексические единицы могут рассматриваться, во-первых, как отражение политики равных прав и обязанностей мужчин и женщин в обществе и, во-вторых, как языковой материал, служащий для преодоления языковой дискриминации в обществе, с дальнейшим закреплением в лингвокультуре равной представленности и мужской и женской гендерных групп во всех сферах общества.

## ЛИТЕРАТУРА:

1. Будагов, Р. А. Язык и культура: хрестоматия в 3 ч. [Текст] / Р. А. Будагов; сост.: А. А. Брагина, Т. Ю. Загряжская. – М.: Добросвет, 2001. – Ч. 1. Теория и практика. – 192 с.
2. Водак, Р. Язык. Дискурс. Политика [Текст] / Р. Водак; пер. с англ. В. И. Карасика, Н. Н. Трошиной; Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена, 1997. – 139 с.
3. Григорян, А. А. Гендерная маркированность имен существительных в современном английском языке [Текст] / А. А. Григорян // «Гендер, язык, культура, коммуникация»: сб. науч. тр. / отв. ред. проф. И. И. Халеева. – М., 2002. – С. 89–91.
4. Каменева, В. А. Гендерно-обусловленные стереотипы в публицистическом дискурсе (на материале американской прессы): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04, 10.02.19. [Текст] / Вероника Александровна Каменева; Кемер. гос. ун-т. – Кемерово, 2005. – 252 с.

5. Рябова, М. Ю. Приемы аргументации властного дискурса [Текст] / М. Ю. Рябова // Концепт и культура = Concept and Culture: мат-лы конф. / отв. ред. Г. И. Лушникова, Л. П. Прохорова. – Прокопьевск; Полиграф–Центр, 2006. – С. 818–825.
6. Рябова, Т. Б. Стереотипы и стереотипизация как проблема гендерных исследований [Электронный ресурс] / Т. Б. Рябова. – 2008. – Режим доступа: <http://ivanovo.ac.ru/alumni/riabova/stereotype.htm>.
7. Харьковская, А. А. Когнитивные аспекты эволюции гендерных маркеров в английском языке [Текст] / А. А. Харьковская // Вестник Самарского гос. ун-та. – 1999. – № 1. – С. 139–143.
8. Цурикова, Л. В. Политическая корректность как социокультурный и прагматический феномен [Текст] / Л. В. Цурикова // Эссе о социальной власти языка / под общ. ред. Л. И. Гришаевой. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2001. – С. 94–102.
9. Комсомольская правда - Февраль 2010.
10. Аргументы и факты - Март 2010
11. Аргументы и факты - Февраль 2010
12. Комсомольская правда - Март 2008
13. Комсомольская правда - Март 2006.
14. USA Today - June 2005.
15. Pittsburgh Post-Gazette - February 2008.
16. Chicago Tribune - May 2008.
17. New York Times - December 2009.
18. USA Today - April 2010.

## МИФОЛОГИЧЕСКИЙ СИНКРЕТИЗМ ИМЕНИ

С.А. Кошарная  
НИУ «Белгородский госуниверситет»  
г. Белгород, Россия

Как пишет Ю.С. Степанов, в культуре соединяются, синонимизируются «слова» и «вещи» [1: 38]. Истоки такого соединения – *синкретизма* – уходят корнями в глубокую древность. Отношение к языковому знаку как к реалии было характерно прежде всего для сакральной (магической, обрядовой) практики. Целый комплекс мифолексем представляют собой эвфемистические названия мифических существ. Это субстантивированные прилагательные *водяной, леший, Кощей* и др., которые по своей сути являются признаковыми, «предикатными», словами. Такие лексемы являются одновременно и номинативными, и дескриптивными.

Как справедливо отмечает В.Н. Топоров [2: 35], «каждое слово первоначально было именем; оно было сакрально и, более того, максимально сакрально». Так, в архаичных традициях (например, в индийской) ритуал,

связанный с рождением, состоит обычно из ряда «под-ритуалов» (один из них – зарождение разума, мудрости как способности *познания*), последним из которых является *имянаречение*, *имяположение*. Новорожденного рассматривают и по разным признакам пытаются угадать, узнать его подлинное имя. Поскольку оно составляет суть человека, оно должно храниться в тайне.

Наличие имени напрямую связывалось с фактом существования, поэтому имя – это проявление экзистенции, или экзистенциальная категория. Имя придавало ребенку статус человека. Неслучайно призрак-двойник, являющийся человеку перед смертью, известен у русских как *безымень*. Безымень во всем похож на человека, но не имеет своего лица и по безличью носит маску того, кем хочет показаться. По русским поверьям, дух младенца, умершего без крещения, считался очень беспокойным – он постоянно носился вблизи человеческого жилья, требуя себе креста и *имени*. Нужно было «угадать» его имя, и привидение покидало свою жертву [3: 208]. У некоторых примитивных народов существует такое наказание, как лишение имени. Суть его заключается в том, что человека, совершившего то или иное преступление, на определенный срок лишают его имени, тем самым на время исключая его из жизни сообщества (или из сообщества живых).

Сакрализация имени собственного была обусловлена их особым назначением и относительной уникальностью референции – они призваны идентифицировать индивидуума и тем самым – в представлениях носителя мифологического сознания – позволяют обратиться к сущности обладателя имени. Помимо этого, имя собственное замещает собой, как бы вбирает в себя всю известную информацию об объекте, и номинация актуализирует эту информацию в сознании адресанта. Таким образом, слово рассматривалось не в качестве условного обозначения объекта, а как его часть.

Сказанное относится не только к именам собственным. Русские имена животных, хищных, опасных для человека зверей даны взамен древних названий, которые нельзя было произносить вслух по соображениям табу: *медведь* («тот, кто ест мед»), *змея* («земляная, ползающая по земле», возможно также «живущая в земле»), *волк* («волочащий») и проч. Табу – это одно из проявлений магии. Например, *безымянный палец*, в отличие от прочих (*большого, мизинца, указательного, среднего*), не имеет имени, что эксплицировано его условным «названием» – *безымянный*, то есть «не имеющий имени». Этот палец оказывается связан в нашей традиции с важным для человека ритуалом – вступлением в брак: обручальное кольцо на безымянном пальце различает холостяков и женатых (замужних), обручальное кольцо на безымянном пальце левой руки носят те, кто находятся в разводе. Эта знаковая функция безымянного пальца, по-видимому, и обусловила его сакрализацию и последующее табуирование его названия.

Именование человека названиями птиц, животных, растений, возможно, также можно рассматривать как табуистические замены, позволяющие сохранять в тайне истинное имя. В то же время, как полагает

Ф.А. Гурбанова [4: 203-204], подобные антропонимы могли возникать в связи желанием родителей видеть своих детей сильными, смелыми и т.д. (например, как сокол, отсюда имя собственное *Сокол*, а затем и фамилия – *Соколов*). Так, у тюркских народов одной из общих особенностей имен этого типа является то, что «имена» хищных зверей и птиц даются только мальчикам, чтобы они были сильными, как «природные» носители этого качества. Однако отмечено и наречение девочек именами птиц (*Лачын* – сокол). Представляется, что подобные именованья у русских, как и у других народов, имели целью сохранение «тайнства» истинного имени.

Христианство не поколебало веры русичей в неразрывность связи имени и его носителя. Это проявлялось в табу на имя, данное при крещении и открываемое на последней исповеди (*исповедь* – открытие сокровенного, скрытого знания, обнаружение знания, на что указывает приставка со значением «извлечения»); табу распространяется также на имя сатаны (отсюда народная традиция не произносить имени черта, чтобы не иницировать его присутствие), Бога – его именование подменяется эпитетами (*бог* – буквально «тот, кто наделяет», «тот кто владеет всем», отсюда *богатый*). С точки зрения носителя мифологического сознания, познав имя, можно познать сущность, а сущность Бога, согласно религиозным догматам, не может быть познана. При этом запрет – табу – накладывается только на слова, а не на понятия. Табуируется имя, а не его содержание. Прямое, истинное название предмета, реалии возможно, но недопустимо. Иногда в результате возникало «табу в квадрате», когда именование табуировалось дважды. Так, в обращении к мифическому хозяину жилища номинация *домовой* (данное наименование уже табуировано) используется редко, она заменяется лексемами *дедушка*, *батюшка* (т.е. мифологизированный предок, родоначальник, глава семьи) и др. Анализ этих «замен» позволяет выявить семантический спектр стоящего за ними образа.

Из особого отношения к имени-знаку, как правило, исходят в процессе этимологизации лексемы *имя*, относимой к древнейшим элементам и до сих пор неоднозначно трактуемой исследователями. По мнению этимологов, в и.-е. *\*en-men-* «имя, название» допустимо выделять предлог *\*en-* со значением «внутри». На этом основании В.В. Сырочкин связывает рассматриваемую лексему с и.-е. глаголом *\*men-* «думать, помнить». Использование данного корня в слове, вербализующем концепт «Имя», представляется вполне правдоподобным (ср., например, лит. *sumineti* – «упоминать», «поименовывать», репрезентирующее синкретизм древнего корня). Следовательно, можно реконструировать архетипическое значение слова *имя* как «упоминаемое, называемое вслух», ср. как аналогию др.-инд. *atipathati* – «называет», *pathati* – «читает вслух», *pathanam* – «упоминание, чтение вслух» [5: 47-48]. В этом контексте *имя* семантически сближается с *числом*, что, вероятно, обусловило сакрализацию числа как особого имени (неслучайно слова *счет*, *учет* и *почет*, *честь*, *почтение* образуются от одного корня). Возможно, в этом причины того, что древнерусское существительное *чисмя*

оказалось в составе того же подтипа древнего склонения на согласный, что и *имя*.

Между тем в рамках мифологической когнитивной парадигмы возможна и иная реконструкция существительного *имя*. В свете концептуальной взаимосвязи понятий «имя» и «знак» можно предположить, что лексема *имя* этимологически родственна глаголу *иметь*: \**jьm-ten* < \**jьto*: *jęti* (ср. *взять*), широко распространенному в древнерусском языке и употреблявшемуся, помимо прочего, в качестве эквивалента, причем более частотного, глагола *быти*. Индоевропейский корень \*-*om-* имел значения «брать», «захватывать», из которых развилось значение «владеть, обладать». Назначение имени состояло в том, чтобы «выхватывать», вычленять объект из ряда других сущностей. В этом ключе *именование* есть *обретение*. Может быть, именно в этой установке – истоки сакрализации и мифологизации имени. Овладеть (мысленно, а отсюда – с точки зрения мифа – и вещественно) можно только тем, что обозначено именем, ибо, воздействуя на имя, мы получаем возможность влияния на сущность объекта. Однако если значение «обретения» уже выражено корневой морфемой, то встает вопрос о семантике основообразующего форманта. Представляется, что в морфе \**-ten* (тот же корень, но на иной степени чередования гласного реконструируется в слове *муж* (\**mǫ žь*) – ‘человек’) нашло отражение «участие» человека в акте именования, здесь эксплицирован субъект «присвоения» того или иного элемента мироздания. Все, что имеет имя (истинное, соответствующее сущности или ложное, вводящее в заблуждение), поименовано человеком.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824 с.
2. Топоров В.Н. Предыстория литературы у славян. Опыт реконструкции (Введение к курсу истории славянских литератур). – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1998. – 320 с.
3. Русский демонологический словарь / Автор-составитель А.Н. Новичкова. – СПб: Пб. писатель, 1995. – 640 с.
4. Гурбанова Ф.А. Развитие антропонимической культуры тюркоязычных народов // Язык и культура. Тезисы докладов Международной научной конференции. – М., 2001. – С.203-204.
5. Сырочкин В.В. Этимологические заметки // Этимология 1991-1993. – М.: Наука, 1994. – С.45-52 .

## **КОГНИТИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

И.В. Михальцова

Национальный исследовательский томский государственный университет

Что бы ответить на вопрос, что есть когнитивная лингвистика и каковы ее достижения на современном этапе, необходимо в первую очередь понять, что представляет собой в науке само понятие когнитивизм.

Когнитивизм – направление в науке, объектом изучения которого является человеческий разум, мышление и те ментальные процессы и состояния, которые с ними связаны. Это наука о знании и познании, о восприятии мира в процессе деятельности людей.

В когнитивистике главное внимание уделяется человеческой когниции (когниция – знание, познание). Это значит, что исследуются не просто наблюдаемые действия, а их ментальные репрезентации (внутренние представления, модели), символы, стратегии человека, которые и порождают действия на основе знаний. Таким образом, когнитивный мир человека изучается по его поведению и деятельности, которые протекают при активном участии языка, образующего речемыслительную основу любой человеческой деятельности – формируя ее мотивы и установки, прогнозируя результат.

В настоящее время можно говорить о существовании когнитивной науки, как междисциплинарной, так как когнитивный подход является основным в целом ряде наук: когнитивная психология, когнитивная лингвистика, философская теория когниции, нейрофизиология, когнитивная антропология, когнитивная социология и т.д. Таким образом, в большинстве гуманитарных наук выделилась специальная область, связанная с применением когнитивного анализа к соответствующим объектам данной науки.

Что же касается когнитивной лингвистики, то это особое направление в языкознании, которое исследует проблемы соотношения языка и сознания, роль языка в концептуализации и категоризации мира, в познавательных процессах и обобщении человеческого опыта, связь отдельных когнитивных способностей человека с языком и формы их взаимодействия.

В конце XX века назрела необходимость посмотреть на язык с точки зрения его участия в познавательной деятельности человека. Полученная в ходе предметно – познавательной деятельности информации поступает к человеку через разные каналы, но предметом рассмотрения в когнитивной лингвистике является лишь та ее часть, которая приобретает свое отражение и фиксацию в языковых формах.

Современная когнитивная лингвистика принадлежит к числу ряда наук, исследующих своими специфическими методами один общий предмет – когницию – взаимодействие систем восприятия, представления и продуцирования информации в слове, процесс, с помощью которого происходит обработка информации нашим сознанием.

Такое понятие как когниция является основным в когнитивной лингвистике, оно охватывает знание и мышление в их языковом воплощении. Сейчас уже стало аксиомой, что во всем комплексе наук о человеке

сталкиваются, в первую очередь, отношения между языком и другими видами человеческой деятельности.

Инструментом оперирования в когнитивной лингвистике становятся оперативные единицы памяти – фреймы, концепты, гештальты (целостные допонятийные образы фрагментов мира) и т.д.

Формирование определенных представлений о мире является результатом взаимодействия трех уровней психического отражения – уровня чувственного восприятия, уровня формирования представлений (элементарные обобщения и абстракция), уровня речемыслительных процессов. Вся та суммарная информация составляет суть системы концептов.

Приведем пример специфики когнитивного подхода к языковым явлениям. В начале 1970-х годов, на заре когнитивной лингвистики, американским лингвистом У. Чейфом был опубликован цикл работ. В этих работах предлагалось объяснение ряда закономерностей порядка слов и интонации в английском языке, а также тесно с ними связанных грамматических категорий определенности/неопределенности и данности/новизны особенностями устройства человеческой памяти и процессами активации информации в сознании человека. Так, интонация английских повествовательных предложений, выполняющих функцию сообщения о некотором событии, и место в них обстоятельств времени соответствует тому, из какой глубины памяти извлекается информация о сообщаемом событии.

5. Steve fell in the SWIMMING pool (без обстоятельства времени)

6. Steve fell in the SWIMMING pool yesterday (с безударным обстоятельством времени)

7. Last CHRISTMAS, Steve fell in the swimming pool (с обстоятельством времени, несущим фразовое ударение, находящимся в начале предложения и отделенным паузой)

Отсутствие обстоятельства времени в (1) сигнализирует о том, что память об описываемом событии свежа; иначе говоря, информация о событии находится в поверхностной памяти, или, по более поздней терминологии Чейфа, имеет статус активной. Наличие в предложении не несущего фразового ударения обстоятельства времени (пример 2) сигнализирует о том, что информация о сообщаемом событии хранится не глубже так называемой «мелкой» памяти. В случае же глубинной памяти, куда информация переводится со временем, освобождая место для новой, данные о порядке следования событий теряются. Восстановить же их можно только на основе логических рассуждений. Использование обстоятельства времени, несущего фразовое ударение особого типа (восходящее), и к тому же отделяемого паузой, указывает на то, что информация о сообщаемом событии могла быть извлечена из глубинной памяти и имеет статус неактивной. В глубинной памяти информация может храниться годами и десятилетиями.

В настоящее время перед когнитивной лингвистикой ставятся три главные проблемы: о порядке языкового знания, о его усвоении и о том, как его используют. Поэтому исследования ведутся в основном по следующим направлениям:

2. виды и типы знаний, представленных в знаках (гносеология – теория познания), и механизм извлечения из знаков знаний, т.е. правила интерпретации (когнитивная семантика и прагматика);
3. условия возникновения и развития знаков и законы, регулирующие их функционирование;
4. соотношение языковых знаков и культурных реалий, в них отраженных.

В качестве центральной проблемы в когнитивной лингвистике все чаще выступает круг вопросов, связанных с установлением зависимостей и соотношений в когнитивной цепочке «разум (сознание) – язык – репрезентация – концептуализация – категоризация – восприятие».

Кроме того, лингвистическая теория должна отвечать не только на вопрос, что такое язык, но и на вопрос, что достигает человек посредством языка. В этой связи задачи когнитивной лингвистики следует определить, как попытку понять следующее:

7. роль языка в процессах познания и осмысления мира

8. проблемы языковой картины мира

9. описание системы универсальных концептов – содержания понятий, смысловых значений имени (знака). Это термин, служащий объяснению единиц ментальных и психических ресурсов нашего сознания.

Язык, представляя собой особую когнитивную способность человека или, точнее, когнитивный процесс, основанный на использовании человеком знаний, связан с другими когнитивными способностями, такими как внимание, воображение, фантазия, способность к рациональному решению проблем и т.п. Он является главной когнитивной составляющей той инфраструктуры мозга – когнитивной системы, которая обеспечивает деятельность человеческого сознания, и, таким образом, он отражает познание, открывает доступ к когнитивному миру человека, его интеллекту, структурам его сознания.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Маслова В. А., Введение в когнитивную лингвистику. // В. А. Маслова, М.: Флинта [и др.], 2008, 293с.
2. Березин Ф. М., Статьи по когнитивной лингвистике. // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература, 2002 - №4, 44с. – 47с.
3. Пименова М. В., Введение в концептуальные исследования. // Пименова М. В., Кондратьева О. Н., Кемерово: 2009, 160с.



## К ВОПРОСУ О ВЗАИМОВЛИЯНИИ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

А.А.Муханалиева  
Астраханский государственный университет  
г. Астрахань, Россия

Проблема, связанная с объемом, характером, степенью взаимодействия и взаимоотношения языка и культуры, является на сегодняшний день одной из самых сложных и спорных тем в лингвистике, культурологии, философии. Сложность проблемы определяется её многоаспектностью, колоссальной хронологической протяжённостью, огромным формальным, структурным, функциональным разнообразием того, что относится к языку и к культуре.

При всей кажущейся очевидности взаимосвязи языка и культуры, вопрос этот не прост и не поддаётся однозначному решению. Все попытки, точки зрения в современной лингвистике и культурологии можно свести к двум гипотезам:

- 1) Отрицание связи между языком и культурой;
- 2) Признание связи между языком и культурой.

Концепции, связанные с гипотезой независимости языка и культуры, редки в лингвистике и философии, подчас даже противоречивы. Исследователи, придерживающиеся такой точки зрения, исходят из постулата, что язык представляет собой имманентную систему, управляемую исключительно своими собственными законами, не зависящими от социальных, культурных и прочих условий, в которых эта система функционирует: «Язык есть система, которая подчиняется лишь своему собственному порядку» [4].

Так или иначе, сегодня в философии и языкознании большинство исследователей придерживаются гипотезы о взаимосвязи языка и культуры. Одну из первых попыток решить, обосновать эту связь усматривают в трудах В. фон Гумбольдта. Он обосновал идею о национальном характере культуры, которая находит своё отражение в языке посредством особого видения мира. Язык и культура, будучи относительно самостоятельными феноменами, связаны через значение языковых знаков, которые обеспечивают онтологическое единство языка и культуры.

Благодаря языку осуществляется преемственность человеческой культуры, происходит накопление и усвоение опыта, выработанного предшествующими поколениями. Язык формирует человека, определяет его поведение, образ жизни, мировоззрение, менталитет, национальный характер, идеологию.

Вместе с тем взаимодействие языка и культуры нужно исследовать крайне осторожно, помня, что это разные семиотические системы. Следовательно, они имеют как общие, так и различные черты.

Различаются язык и культура следующим:

8.В языке как феномене преобладает установка на массового адресата, в то время как в культуре ценится элитарность;

9. Хотя культура и является знаковой системой (подобно языку), она не способна самоорганизовываться;

В.А. Маслова излагает общие черты языка и культуры, сложившиеся в традиции лингвокультурологии [2]:

10. Культура, как и язык, – это формы сознания, отображающие мировоззрение человека;

11. Культура и язык существуют в диалоге между собой;

12. Субъект культуры и языка – это всегда индивид или социум, личность или общество.

Таким образом, язык и культура взаимосвязаны в процессах: коммуникации; онтогенеза (формирование языковых способностей); филогенеза (формирование родового, общественного человека).

Выявив существенные черты, обосновывающие взаимосвязь между языком и культурой, далее мы попробовали определить степень взаимовлияния между ними: в какой степени культура определяет язык, влияет на него, и какова граница влияния языка на культуру.

Воздействие культуры на язык проявляется в своеобразии самого процесса общения в разных культурах, что сказывается в некоторых особенностях лексики и грамматики, а также в особенностях нормативно-стилистического уклада языка. Существенным компонентом ролевого поведения является речь: «У разных народов общение в «одномерных» ситуациях (например, разговор мужа с женой, отца с сыном, начальника и подчинённого и т.д.) протекает в разной стилистической тональности» [5].

Воздействие культуры на язык является очевидным, и мы попытались выделить важнейшие аспекты, доказывающие этот факт. Однако вопрос об обратном воздействии языка на культуру остаётся до сих пор открытым в науке.

На вопрос о степени влияния языка на культуру разные исследователи отвечают по-разному. В.А. Маслова, Л.С. Касьяненко отмечают, что в современной лингвистике, философии, антропологии и этнографии сложилось несколько подходов в решении этого вопроса.

Первый подход разрабатывался в основном отечественными философами (С.А. Атановским, Г.А. Брутяном, Е.И. Кукушкиным, Э.С. Маркарян). Ключевым положением данного подхода является отношение к языку, как к «зеркалу» культуры. При таком подходе, отношения в диаде «язык–культура» характеризуются как однонаправленные. Данный взгляд на проблему представляется нам несколько «однобоким», поскольку роль языка в данном случае представляется пассивной, сводится к формальному отражению фактов культуры, язык представляется лишь как ее инструмент, лишенный какой бы то ни было самостоятельности.

Представители второго подхода признают активную роль языка в процессе мышления, влияние его на культуру. Американские исследователи Э. Сепир и Б. Уорф, разработавшие гипотезу лингвистической относительности, исходили из признания причинной связи между языком и культурой, и главенствующую, определяющую роль отводили именно языку,

трактуемому как руководство к восприятию социальной действительности. Культура и язык, по их мнению, представляют собой своеобразный симбиоз: язык «прорастает» в культуру, выражает ее, является обязательной предпосылкой развития всей культуры в целом. Реальный мир, в котором существует человек, бессознательно строится на языковых нормах конкретного общества. Миры, в которых живут различные общества – отдельные миры, а не один мир, использующий разные языки. Согласно этой гипотезе, люди воспринимают мир в преломлении своего родного языка, каждый язык отражает действительность по-своему: «Мы видим, слышим и воспринимаем так или иначе те или другие явления главным образом благодаря тому, что языковые нормы нашего общества предполагают данную форму выражения» [3]. Подобные идеи вызвали массу споров в языкознании.

Суть третьего подхода, который видится нам наиболее удачным, заключается в том, что язык и культура находятся в диалектическом единстве, зависят друг от друга и находятся друг с другом в постоянном взаимодействии, оставаясь при этом автономными знаковыми системами.

Язык является неотъемлемой частью культуры, основным инструментом ее усвоения, это действительность нашего духа. Язык выражает специфические черты национальной ментальности. Язык есть механизм, открывший перед человеком область сознания. С другой стороны, культура включена в язык, так как вся она смоделирована в тексте.

Этой точки зрения придерживается большинство современных лингвистов, и она является ключевой в лингвокультурологической теории. В этой теории язык трактуется как универсальная форма первичной концептуализации мира; составная часть культуры, наследуемая человеком от его предков; инструмент, посредством которого усваивают культуру; транслятор, выразитель и хранитель культурной информации и знаний о мире. При этом язык не просто называет то, что есть в культуре, не просто выражает, «отражает» ее (пассивная функция языка), а «формирует» культуру (активная роль языка), как бы прорастая в нее, и сам развивается в культуре. Культура же с лингвокультурологической точки зрения интерпретируется, прежде всего, как хранилище безграничного опыта нации, накопленного множеством поколений. Однако культура не может быть наследована генетически, и для передачи ее последующим поколениям необходим «проводник», в роли которого и выступает язык. Само существование языка как явления невозможно без культуры, так же как и существование культуры немислимо без языка.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Кацнельсон С.Д. Содержание слова, значение и обозначение. – М – Л: Наука, 1965. – 111 с.
2. Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
3. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М.: Прогресс, 1993. – С. 261

4. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики. – В кн.: Ф. Соссюр Труды по языкознанию. – М., 1977. – С. 66
5. Тимашева О.В. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М.: УРАО, 2004. – С. 72

## **ЭТНИЧЕСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ В ВОСПРИЯТИИ ФРАНЦИИ И ФРАНЦУЗОВ**

Г.А.Овсянникова  
Магнитогорский государственный университет  
г.Магнитогорск, Россия

Объединение границ, развитие экономических, политических и культурных связей с другими странами, дали новый импульс расширению межличностных контактов. Вступая в общение с представителями других культур, участники коммуникации особенно ярко осознают различия, существующие между ними. Эти различия, зачастую, затрагивают самые разнообразные сферы жизни и проявляются как в языке, так и в нормах общественного поведения, в отношениях в семье, в национальной кухне и т.д. Неосознанно, каждый человек воспринимает других людей, через призму собственные представления о мире, о носителях других культур и о самих себе. На их основе, складываются стереотипы.

Понятие “стереотип” рассматривается в трудах исследователей, работающих в самых разных областях знания: психологии, лингвистике и этнолингвистике (У.Липпман, И.Ю.Марковина, А.В. Павловская, Н.В.Уфимцева, В.В.Красных, Т.Г.Грушевицкая и др.)

Они выделяются социальные стереотипы, которые проявляют себя как стереотипы мышления и поведения личности, или этнокультурные стереотипы - это обобщенное представление о типичных чертах, характеризующих какой-либо народ. Можно сказать, что стереотипы являются определенными убеждениями и «привычными знаниями» людей относительно качеств и черт характера других индивидов, а также событий, явлений, вещей. По этой причине стереотипы существуют и широко используются людьми. В зависимости от характера объекта и его места в социальной структуре существуют различные виды стереотипов, например групповые, профессиональные, этнические, возрастные и т.д. В качестве объектов стереотипизации выступают чаще всего обобщенные и упрощенные образы этих групп. Являясь разновидностью стереотипа социального, этнический стереотип обладает общими с ним свойствами, а именно, обобщенностью, схематичностью, относительной устойчивостью, нередко упрощенностью и эмоциональной окрашенностью. Несмотря на свою устойчивость, этнические стереотипы могут меняться, трансформироваться и это может зависеть от изменения характера межэтнических отношений, от их

интенсивности. На формирование представления об этносе могут влиять связи в области экономики, торговли, политические режимы, культурное взаимодействие, исторический опыт позитивного или негативного взаимодействия между этими народами. Это приводит к появлению положительных и отрицательных этнических стереотипов, что во многом влияет на построение взаимоотношений с этим этносом в дальнейшем. Т.о, «этнические стереотипы — это представления о членах одних этнических групп с точки зрения других» [1:183].

Нет ничего удивительного и страшного в том, что люди используют в своей жизни стереотипы. По наблюдениям специалистов, стереотипами определяются около двух третей форм человеческого поведения. Формирование и усвоение человеком стереотипов происходит различными путями. Они усваиваются в процессе социализации и инкультурации. Поскольку стереотипы представляют собой часть культуры, то «привычку» думать о других группах определенным образом мы получаем с рождения. Причем, это касается не только того, как выглядят чужие группы в наших глазах, но и наших представлений о том, как выглядит собственная группа в представлениях чужих групп.

Стереотипы редко бывают плодом нашего личного опыта. Чаще всего, мы приобретаем их от той группы, к которой принадлежим, особенно от людей с уже сложившимися стереотипами (родителей, учителей, приятелей). Если, например, дети слышат, когда их родители говорят, что «французы слишком подозрительные», или что «во Франции люди очень ироничные и часто смеются над другими», то они воспринимают стереотипы [5].

Стереотипы могут возникать через ограниченные личные контакты. Например, если при первой встрече француз задаёт много вопросов, то мы можем заключить, что все французы любопытные. В этом случае мы приобретаем стереотип, исходя из ограниченной информации.

Особое место в образовании стереотипов занимают средства массовой информации, которые дают нам упрощенное представление о том или ином народе. Возможности формирования стереотипов средствами массовой информации не ограничены как по своему масштабу, так и по своей силе. Для большинства людей пресса, радио и телевидение являются авторитетами. Мнение средств массовой коммуникации становится мнением людей, вытесняя из мышления их индивидуальные установки.

Этнические стереотипы можно разделить на два вида. *Автостереотипы* — это мнения, суждения, оценки, относимые к данной этнической общности ее представителями. Обычно автостереотипы содержат комплекс положительных оценок. *Гетеростереотипы* — совокупность оценочных суждений, выносимых о других народах представителями данной этнической общности [4].

Авто- и гетеростереотипы способствуют формированию образов «хороших» и «плохих» народов и обеспечивая таким образом позитивные или негативные результаты коммуникации. Оба вида стереотипов формируются в процессе непосредственного межэтнического общения.

Главным свойством гетеростереотипа является антропостереотипичность, т.е. обусловленность стереотипа внешним обликом индивида. Внешность, действительно, часто выступает практически важным признаком, несущим в себе информацию об этнической принадлежности субъекта. Признаки, из которых слагаются внешний облик и поведение, могут иметь осведомительное значение и выполнять регулятивную функцию. В гетеростереотипах чаще всего связывается внешний облик представителя соответствующей этнической общности с определенными психологическими чертами человека. На основе этих стереотипов создаются соответствующие типы общения и поведения между людьми. Таким образом, если изучить некоторые клише и стереотипы о французах, можно выявить некоторые признаки антропостереотипичности: во Франции все носят одежду в полоску, шарф, берет и держат в руках багет и моются они крайне редко [2]. Основой гетеростереотипа может также служить и какая-либо черта в характере или поведении человека. Так, например, существует стереотип о французах, что их ежедневный рацион состоит из лягушек, улиток, круассанов и печёночного паштета [2].

Стереотипы часто окрашены симпатиями и антипатиями, в зависимости от которых одно и то же поведение получает разную оценку. Те черты, которые у своего народа рассматриваются как проявление ума, у другого народа считаются проявлением хитрости. То, что применительно к себе называют настойчивостью, у чужака расценивается как упрямство. Но в отличие от гетеростереотипов, особенностью автостереотипов является более благоприятная оценка. В подтверждение этому, хотелось бы привести цитаты из социологического опроса, в котором участвовали несколько тысяч жителей Франции из разных регионов, всех возрастов, различной классовой принадлежности, разнообразных профессий и религий. Он был проведен журналистами Gilles Bassignac и Jean-Michel Turpin, при сотрудничестве с Nadjat Chérigui, и опубликован в журнале «Le Figaro» 7 января 2012. В этом опросе французы выражают своё видение Франции и её населения. Приведем несколько цитат опрашиваемых, демонстрирующих благоприятную оценку собственного этноса [3:26]:

- 1) «Nous sommes le pays de la diversité!» Inesse Ben Choukha
- 2) «Pour moi, la France c'est le meilleur pays du monde» Thierry Faivre
- 3) «J'aime profondément la France. Chaque matin, lorsque je me réveille, je remercie Dieu de m'avoir permis d'être citoyen de ce pays.» Alain Mimoun.
- 4) «Ce pays où j'habite, c'est mon petit coin de paradis, la terre de mes aïeux.» Alexia Caoudal
- 5) «J'ai fait ma vie en France, j'ai toujours été français, je le serai toujours, je ne peux pas aimer vivre ailleurs qu'ici.» Salah Oudjane
- 6) «J'ai vraiment été fier d'être français le jour où gouvernement a décidé de refuser de faire la guerre en Irak.» Sébastien Rougegre

7) «Un pays de grande histoire qui a connu des époques fastes et dramatiques, mais qui s'est surtout forgé autour d'une culture et d'un art de vivre.»  
Cardinal André Vingt-trois

Среди автостереотипов следует также выделить стереотипы поведения, которые формируются в каждом этносе в процессе его жизнедеятельности на определенной территории в конкретных социально-экономических и исторических условиях, и эти стереотипы для каждого этноса уникальны. Таким образом, на примере Франции можно наблюдать несколько территориально обусловленных стереотипов. В качестве примера можно взять фильм «Bienvenue chez les Ch'tis», режиссера Дани Буна, который наглядно демонстрирует подобного рода стереотипы поведения. В основу фильма положены стереотипы основанные на ложных представлениях народов Юга о народах Севера Франции. По мнению южан, Север Франции – это таинственные места "Народа шти", где вечная мерзлота, а жители должны непрерывно пить, чтобы согреться:

- 1) «Ils sont des alcooliques, ils boivent pour se réchauffer.»
- 2) «Il fait tout le temps froid. Je veux pas perdre mes orteils!»
- 3) «Ils sont tellement...blafards, blancs... C'est le manque de lumière.»

Приведенные примеры показывают, что автостереотипы французской национальной культуры и французского национального характера в различных регионах Франции не всегда могут быть позитивными.

Т.о., очевидно, что отношение к Франции и французам не однозначно. Оно складывается на основе различных источников, которые сформировали определенные стереотипы, как негативно, так и положительно окрашенные. Основываясь на данных оценочных суждениях, мы черпаем сведения об этой стране и ее жителях.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Грушевицкая Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Попков В.Д., Садохин А.П. - М.: ЮНИТИ-ДАНА. - 2003. - 352с.
2. Cédric Villain. Cliché ! - Stéréotypes de la France et des Français vus de l'étranger. - 2010.
3. <http://www.youtube.com/watch?v=OCIAyHEFTTrQ>
4. Gilles Bassignac et Jean-Michel «Les Français. Une enquête exceptionnelle». Le Figaro Magazine. – France. - 7 janvier 2012. - №20974. - С.26-56.
5. <http://slovari.yandex.ru/dict/sociology>
6. <http://www0.hku.hk/french/dcmScreen/lang2043/regard.htm>

## **РАЗМЫШЛЕНИЯ О КУЛЬТУРЕ РЕЧИ СРЕДСТВ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ**

М.В. Пителина

Современная жизнь во всем мире богата событиями в политической, экономической, общественной, культурной сферах. Каждый день люди хотят знать новости, быть в курсе событий. Большая часть информации, получаемой общественностью о деятельности разного рода организаций, независимо от того, относятся ли они к коммерческому или некоммерческому сектору либо представляют собой властные структуры, поступает от средств массовой информации. Именно таким образом до целевых групп и до широкой общественности в целом доходят сведения об экономических, финансовых, технологических и социальных программах, которыми занимаются организации, внося свой положительный вклад в развитие общества. И следовательно, это обстоятельство позволяет говорить о неопределимой роли СМИ в жизнедеятельности как самой организации, так и всего общества.

Публицистические издания, газеты и журналы, сегодня являются самым читаемым видом печатной продукции. Умение точно, красиво и убедительно излагать свои мысли на письме считается нормой для любого образованного человека. Тем в большей степени это положение относится к журналистам, профессиональная деятельность которых требует свободного владения навыками письменной речи.

Проблема культуры речи и языка средств массовой информации уже много раз обсуждалась в научной литературе. Лингвистами написано немало научных работ и брошюр, статей и заметок, посвященных наиболее распространенным ошибкам устной и письменной речи и путям их устранения. Ученые пишут о необходимости соблюдать нормы литературного языка. Существует мнение, что в наше время языковая раскованность нередко подменяется языковой распущенностью [1; 364]. Всеобщее осуждение вызывает письменная речь газет и журналов: мы становимся свидетелями неправильного словоупотребления, бездумных сравнений, неграмотных оборотов, неуместных заимствований, нецензурных или грубо-просторечных слов, бестактных комментариев. Мы также можем наблюдать невыдержанность стиля и неопределенность жанровых форм. Низкий уровень культуры речи говорящих и пишущих в российских средствах массовой информации заставляет нас вновь возвращаться к этой теме, ведь большая часть слушателей и читателей считает письменную и устную речь в СМИ эталоном русского литературного языка.

В научной литературе ученые анализируют различные причины снижения уровня культуры речи в СМИ. Среди таковых причин рассматриваются семидесятилетнее влияние идеологии на культуру и общество в России; объявленная гласность, так и не ставшая свободой слова; подавление взаимодействия нашей культуры с мировой, что привело к копированию и породило феномен американизированного молодежного сленга, и другие.



Одной из причин снижения уровня культуры письменной речи лингвисты считают резкое расширение сферы устной речи и называют этот феномен самой важной особенностью современной речевой практики. Человек говорящий стал более интересен для общества, чем человек пишущий, что объясняется тем, как устроена наша жизнь. Аудио- и видеоплееры, диктофоны, магнитофоны, компьютеры, компакт-диски и многое другое — все это позволяет легко и без каких-либо трудностей хранить устную речь, воспроизводить и тиражировать ее. Активизация устной речи оказывает существенное влияние на письменную речь. Публицистические тексты, изобилующие жаргонными словами, а также использование большого количества ненормативной лексики заставляет предполагать, что фамильярно разговорный и просторечный типы речевой культуры сегодня активно проникают в публицистическую письменную речь. Тексты устной словесности активно используются СМИ. Самые распространенные из этих текстов — слухи. В газетах появились рубрики «Слухи», «В кулуарах» и другие.

Когда речь заходит о журналистике, важным признаком рассматриваемой речевой культуры является не только нарушение разнообразных норм и ограничений языка, но и нарушение и несоблюдение элементарных этических норм речи: нарушение этикетных правил, категоричность в высказываемых оценках, неправильный выбор тональности общения, проявление неуважения к собеседнику, и т. д. Этическая составляющая занимает не последнее место в профессии журналиста, поскольку большая часть тех материалов, которые в письменном или устном виде создает специалист по связям с общественностью, так или иначе воздействует на общество, вызывает общественный резонанс. Этика проявляется в моральном поведении в конкретной ситуации. Этику можно рассматривать как суждение людей о том, правильны или неправильны определенные действия.

К сожалению, формулирование таких суждений сегодня затруднено из-за норм общественного поведения, существующих в обществе. Дополнительные трудности вносят и уровень образования индивида, и культурная среда, и специфика конкретной ситуации. А это уже не столько проблема культуры речи, сколько проблема культуры нации.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Дубровская О.Н. Речевые жанры, речевые события и новые средства коммуникации // Жанры речи. Саратов, 2007. Вып. 5. – С. – 360-370.

### **ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОСЛОВИЦ С КОМПОНЕНТАМИ – НАЗВАНИЯМИ НАПИТКОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И УКРАИНСКОГО ЯЗЫКОВ)**

Т.Н. Романова, Н.А. Федорова  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования «Чувашский государственный  
университет имени И.Н. Ульянова»  
г. Чебоксары, Российская Федерация

Пословицы – «автобиография народа», «зеркало культуры» [1]. Для лингвокультурологических исследований большую ценность представляют бытовые пословицы и поговорки, в которых находят отражение повседневная жизнь людей, их традиции, устои, особенности менталитета. Несмотря на большое количество работ, посвященных различным аспектам сопоставительной типологии паремий, сохраняет актуальность изучение пословиц и поговорок различных языков, направленное на установление не только межъязыкового сходства и различия, но также общечеловеческих и национальных духовных ценностей.

В культурных традициях всех народов большая роль отводится напиткам. По справедливому замечанию В. Похлебкина, «это связано с тем, что с самых ранних шагов своего развития ни один народ, ни одно человеческое общество, ни один человек не могут обойтись без того или иного напитка, даже в течение одних суток, не говоря уже о более длительных сроках» [2]. Поэтому во всех языках большим количеством представлены паремии, содержащие названия напитков, что подтверждает собранный нами материал, извлеченный из различных сборников пословиц и поговорок [3].

Нами отмечена высокая продуктивность паремий с компонентом вода. Это не случайно: вода у всех народов пользовалась особым почтением как начало и конец всего сущего на Земле, источник плодородия, символ очищения от грехов, жизни и смерти, чистоты и здоровья, силы и любви [4]. В языковом сознании людей закрепилось отношение к воде как к чему-то главенствующему, основополагающему, необходимому, без чего нельзя прожить, а значит, это «знаковое явление, нагруженное смыслами, связанное с множеством ассоциаций и речевых оборотов, превращенное в культовый предмет» [5]. Не случайно в пословицах и поговорках русского и украинского народов наряду с компонентом вода часто употребляется лексема хлеб: рус. Без хлеба и без воды худо жить; Пока есть хлеб да вода – все не беда; Хлеб – батюшко, вода – матушка; укр. Без хліба і без води погано жити; Хліб – батько, вода – мати; Хліб та вода, то нема голода. Таким образом, наряду с хлебом вода является для человека пищей, источником жизненных сил, хотя, как показывает наш материал, вода – самый простой напиток (И худой квас лучше хорошей воды; Лучше воду пить в радости, чем мед в кручине), и поэтому одной водой сыт не будешь (рус. Воду варить – вода и будет; укр. Водю ситий не будеш), хотя от воды не будет такого вреда, как от алкогольных напитков (рус. Пей воду, вода не смутит с ума; укр. Пий воду, бо вода не зведе з ума).

Все исследователи материальной культуры славян отмечают, что до XV в. славяне не готовили и не употребляли крепких напитков. Вино известно на Руси с IX века, а после принятия христианства оно стало «обязательным ритуальным напитком» и употреблялось только разбавленным водой (ср.: Раньше церковь да вино – а теперь клуб да кино). Самыми распространенными напитками являлись различные квасы, мед, пиво, а вино употребляли только богатейшие слои населения [6]. Только в XV-XVII веках происходит «такой исторически важный момент, как переход от "питного" меда к водке». Это объясняется историческими, социально-экономическими, культурно-бытовыми и географическими условиями: в XIII–XIV веках стала очевидной нехватка меда, а для производства пива необходимо было придерживаться строгой, неизменной технологии. Как известно, для изготовления национальных напитков важны такие факторы, как сырье, климатическая зона и технология, поэтому появление водки, к которой изначально относились как к лекарству, привело к тому что, с середины XVII века этот крепкий напиток становится «своего рода национальной валютой» [7]. Неудивительно, что в пословицах и поговорках русского и украинского языков названия таких напитков, как вино, пиво, мед, водка, представлены большим количеством.

Исследователи, относящие к числу самых распространенных в Древней Руси алкогольных напитков мед, отмечают, что «вино в фольклоре почти не упоминается» [8]. Собранный нами материал показывает, что в бытовых паремиях компонент вино выступает прежде всего со значением 'растительная жидкость, перешедшая третью степень брожения и получившая от этого пьяное свойство; вино хлебное, водка, горячее вино' [9]. Это значение реализуется в пословицах: распитие вина связано с безудержным весельем (рус. Вино пляске брат; укр. Вино веселить, та від вина й голова болить), пьянством (рус. Было бы вино, а пьяны будем; Невинно вино, а виновато пьянство; укр. Не винне вино, винувате п'янство), которое лишает человека ума (рус. Был Иван, а стал Болван, а всё винцо виновато; Вино уму не товарищ; укр. Вино не стільки рум'янить, скільки дурманить; Вино й розумного чоловіка робить дурнем) и здоровья (Вино красит лицо, да подрывает здоровье), является помехой в делах (рус. Вино ремеслу не товарищ; Винцо не снасть: дела не управит), приводит к горю и бесчестию (рус. Вино полюбил — семью разорил; Вино приходит – стыд уходит; Где винцо, там и горюшко; укр. Вино полюбив – сім'ю загубив; Вино людину веселить, а потім честі лишить). Негативная семантика пословиц с компонентом вино обусловила наличие оппозиций – вино и другие алкогольные напитки: вино – брага (Денег нет – рубль почнем, вина нет – с браги начнем), вино – водка (горілка) (рус. Сколько вина ни пей, а водкой похмеляться; укр. Вино й горілку полюбив – честь загубив), вино – мед (укр. На Україні добре жити: мед і вино пити), вино – пиво (укр. На вино пиво – лий сміло).

Одним из самых главных напитков в XIII-XV века у славян был мед, что не могло не найти отражения в фольклоре, произведения которого

создавались именно в этот период формирования национальных русской и украинских культур. Представленный нами материал выявляет большое количество паремий, где лексема мед употребляется со значением 'напиток из меда с водою, хмеля и пряностей' [10]. Характерно, что и в русских, и в украинских пословицах содержится указание на основные качества меда – сладость и крепость (рус. Сладок мед, да не горстью его; горько вино, да не лишиться его; укр. І медок солодок, а язичок дере), целебные свойства медового напитка (рус. Кто мёд пьёт, того хворь неймёт; укр. Хто медок попиває – про хворобу забуває), а также на использование меда в сходных житейских ситуациях: как угощение и напиток на различных торжествах (рус. Либо мед пить, либо битую быть; укр. Був мед, та гості попили; Самі мед п'ють, а нам дулі дають) и как хмельной напиток, употребление которого приводит к печальным последствиям (рус. Не мед беда, а похмелье; укр. Гірке життя п'яним медом не підсолодиш; Од пива болить спина, а од меду голова; Не мед біда, а похмілля; Хто мед щодня попива, той душу собі розбива). Часто со стержневым словом мед употребляются компоненты – названия других алкогольных напитков: водка (укр. горілка) (рус. укр. Мали спілку – мед і горілку; Мед – горілочка та ще й славно жіночка), вино (рус. Много пива крепкого, меду сладкого, вина зеленого: всего не выпьешь; укр. На Україні добре жити: мед і вино пити), пиво (рус. Пиво не диво, и мед не хвала; Пьет пиво да мед, ничто его неймет!).

К напиткам, приготовленным из меда, относится сбитень – «горячий напиток из подоженного меда с пряностями» [11]. Несмотря на популярность данного напитка, пословицы с компонентом сбитень представлены единичными примерами: Не пей пива кружку, выпей сбитня на полушку! Традиционным украинским напитком является варенуха (варена, варьоха) – напиток из водки, мёда и пряностей (Як випили варенухи, то й загули, наче мухи). Этот напиток известен также под названием медовуха (мед, медок) (Як напився медовухи, то пов'яли лица й вуха) и представлен в русских паремиях (Наука – не медовуха: в рот не вольешь). Непродуктивность в пословицах и поговорках названий напитков из меда можно объяснить заменой их лексемой с обобщенным значением мед.

Квас – безалкогольный напиток, пользовавшийся заслуженной популярностью у многих народов, что не могло не найти отражения и в русских, и в украинских пословицах и поговорках. Квас являлся сезонным напитком, его готовили не только из хлеба, но также из различных плодов, ягод, украинцы – из свеклы, а значит, можно говорить о широком использовании данного напитка в повседневном питании (рус. Кроме квасу нет запаса; укр. Вчора квас, нині квас, нехай чорти мучають нас!). Наличие кваса в доме являлось своеобразным показателем благополучия, устойчивости быта (рус. Пью квас и квас хлебаю; укр. Є квас, та не для вас), а употребление вместо кваса воды свидетельствовало о бедности, неблагополучии, возникших трудностях (рус. Часом с квасом, а порою с водою; укр. В лихий час п'ю і квас, а побачу пиво – не пройду мимо). Обращает на себя внимание употребление лексемы квас с компонентами –

названиями основных продуктов питания, к которым относятся хлеб (рус. Ешь щи с мясом, а нет, так и хлеб с квасом; Как хлеб да квас, так и все у нас; укр. Хліб та квас – буде з нас) и вода (рус. С воды пьян живет, с квасу бесится).

Словом пиво в X-XI веках называли вообще питье, любой напиток, позднее – всякий алкогольный напиток. Сначала пиво варили, как квас, без хмеля, позднее стали добавлять растительное сырье (чаще хмель) (ср. рус. Коли выйдет – будет пиво, а не выйдет – квас; укр. Побачимо, який з цього пива буде квас!). Пиво считали «напитком бедняков», имевшим «более низкий статус по сравнению с вином» [12]: рус. Не богатый пиво варит, тороватый; укр. Не той пиво п'є, хто варить; То не диво, що дядько зварив пиво. Пиво – один из самых популярных напитков у многих народов. Подтверждение этому находим в паремиях всех языков: пиву предпочитали другие напитки (рус. Пью и квас, а где вижу пиво, не пройду мимо; укр. Аз п'ю квас, а де побачу пиво, не пройду мимо), им угощали гостей (рус. По гостям и пиво; Где пировать, тут и пиво наливать; Кто пиво варит, тот и в гости зовет; Пиво вари, да гостей зови; укр. Безсоромного гостя пивом з хати не витуриш; Кум кума пізнав і на пиво позвав). Компонент пиво является стержневым в многочисленных паремиях, относящихся к различным тематическим группам: рус. Без тебя и пиво не сварится; Глядя на пиво, хорошо и плясать; Доброе слово пива дороже; Наука не пиво: в рот не вольешь; Не пиво диво, а слово; Сколько пива, столько и песен; укр. Молоде пиво шумить; Наука не пиво: в рот не віллеш!; Розбирається, як муха у пиві; Розібрало, як вовка пиво. В отдельную группу выделяются пословицы и поговорки, объединенные значением «пьянство»: рус. Выпивши пиво - да тестя в рыло; укр. Від пива голова крива. Как правило, в таких устойчивых оборотах параллельно с компонентом пиво употребляются лексемы, называющие другие алкогольные напитки, – водка (укр. горілка) (укр. Батька й сина зріднила горілка й пиво; Від пива болить спина, від горілки – серце), вино (рус. Много вина пить – беде быть; много пива пить – не без дива быть; укр. На вино пиво – лий сміло), брага (укр. Пить пиво, а не брагу; любить дівку, а не бабу), или содержится оппозиция пиво – вода (рус. Хлеб да вода разная еда, а пиво и вино пьем заодно) или пиво – квас (укр. Не коси глаз на чужой квас – чужим пивом весілля не одбудеш), пиво – брага (рус. Не шуми у браги, не позовут к пиву; У пива, у бражки все дружки, покуда она есть), пиво – мед (рус. Наши прадеды живали – мед, пиво пивали, а как бражки жбан - старичок наш пан; укр. Від пива болить спина, а від меду – голова).

К распространенным напиткам, названия которых нашли отражение в пословицах поговорках, относится и брага – «домашнее, крестьянское, корчажное пиво; хлебный напиток, иногда более похожий на квас» [13]. До XVII в. брагу называли также «полпиво или полпивцо, то есть домашнее пиво, каждый раз разного качества, с добавлением различных приправ» [14]. Несмотря на то что этот напиток по популярности не уступал меду и пиву, образования с компонентом брага менее продуктивны: рус. Браги ендова – всему голова; Когда уродит Господь хлебушка, тогда и бражки наварим; По

батьке и пиво, по бабе брага; То и благо, у кого есть кисель да брага. Обращает на себя внимание тот факт, что семантика украинских пословиц и поговорок с компонентом брага, выступающим со значением 'алкогольный напиток', связана с нежелательными последствиями употребления браги: укр. Допався, як свиня до браги (букв. Дорвался, как свинья до браги); Нарепкався, як свиня браги; Не стільки тії браги, скільки тії звяги (букв. Не столько той браги, сколько ругани). Это же значение реализуется в некоторых русских пословицах: Варила баба брагу, да и упала к оврагу; Кто бражкой упивается, тот слезами умывается.

Собранный нами материал показал, что самой многочисленной группой в русском и украинском языках являются пословицы и поговорки с компонентом водка (в старых пословицах – вода). Это не случайно: крепкий хлебный напиток (ржаное вино, хлебное вино, двойное вино, вино горячее, горящее вино, горелка) пользовался большой популярностью. В паремиях нашел отражение «обычай угощения – жалованья водкой, кушанья водки» [15]: рус. На хлеб займы не найдешь, а на водку дают; укр. Без горілки, ані оженишся, ані вмреш; Без горілки – нема говірки. Однако большая часть пословиц и поговорок со стержневым словом водка относится к тематической группе «пьянство» и содержит указание на вред водки, которая губит человека (рус. В луже водки и богатыри тонут; Водку пить – себя губить; укр. Горілочка, як дівочка: зведе хлопця, як дідочка; Горілка мене родила, горілка мене хрестила, вона мене і в гріб ужене), приносит зло (укр. Горілка – всього доброго злодійка; Горілка – не вода, людська біда; Горілка тільки біду шукає), лишает рассудка (рус. Водка без огня разум сожжёт; укр. В горілці розум утопив; Горілка багато шкоди робить: вона і розум затьміває і на зле штовхає Горілка без вогню, а розум спалить; Не шкода горілки випитої, а шкода розуму пропитого; Горілка, як хороша дівка: хоч кого з ума зведе), подрывает здоровье (рус. Водка не лечит – водка калечит; Выпил водку да нажил чахотку; С водкой дружить – здоровье прожить; укр. Горілка не дає здоров'я; Горілка – не дівка, здоров'я злодійка), разрушает семью (укр. Горілку полюбив – родину знищив Горілку полюбив – сім'ю загубив), приводит к нищете (рус. Водка – душе потопление, семейству разорение; укр. Горілка і гулі не одного в постолі взули; Горілка худобу у борги гонить; Горілкою впивається, сім'я ж в злиднях купається), разладу (укр. Коло горілки не обійдеться без бійки) и бесчестию (рус. С водкой спознаться – с честью расстаться; укр. Горілка біла ніс красить начервоно, а честь начорно). Эта группа пословиц ввиду актуальности проблемы постоянно пополняется. На более позднее происхождение отдельных паремий указывает их лексическая наполненность: Водка бойцу не к лицу; Нынче и пьяница на водку не просит, а всё на чай.

Популярность кваса, пива, вина и меда подтверждается продуктивностью паремий с компонентами – названиями напитков, а также наличием вариантов – суффиксальных образований винцо (укр. винце) (рус. Выпил винцо, как молочко; Каково винцо, таково и заздравьице; За хлеб, за соль, за щи спляшем, а за винцо – песенку споем; Того же винца, да с

нижнего конца; Хватил винца – не стало молодца; укр. Не винце, так пивце, аби мокре було), квасок (рус. Хорош квасок, коли шибает в носок; Тот же квасок, да по другой воде), медок (рус. У кого медок, у того весь год сладок; укр. Любого гостя весною частують медком, а восени молочком; Не все медок, що солодке), водочка (укр. горілочка) (рус. Он только и свету видит, что через стакан водочки; укр. Горілочка – тума, хоч кого зведе з ума!; Ми люди прості: хліба скибку, сяку-таку рибку, сала шматочок, солі дрібочок та горілочки чарчину, – заморюся, чхну та й знову почну!; Ой випила, вихилила, сама себе похвалила, що я панського роду, п'ю горілочку, як воду), бражка (рус. Испила кума бражки, да хватилась рубашки).

Анализ русских и украинских паремий с компонентами – названиями напитков показал неоднородность и различную наполненность групп. Так, в русском языке пословицы со стержневым словом чай значительно превосходят аналогичные образования в других языках: чай, несмотря на его «элитарность», «аристократичность», появившись в XVI веке, в XIX стал «подлинно русским, народным, национальным напитком» [16] (ср. Ныне уже нет сбитню, а все чаек). Русское чаепитие – это прежде всего приятное общение, беседа (С самоваром-буяном чай важнее, беседа веселее; Чай крепче, если он с добрым другом разделен; Чай пить – не дрова рубить). Чай дарит силу (Чай не пьешь – откуда силу возьмешь?), здоровье (Если хворь с кем приключится – чаем можно полечиться), улучшает настроение (Выпей чайку – забудешь тоску; За чаем не скучаем – по семь чашек выпиваем; Пей чай, не вдавайся в печаль; С чая лиха не бывает), это лучший из всех напитков (Где есть чай, там и под елью рай; Чай не хмельное – не разберет; Чаем на Руси никто не подавился). Единичными примерами представлены пословицы, в которых нашла отражение тяга к спиртному: Чай, кофей не по нутру, была бы водка поутру. В украинском языке лексема чай нами отмечена только в двух пословицах (По козацькому звичаю, п'ють горілку до чаю; По нашому українському звичаю, треба пити горілку до чаю), что указывает на непопулярность у украинцев данного напитка.

В паремиологии русского и украинского народов нашли отражение особенности национальной кухни, связанные с употреблением различных напитков. Так, нами зафиксирована пословица с компонентом узвар – широко распространенным национальным украинским напитком из фруктов и ягод, иногда с добавлением мёда, традиционно подававшимся в рождественский сочельник (Узвар на базар, а кутя - на покуття, букв. Узвар на базар, а кутя (обрядовая каша из ячменных или пшеничных зерен со сладкой подливкой) – в красный угол (почетное место в углу справа от входа)).

Пословицы и поговорки, содержащие такие названия напитков, как шампанское, коньяк, ром, относятся к поздним образованиям, поэтому в рассматриваемых нами языках являются непродуктивными: рус. Нам все равно, что коньяк, что вино; Пьет шампанское, а на спичках экономит; Пей ты воду, а я голый ром: ты пьян будешь, а я только покраснею.

В паремиях с компонентами – названиями напитков, как и в других бытовых пословицах и поговорках, не могло не найти отражения указание на социальное расслоение общества, где простые люди пьют воду и квас (пиво) (рус. Богато живут: с плота воду пьют; Не велики лица, испейте и водицы, Пьешь и воду: не барского роду; Хлеб да вода – крестьянская (мужицкая) еда; укр. Хліб та вода – бідного їда), а богатые – мед и вино (рус. Воеводою быть – без меда не жить; укр. Пан не сіє і не косить, але вино п'є і великий живіт носить).

Пословицы и поговорки, заключая в себе накопленный жизненный опыт и мудрость народа, помогают лучше понять не только национальный характер людей, их быт и традиции, но также специфику и взаимосвязь различных культур. Проведенный анализ русских и украинских пословиц с компонентами – названиями напитков выявил совпадение культурных смыслов: названия напитков воспринимаются на фоне устойчивых представлений о доме, благополучии, гостеприимстве, счастье, богатстве/бедности, труде, отношении к пьянству. Различия, связанные с количественным и качественным составом названий напитков в пословицах и поговорках анализируемых языков, объясняются тем, что каждая национальная кухня, являясь объектом материальной культуры, имеет свою специфику, обусловленную климатическими условиями, социальными, экономическими и историческими факторами, обширными связями и культурным обменом.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Dundes A. Interpreting folklore. Bloomington, 1980. – С. 38.
2. Похлебкин В.В. Чай и водка в истории России / В.В. Похлебкин. – Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1995. – С. 4.
3. Даль В.И. Пословицы русского народа / В.И. Даль. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2000. – 608 с.; Зимин В.И. Пословицы и поговорки русского народа: объяснительный словарь / В.И. Зимин, А.С. Спирин. – М.: Сюита, 1996. – 544 с.; Мокиенко В.В. Большой словарь русских поговорок / В.В. Мокиенко, Т.Г. Никитина. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2010. – 1024 с.; Українські прислів'я та приказки / упор. С.В. Мишанич, М.М. Пазяк. Київ: Дніпро, 1984. – 390 с.; Українські прислів'я та приказки / упор. Т. М. Панасенко. – Харків: Фоліо. – 351 с.; М. Номис. Українські приказки, прислів'я і таке інше // <http://ukrlife.org/main/nomis/right.html>.
4. Манжос С.В. Концепт «вода» в українських пареміях: міфологічний та етнокультурний аспекти / С.В. Манжос // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Філологія. – № 854. – Харків, 2009. – С. 121 – 124; Якупова А.Ш. Пословицы с компонентом вода в русском, татарском и английском языках / А.Ш. Якупова, С.Г. Васильева // Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы: Междунар. научн. конф.: труды и материалы. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2004. – С. 98-99.



5. Амбарова П.А. Пища людей: межкультурные различия и культурные универсалии / П.А. Амбарова // Известия Уральского государственного университета. – 2010. – № 4 (81). – С. 152.
6. Артюх Л.Ф. Українська народна кулінарія: історико-етнографічне дослідження / Л.Ф. Артюх. – К: Наукова думка, 1977. – 155 с.; Похлебкин В.В. Чай и водка в истории России / В.В. Похлебкин. – Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1995. – 464 с.
7. Судаков Г. Водка вину тетка / Г. Судаков // Русская речь. – 2003. – № 1. – С. 73.
8. Похлебкин В.В. История водки / В.В. Похлебкин. – М.: Центрполиграф, 2005. – С. 71.
9. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. – Т. 1 – 4. М.: Рус. яз., 1989 - 1991. – Т. 1. – С. 205.
10. Даль П. С. 313.
11. Даль IV. С. 141.
12. Андреева Т.Б. Пиво в обрядах и обычаях северорусских крестьян в XIX век / Т.Б. Андреева // Этнографическое обозрение. – 2004. – № 1. – С. 77 – 78.
13. Даль I. С. 123.
14. Похлебкин В.В. История водки / В.В. Похлебкин. – М.: Центрполиграф, 2005. – С. 7.
15. Судаков Г. Водка вину тетка / Г. Судаков // Русская речь. – 2003. – № 1. – С. 76.
16. Похлебкин В.В. Чай и водка в истории России / В.В. Похлебкин. – Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1995. – С. 213.

## **ВОПРОСЫ ВЗАИМОВЛИЯНИЯ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР**

Т.К. Санец

Балтийский Федеральный Университет им. И. Канта  
г. Калининград, Россия

Вопрос взаимовлияния, взаимодействия и взаимоотношений языков и культур на сегодняшний день является одним из самых актуальных в связи с усилением глобальных процессов в мире. За тысячелетия сформировалось огромное количество языков и культур, которые, с одной стороны, характеризуются своеобразием, с другой стороны, имеют множество сходных черт, что объясняется сменой различных этапов их «диалога» в ходе многовековой истории цивилизации: от тесного взаимодействия (племен, народов, государств) до открытой вражды. Мы попытаемся ответить на вопрос, каково на сегодняшний день взаимовлияние языков и культур и имеет ли оно иной характер.

Признавая существование в современной лингвистике гипотезы отрицания связи между языком и культурой («язык представляет собой имманентную систему, управляемую исключительно своими собственными законами, независимыми от социальных, культурных и других условий, в которой эта система функционирует» [4:66]), мы будем основываться на идее о «национальном характере культуры, который находит отражение в языке». [2:60] Следовательно мы считаем неоспоримым факт диалога между культурой и языком.

Влияние культуры на язык очевидно: оно проявляется как в отражении концептуальных универсальных понятий (времени, пространства, причины, следствия, части, целого), так и социально обусловленных понятий (религии, обычаев, семейного уклада, норм общения). Мы не будем рассматривать народы с заведомо различными культурными ценностями (испанцы - эскимосы), а возьмем для анализа три языка представителей европейской цивилизации. Логично предположить, что в культурах стран-соседей различий в формах выражений социально обусловленных понятий намного больше, чем универсальных. Например, если сравнивать формы обращения к незнакомому человеку в европейских языках, то мы увидим, что они совершенно уникальны и отражают собственные исторические процессы: английский язык – *mister, missis*; французский язык - *monsieur, madame*; испанский язык – *señor, señora*. Но ведь совершенно очевидно, что наряду с культурами отдельных стран Европы, существует единая европейская культура, которая в процессе многоэтапного развития выработала общую систему ценностей европейской цивилизации. Европейская культурная традиция – это особая общность истоков, судеб и наследия, приведшая к формированию культурно-исторической общности с единым культурно-генетическим кодом, с характерным самоощущением и самосознанием европейцев. По образному определению Поля Валери, все, что ведет происхождение из Афин, Рима и Иерусалима, является подлинно европейским. Но чтобы в полной мере стать таковым, потоки, питаемые этими могучими источниками (античное наследие и христианство), должны были соединиться с культурой народов древней и средневековой Европы: германцев, кельтов, славян... Именно своеобразный сплав всех исходных компонентов заложил основы европейской цивилизационной общности. [1:23]

То есть большая часть универсальных понятий в культуре Франции, Испании, Англии совпадает. Хотя есть некоторые различия. Например, в форме выражения пространственных понятий: в английском и французском языках существует оппозиция указательных местоимений этот - тот для указывания на предмет, который рядом и на предмет, который далеко: *this – that*, *celui-ci – celui-là*; а в испанском языке таких форм три: *este* указывает на то, что лицо или предмет находится вблизи говорящего, *ese* лицо или предмет находится ближе к слушающему, чем к говорящему, *aquel* лицо или предмет находится далеко от говорящего и слушающего. То есть ощущение

пространства у испанцев более точное, чем в англичан или французов, что и отразилось в испанском языке.

Значит даже языки и культуры стран, которые взаимодействуют долгое время и находятся в непосредственной географической близости, имеют наряду с большим количеством сходств, достаточное количество различий. На наш взгляд, можно перечислить несколько причин, объясняющих данное явление:

- английский, французский, испанский – языки самодостаточные, полностью сформированные. Они заимствуют языковые средства, а сфера культуры перенимает объекты быта и культурные ценности в случае объективной необходимости: например, с появлением нового предмета, привезенного из другого государства, «импортируется» и слово его обозначающее, которое заимствуется, адаптируется и переходит в разряд общеупотребительной лексики; или же становится популярным определенное течение в искусстве, появившееся в одной стране, которое «заимствуется» другой страной, следовательно оно оказывает влияние на обе культуры, что опять же приводит к появлению новых языковых средств в обоих языках;
- каждая из стран-носителей этих языков имеет свою особую территорию, климат, природные условия, которые влияют на формирование уникальной культуры, которая находит отражение в уникальном языке.

Для анализа современных взаимоотношений языков и культур интересен пример французского языка. В свое время во Франции мощное давление американской культуры и английского языка в его американском варианте на государственный язык вызвало серьезное беспокойство о сохранении родного языка, национальной культуры, мышления. Поэтому самое нетерпимое отношение к американизмам именно во Франции. В 1994 году был принят «Закон об использовании французского языка» (так называемый «Закон Тубона»). Он запрещает необоснованное использование американизмов в публичной и официальной речи под угрозой большого денежного штрафа. Согласно закону о защите французского языка, лица, злоупотребляющие в средствах массовой коммуникации (рекламе) иностранными словами, у которых есть соответствующие по смыслу французские слова, штрафуются на сумму до 20 тысяч евро. В музыкальных программах иностранной музыки не должно быть больше 40 %. Специальные цензоры следят за употреблением заимствований в газетах, журналах, на телевидении и радио. Итог: опасность со стороны английского языка была устранена (из 60 000 слов в словаре - всего 1500 английских, что составляет всего 2,5%,).

В начале XXI века новые тенденции, проявляющиеся во французском языке не возможно не заметить. Язык взял курс на упрощение. По нашему мнению, это связано с тремя причинами:

1. Большое количество изменений фиксируется среди молодежи в сфере общения, образования. Молодежь часто пользуется сокращениями, отсекая части слов, таким образом максимально их упрощая. Речь молодых людей

отличается повышенной эмоциональностью и наличием субъективности. Это объясняется стремлением к самовыражению, присущим этой возрастной группе, – вплоть до сознательного и бессознательного нарушения языковой нормы. Наиболее ярко нарушения нормы в речи молодежи проявляются на синтаксическом уровне. Изменение порядка слов несет значительный прагматический заряд. Среди морфологических особенностей речи молодых людей следует отметить нейтрализацию оппозиции утвердительных и отрицательных форм. В речи молодых людей наблюдается тенденция к использованию переосмысленных слов и словосочетаний, американизмов, жаргонизмов, арготизмов, слов-паразитов.

2. Каждый год Франция принимает на постоянное место жительства большое количество иммигрантов из стран Азии, Ближнего и Среднего Востока, Африки. Осуществляемая интеграционная политика, сопряженная с четким соблюдением иммиграционного законодательства и мерами по борьбе с незаконной миграцией, ставят ее в один ряд с наиболее благополучными в миграционном отношении странами. Вместе с тем, удобное географическое расположение, наличие множества международных маршрутов авиационного, морского, железнодорожного и автомобильного видов транспорта, высокий жизненный уровень населения делает Францию привлекательной для приезжих, которые приносят в государственный язык черты родного языка, более того черты родной культуры.

3. Франция включена в глобальные процессы, которые набирают силу и скорость в современном мире. Естественно в этих условиях на первый план выходит «экономическая рентабельность» языка международного общения. И французский язык с его многочисленными исключениями, особой орфографией и произношением часто проигрывает эту борьбу.

Упрощения коснулись:

- фонетического строя языка (исчезли некоторые оппозиции звуков по глубине и долготе);
- орфографии (унификация написания количественных числительных, образования множественного числа сложных существительных, замена в некоторых глаголах *accent aigu* на *accent grave*, исчезновение *accent circonflexe* над буквами *i* и *u*, опущение дефиса в заимствованиях типа *weekend* вместо *week-end* и т.д.);
- лексики (сокращение существительных и прилагательных, использующихся в сфере образования: *fac* вместо *faculté*, *intello* вместо *intellectual*, *prof* вместо *professeur* и т.д.);
- синтаксический уровень (несоблюдение инверсии при построении вопроса, перенос на конец вопроса вопросительного слова).

Мнения по поводу этих изменений самих французов разделились: одни считают, что любые упрощения пойдут на пользу и увеличат популярность языка, другие уверены, что французский язык нужно сохранить в его классическом виде. И мы склонны согласиться со второй точкой зрения, так как язык и то, сколько времени и сил носители этого языка готовы тратить на

его изучение и совершенствование и является одним из показателей уровня культурного и нравственного развития нации.

Более того, если согласиться с гипотезой о том, что язык тоже влияет на мышление, культуру, такого рода упрощения могут привести со временем к изменению лингвокреативного мышления, что вкупе с глобализацией, которая проникает во все сферы деятельности современного человека, может стать причиной утраты национальной самобытности.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Аверинцев С.С. Судьба европейской культурной традиции в эпоху перехода от античности к средневековью. - М., 1976. – С. 23
2. Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
3. Серебренников Б.А. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. – М.: Наука, 1988. – 109 с.
4. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики. – М., 1977. – С. 66
5. Тимашева О.В. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М.: УРАО, 2004. – С. 72
6. Токарева И.И. Языковая картина мира и ее национальное своеобразие. – Минск: МГЛУ, 2006. С. 192 – 204
7. nicefrance.ru
8. refra.com

### **К ВОПРОСУ О РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЕ**

Н.Н. Ступницкая

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет  
г. Харьков, Украина

Речевая культура является неотъемлемой частью общей культуры народа, связанная с функционированием и использованием языка. Каждому народу присуща собственная речевая культура, опирающаяся на вековой опыт поколений, служащая одним из факторов национального самосознания и самоопределения народа, и то, что свойственно речевой культуре одного народа, может быть совершенно не свойственно другому. Однако в каждой речевой культуре есть общечеловеческие свойства, а именно: в любой культуре существует понятие о правильности речи, о ее эталоне, существуют способы передачи этих знаний, неотъемлемым компонентом являются правила вежливости, четко зафиксированные в речевой культуре каждого народа. Поэтому, с нашей точки зрения, можно говорить как о речевой культуре каждого отдельного народа, так и о речевой культуре как общечеловеческом феномене.

Подобная экспликация речевой культуры позволяет показать не только ее связь с исконными корнями того или иного народа, но и выявить ее

онтологическую значимость и все возрастающую актуальность на современном этапе развития общества, что и является целью данной статьи.

Мы полагаем, что устойчивое развитие общества, построение правового государства, дальнейшее проведение экономических и социальных реформ немыслимо без эффективной и современной системы высшего образования, неотъемлемой частью которого должно стать изучение речевой культуры с учетом отмеченных нами особенностей. Особая роль высшего образования в наше время состоит не только в подготовке квалифицированных кадров, способных эффективно управлять экономикой и правовыми институтами в современном динамично меняющемся мире, но и в создании благоприятной общественной атмосферы, в повышении культуры социальных и межличностных отношений. Эта задача может быть решена только в том случае, если выпускник вуза получит необходимые знания и навыки образцового владения литературно грамотной и красивой речью, что будет способствовать повышению речевой культуры не только отдельных людей, но и всего общества.

Овладение речевой культурой невозможно без приобщения к мировой сокровищнице литературно-художественной мысли. Современный этап развития общества характеризуется ускоренным научно-техническим прогрессом, оказывающим существенное влияние на развитие языка. Поэтому воспитание вкуса и языкового «чутья» представляется нам насущной задачей современного образования. Народ, живущий на одной территории, далеко не всегда является носителем речевой культуры в полной мере, так как всякое общество неоднородно по уровню образования, по степени уважения к языку, по выработанным правилам общения, по роду деятельности.

Изменение социального порядка после 1917 года вызвало новую культурно-языковую ситуацию. В публичном общении стали принимать участие широкие слои населения, ранее не владевшие грамотой. Произошло изменение сфер общения, резко снизился уровень речевой культуры общества в целом, последствия этого достаточно явно наблюдаются в наше время. Огромная роль в становлении и в восстановлении речевой культуры принадлежит литературе, и особого уважения заслуживают писатели, демонстрирующие красоту и богатство родного языка, призывающие к бережному отношению к языку и к избавлению от ненужных напластований, образовавшихся в результате искусственного обезличивания языка. Одним из таких писателей, по нашему мнению, является А.И. Солженицын, который много внимания уделял работе над языком, стремился к возрождению исконно русского языка. Слова, употребляемые писателем, зачастую взяты из словаря Даля. Солженицын использует их для расширения выразительных возможностей и смыслового обогащения современной литературной речи, для разрушения стилистических штампов и поиска новых красок и смыслов.

«Все искусство Солженицына, – по мнению Ж. Нива, – начинается с бунта против идеологического слова, речи со встроенной в нее ложью; именно этой встроенной ложью определяются отвлеченность,

псевдолитургические повторы, обедняющий космополитизм языка» [Нива 1992: 131]. Немым, безликим языком невозможно было подействовать на душу читателя и отразить реальную жизнь современного ему общества. Солженицын не просто сказал правду об описываемой эпохе, «он создал язык, в котором нуждалось время и произошла переориентация всей литературы, воспользовавшейся этим языком» [Латынина 1991: 10]. Этот язык был ориентирован на стихию той устной речи, которую писатель слышал в «гуще» народной, где, по его наблюдениям, еще сохранился исконно русский язык. Языковое новаторство является для Солженицына не самоцелью, а средством для решения задачи обновления и расширения русского языка. По мнению Ж. Нива, писатель восстанавливает изначальную энергию слов. Солженицын в своей «Нобелевской речи» заявил, что правдивое слово не должно быть безликим. «Отчего не всякую внятную речь люди способны расслышать друг от друга? Слова отзвучивают и утекают как вода – без вкуса, без цвета, без запаха. Без следа» [Солженицын 1996: 138].

Писатель считает, что язык должен соответствовать национальному духу народа, отсюда и стремление возродить исконный русский язык, вернуть все его богатство и гибкость. Безликий язык советской эпохи не отражал национальных особенностей народа, нивелировал различия в языковых и культурных традициях. В речь даже самых образованных и думающих слоев общества вошли выпренные идеологические клише, которыми они свободно оперировали. На разрушение этих штампов и направлена языковая работа писателя. Вместо привычных формулировок автор использует просторечные слова. Показателен в этом отношении разговор Нержина со Спиридоном (в романе А.И. Солженицына «В круге первом»), когда вместо «тоскую» дворник употребляет слово «тошную» [Солженицын 1990: 521]. Также одной из характерных особенностей солженицынского языкотворчества является образование наречий от прилагательных и страдательных причастий посредством суффикса – о: «неоплошно» (безошибочно). «Он был уверен, что видит, слышит, обоняет и понимает все – неоплошно» [Солженицын 1990: 517].

Как мы уже говорили, языковое новаторство не являлось самоцелью для Солженицына, он стремился показать значимость всех словообразовательных элементов, их роль в выражении лексического значения слова. Писатель ощутил потребность «языкового расширения» современного вырождающегося словаря. Первая публицистическая статья «Не обычай дегтем щи белить, на то сметана» (1965) – была посвящена этой проблеме и призывала писателей вернуть русской речи «разговорную народную легкость и свободу» [Солженицын 1996: 12].

Солженицын отличается от других современных писателей своей лексикой и складом речи. Одной из особенностей писательского языка является обилие пословиц. Они выполняют роль концептуальных метафор, сообщающих читателю осмысление народом социальной реальности в конкретной ситуации. Меткие, краткие наблюдения народа за жизнью выразились в пословицах, которые не лукавили и не обходили острые углы

привычными клише. В самом стремлении Солженицына включать в литературный язык народную речь, по мнению К. Маеровой [Маерова 1999: 55-57], не было ничего нового. Этим занимались Кантемир, Ломоносов, Пушкин, Гоголь, Лесков, Салтыков-Щедрин и многие другие писатели.

Собранный в этой статье материал, несмотря на вынужденную неполноту, позволяет сделать вывод, что язык Солженицына имеет характерные особенности, отличающие его от других писателей. Сам факт неравнодушия к языковым реформам писателя свидетельствует о внимании общества к родной речи, к яркому и оригинальному проявлению русского языка. Проблема возрождения языка, расширение словарного запаса и улучшение языкового чутья не утратили актуальности, а, возможно, приобрели особое значение в наши дни. Ратуя за возрождение национального самосознания и стремясь к национальному самоопределению, не стоит забывать о необходимости повышения речевой культуры общества в целом с учетом заявленной нами амбивалентности.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Латынина А. Н. За открытым шлагбаумом : Литературная ситуация конца 80-х : [сборник статей] / А. Н. Латынина. – М. : Советский писатель, 1991. – 336 с.
2. Маерова К. Заметки о языке и стиле эпопеи А. И. Солженицына «Красное колесо» / К. Маерова // Литературное обозрение. – 1999. – №1. – С. 55–57.
3. Нива Ж. Солженицын / Ж. Нива ; [пер. с фр. Симона Маркиша в сотрудничестве с автором]. – М. : Худож. лит., 1992. – 189, [2] с.
4. Солженицын А. И. В круге первом : [роман] / А. И. Солженицын. – М. : Художественная литература, 1990. – 765, [1] с. – (Текст).
5. Солженицын А. И. Публицистика : в 3 т. / А. И. Солженицын. – Ярославль : Верх.- Волж. кн. изд-во, 1996. – Т. 2: Общественные заявления, письма, интервью. – 1996. – 624 с.

## **СЕКЦИЯ 2 АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ**

### **ЭПИТЕТ В ЕГО УЗКОМ И ШИРОКОМ ПРИМЕНЕНИИ**

Г. Г. Байбулатова  
Нефтекамский филиал Башкирский государственный университет  
г. Нефтекамск, Россия, Республика Башкортостан



Существенное значение для языка имеет задача индивидуализации изображения, требующая от писателя обращения к тем формам языка, которые имеют в широком смысле слова изобразительное значение. В различных языковых стилях, особенно в стилях художественной литературы, в публицистике, в разговорной речи широко используются языковые средства, усиливающие действенность высказывания благодаря тому, что к чисто логическому его содержанию добавляются различные экспрессивно-эмоциональные оттенки. Усиление выразительности речи достигается различными средствами, в первую очередь использованием тропов. Основные виды тропов – метафора, метонимия, синекдоха, эпитет, гипербола и другие.

Для нас представляют интерес прилагательные-эпитеты. Среди художественных приемов, описанных традиционной стилистикой, эпитет издавна занимает почетное место. Теория эпитета интересовала большинство исследователей вопросов поэтики, например А. Н. Веселовского, А. А. Потебню и его учеников; из немецких теоретиков – Э. Эльстера, Р. Мейера и многих других.

В широком значении эпитет понимают как определение, как один из приемов поэтического стиля. Это имеет в виду, например, А. Шалыгин, автор популярной «Теории словесности», взгляды которого могут иллюстрировать обычное употребление этого термина.

По мнению А. Шалыгина, эпитет является «одним из весьма действительных средств, усиливающих картинность и эмоциональность речи. Так называется слово или несколько слов, приданных к обычному названию предмета для того, чтобы усилить его выразительность, подчеркнуть в предмете один из его признаков – тот, который в данном случае важно выдвинуть на первый план, как бы рекомендовать особому вниманию читателя. С этой точки зрения Веселовский может говорить об истории эпитета как об «истории поэтического стиля, но и поэтического сознания» [1:65], так как эпитет выделяет в определенном понятии «существенный» признак, а выбор «существенного» признака среди «несущественных», в свою очередь, характеризует поэтическое сознание эпохи писателя» [3:356].

По мнению А. Шалыгина, взгляды которого мы уже приводили выше, эпитет не сообщает о предмете нового и не требуется для точности выражения. По мнению Б. В. Томашевского, эпитет «не вводит нового признака, не заключающегося в слове определяемом» [5:154], и повторяет признак, заключающийся в самом определяемом слове. В этом основное отличие эпитета как поэтического определения от логического. А. Горнфельд, противопоставляя эпитет другим видам грамматических определений, пользуется установленным в логике различием между аналитическими и синтетическими суждениями; эпитет – определение аналитическое, которое повторяет признак, уже заключающийся в определяемом понятии, добытый из его анализа. Примерами таких эпитетов

являются: у Шалыгина – белый (снег), холодный (снег), у Томашевского – широкая (степь), синее (море), у Горнфельда – ясная (лазурь), длиннотенное (копье) и др.

Несомненно, во втором значении термин «эпитет» охватывает гораздо более узкий круг явлений, чем в первом; среди поэтических определений выделяется особая группа со специфическими признаками, за пределами которой остаются не только логические определения в точном смысле слова (например, платяной (шкаф), в противоположность бельевому)».

Логическое определение или эпитет – вопрос древний и спорный. Одни ученые придерживаются мнения, что всякое определение может быть названо эпитетом, другие, более узкого – что эпитетом могут быть названы лишь те, которые несут «смысловую и экспрессивно-эмоциональную нагрузку» [2:3].

«Узкого понимания эпитетов придерживаются такие ученые, как А. Н. Веселовский, К. С. Горбачевич и Е. П. Хабло, А. П. Евгеньева, В. М. Жирмунский, В. В. Краснянский; различных вариантов широкого – И. В. Арнольд, Л. А. Булаховский, И. Б. Голуб, Ю. М. Скребнев, Б. В. Томашевский. Оба подхода имеют длительную традицию» [4:10].

В творчестве башкирской народной писательницы З. Биишевой структурная организация прилагательного-эпитета имеет очень большое значение. Мы находим у нее разные приемы использования грамматических, синтаксических, словообразовательных средств языка, с помощью которых она добивается новизны и свежести прозаических и поэтических текстов.

В эстетической системе Биишевой существенную роль играет ее стремление тем или иным образом выделить эпитет, который несет основную эстетическую функцию

В произведениях З. Биишевой имеется немало примеров, когда эпитеты входят в сочетания со словами душа, улыбка, взгляд, голос, глаза и т.п.

*Душа* – искренняя, чистая, настоящая, добрая, некрасивая, наивная, мягкая, кменная, открытая, беспокойная; *улыбка* – веселая, задумчивая, беспечная, вежливая (почтительная), мягкая, волшебная, холодная, ироническая, счастливая, широкая, хитрая, скормная; *взгляд* – живой, хитрый, питающий надежду, ревнивый, восхищенный, странный, важный, гордый, умный; *голос* – гордый, причудливый, задумчивый, открытый, жалкий, жалостливый, сильный, нежный, чистый, молодой, торжественный, смелый, радостный, некрасивый, дикий; *глаза* – огненные, испытывающие, задумчивые, гордые, живые, пламенные, вспльчивые, сердитые, воробьиные, быстрые, жадные.

Перечисленные и встречающиеся в творчестве З. Биишевой подобные сочетания характеризуют внутренний мир, чувства, мысли, нравственные и интеллектуальные качества, поступки и поведение человека.

Различие между эпитетами в широком и узком значении можно увидеть на конкретных примерах: *добрая душа, веселая улыбка, синие глаза и чистая душа, мягкая улыбка, живой взгляд, чистый голос, огненные глаза*. В первом случае эпитеты не вносят ничего нового в определяемое слово,

обозначают как бы его постоянный признак. Во втором случае, как мы заметили, вводится новый признак, обогащающий определяемое понятие.

Употребление эпитета в старинном, узком значении было характерно в эпоху французского классицизма XVII – XVIII вв. В произведениях английских поэтов XVIII в., в русской поэзии XVIII и начала XIX эпитеты употребляются также в более узком понимании.

Появление же индивидуальных, характеризующих поэтических эпитетов связано с эпохой романтизма.

На основании всего этого, В. М. Жирмунский вносит «некоторую терминологическую ясность». По его мнению, «эпитетом следовало бы называть в соответствии со старым, вполне точным значением этого слова только украшающий эпитет, т.е. особый поэтический троп, описанный древними и встречающийся особенно часто в эпоху классицизма, - прием, который нуждается в специальном обозначении. В остальных случаях мы можем говорить о поэтических определениях [3:361].

Таким образом, если в XVII в. охотно употребляют метонимии, перифразы, эпитеты, то в XIX в. эпитет выходит из употребления, вытесняемый индивидуальными определениями: с точки зрения господствующих вкусов, поэтические определения должны быть новыми, оригинальными, индивидуальными.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Веселовский А. Н. Историческая поэтика. – М.: Высшая школа, 1989. – 406 с.
2. Горбачевич К. С., Хабло Е. П. Словарь эпитетов русского литературного языка. – СПб., «Норинт», 2000. – 184 с.
3. Жирмунский В. М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. – Л., 1977. – 420 с.
4. Москвин В. П. Стилистика русского языка: Приемы и средства выразительной и образной речи. – Волгоград: Учитель, 2000. – 198 с.
5. Томашевский Б. В. Теория литературы. Поэтика. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 334 с.

### **КОММУНИКАТИВНО-ИНТЕНЦИАЛЬНОЕ СОДЕРЖАНИЕ МЕЖДОМЕТИЙ В МОНОЛОГОВОМ ДИСКУРСЕ**

И.В. Бондаренко

Балтийский федеральный университет имени И. Канта  
г. Калининград, Россия

Поскольку дискурс – это речь «погруженная в жизнь» [3: 136], чрезвычайно близко к понятию дискурса оказывается понятие «диалог»

Дискурс, как и любой коммуникативный акт, предполагает наличие двух фундаментальных ролей – говорящего (автора) и адресата. При этом роли говорящего и адресата могут поочередно перераспределяться между лицами – участниками дискурса; в этом случае говорят о диалоге. Если же на протяжении дискурса (или значительной части дискурса) роль говорящего закреплена за одним и тем же лицом, такой дискурс называют монологом. Неверно считать, что монолог – это дискурс с единственным участником: при монологе адресат также необходим. Особая разновидность монолога – внутренний монолог, который можно определить как компонент художественного произведения, представляющий собой речь, обращенную к самому себе или к другим. Внутренний монолог заключает в себе художественную условность, поскольку оформляет и упорядочивает подчас трудноуловимые процессы человеческого сознания, делая их доступными читателю. Передавая особенности внутренней речи персонажей, внутренний монолог часто характеризуется недосказанностью мыслей, внезапными паузами, ассоциативными скачками, оборванными, грамматически неформленными фразами, сочетанием понятийно-логического мышления с образным и интуитивным. А. Палмер [4] считает, что внутренняя речь («прямая мысль» в его терминологии) отличается от действий по передаче сообщения (мысли). Части текста, которые маркированы как "внутренний монолог", часто, содержат очень небольшую прямую мысль, и намного больше интенции сообщения мысли. Метафора «внутренняя речь» как поток сознательных умственных действий слишком линейна и одномерна и является только очень маленькой частью полной деятельности ума. Полная деятельность включает такие эпизоды текущего сознания как настроение, желания, эмоции, визуальные образы, внимание и память. Кроме этого невозможно игнорировать диспозиции, знания, мировоззрение субъекта текста, его намерения, цели и поводы для того или иного высказывания. Все это не может быть ограничено категорией «внутренняя речь». Таким образом, основная проблема анализа речевых категорий состоит в том, что он имеет тенденцию создавать впечатление, что высказывания действительно состоят только из частного, пассивного потока мысли, что отсутствует явное признание того, что большая часть мысли, которая имеет место в высказываниях, это – целенаправленное социальное взаимодействие. В этом сказывается влияние диалогической речи на монологическую, а также отсутствие четких границ между монологом и диалогом. Именно поэтому в монологах разных типов широко и свободно используются разговорная, экспрессивно окрашенная лексика, междометия, разговорные и разговорно-экспрессивные синтаксические построения, в том числе конструкции диалогической речи.

Исследование междометий в монологическом дискурсе в аспекте коммуникативно-прагматического подхода к описанию языковых явлений имеет своей целью выявление статуса междометий и их коммуникативно-прагматических функций.. Поскольку содержание междометий, актуализируемых в актах речи, не сводится только к лексической и

грамматической информации, а включает и коммуникативно-интенциональное, или прагматическое содержание, эта особенность междометий характеризуется прагматическим компонентом, который и отражает коммуникативную интенцию междометий.

В связи с особым положением, которое занимают междометия в системе языка, и их отличием от других категорий слов, до сих пор отсутствуют четкие критерии для определения лингвистической природы междометий. При рассмотрении междометий как внелингвистической категории их отождествляют с рефлекторными (инстинктивными) выкриками, эмоциональными сигналами, языковыми жестами (В. Гумбольдт, М. Мюллер, И. Рис, Л. Грей, М. Брайант и др.). Среди лингвистов, рассматривающих междометия как языковые единицы существуют серьезные расхождения в отношении сущности междометий и их функции в речи. Отсутствует единство мнений и в отношении таксономии категории междометий. Так, одни исследователи относят к категории междометий только первичные образования типа *oh!*, *tut!*, *pooh!*, не связанные по своему происхождению со знаменательными словами. Другие включают в категорию междометий звукоподражательные слова, формулы вежливости типа *how are you!* *good morning!* и восклицания типа *fire!*, *help!*, сохранившие номинативную функцию. У третьих, категория междометий неправомерно расширяется за счет включения в них любых знаменательных слов и целых выражений, произнесенных с экспрессией, поскольку в них обнаруживаются "универсальные рефлексы" в виде ударения и интонации.

При всем многообразии подходов к определению категории междометий большинство лингвистов сходятся во мнении, что междометие является средством выражения эмоционально-волевых реакций субъекта на явления объективной действительности. Таким образом, междометия являются выразителями определенных чувств и волеизъявлений. В соответствии с этим «междометия делятся на эмоциональные и императивные (волеизъявительные)» [2: 110]. Среди эмоциональных междометий, помимо разновидности типа *ah!* *oh!*, *god!*, выражающих непосредственную эмоциональную реакцию на то или иное явление действительности (например, радость, испуг, беспокойство и т. д.), выделяется группа междометий, отличающихся от первых тем, что они выражают эмоциональную оценку явления действительности (высказывания) со стороны говорящего.

Эмоциональные междометия широкого эмоционального диапазона чаще всего используются во внутреннем монологе в эмотивной функции, которая проявляется в таком положении, когда междометие в качестве вводного слова сопровождает немеждометное сообщение, например: "*Oh, that terrible sound! Like a whimpering screeching spirit in this dark? There! What was it? He dropped his bag...*" [5: 553].

В некоторых случаях эмотивная функция может реализовываться и в независимых междометных предложениях. Как правило, это происходит при наличии широкого контекста, определяющего ситуацию, позволяющего

угадать причины эмоционального состояния героя; при этом междометие выбирается как наиболее яркое средство его изображения, например: “A part of his twenty-four or thirty-two dollars as he figured it was going glimmering, apparently – eleven or twelve all told – but what of it! Would there not be twelve or fifteen or even more left? And there were his meals and his uniform. *Kind Heaven!* What a realization of paradise! What a consummation of luxury!” [5: 35]. Немеждометная часть высказывания героя, а также императивные предложения являются важными поясняющими средствами, указывающими на эмотивность междометного предложения. Подобные междометия с конкретным инвариантным значением можно определить как эмоционально-оценочные, поскольку их основное назначение – выразить отношение героя к той или иной ситуации. Особое семантическое значение этих междометий предопределяет их основную прагматическую направленность – выразить эмоциональную оценку ситуации, например: “*Oh, God!* The folly of all his planning in connection with all this to date! The flaws! Had he ever really planned it right from the start? Had he really imagined, for instance, that Roberta’s body would be found in that deep water? And yet, here it was – risen so soon – this first day – to testify against him!..” [5: 568]. В этом случае междометие также выражает психологическое состояние героя; чаще всего подобные высказывания основываются на отрицательной оценке фактов действительности: “It came nearer – clearer – and as it did so, he recognized Roberta struggling and waving her thin white arms out of the water and reaching toward him! *God!* How terrible! The expression on her face! What *in God’s name* was he thinking of anyway? Death! Murder!” [5: 511].

Во внутреннем монологе в оценочной прагматической функции могут быть использованы и другие производные и непроизводные междометия, но их использование возможно только при обособленном употреблении – в синтаксической функции независимого междометного предложения или при употреблении в качестве части сложного предложения, например: “He had asked this man for a place in the very finest hotel in Kansas City and he had asked him to come back and see him on Monday. *Gee!* What would that mean? Could it be possible that he would be admitted to such a grand world as this – and that so speedy? Could it really be?” [5: 30] ; “But now why should he have added that reference Grass Lake, for that showed that he and Roberta had been there before coming here. But this fool with his reference to ‘the young lady’s bag’! And leaving it at Gun Lodge. *The Devil!* Why shouldn’t he mind his own business? Or why should he have decided that he and Roberta were not married? Or had he so decided?.. So why worry over that now?” [5: 503]. При таком использовании междометий на них ложится вся смысловая нагрузка – эмоциональная и оценочная.

Употребление междометия *well* в качестве эквивалента паузы нерешительности является весьма распространенным явлением во внутреннем монологе, например: “Oh, no – he must say – but what – could he say? That he had inquired, and that no license could be procured here? Or that the minister was away, or that he required certain identifications which he did not have

– or – or, *well, well* – anything that would serve to still Roberta until such hour tomorrow, as the train south from here left for Big Bittern and Sharon, where, of course, they would surely be married.” [5: 500-501] или “How strange, that never, never, never would he be able to tell her that because of her, her beauty, his passion for her and all that she had come to mean to him, he had been able to ... to ...to ... *well*, attempt this terrible thing – kill a girl whom once he had loved/ And all his life he would have this with him, now, - this thought! He would never be able to shake it off – never, never, never...” [5: 554]. В этом случае, хотя междометие значительно ослаблено в эмоциональном отношении, оно, тем не менее, оказывает существенное влияние на содержание высказывания: за ним скрываются серьезные чувства и переживания, создается впечатление живой реакции героя на происходящее.

Реализация междометиями своих коммуникативно-прагматических функций во многом зависит от их места в структуре речевого акта. Находясь в препозиции к высказыванию, междометие свидетельствует о том, что герой, информируя адресата о факте действительности, выражает свое отношение к этому факту, предлагая субъективно-модальную информацию. Коммуникативная установка говорящего в отношении адресата – передать свою убежденность в истинности пропозиционального содержания высказывания. Данная коммуникативная установка подкрепляется междометием, с помощью которого герой эмоционально подтверждает действительное положение дел, направляя внимание на содержание высказывания: “And he thinking. *Oh, well*, what difference such talk now? And whether he agreed or whether he did not. What difference since he was not going - or she either – that way. *Great God!*” [5: 508].

В том случае, когда междометие используется в интерпозиции к высказыванию, оно выступает в качестве эмоционального членителя речевого акта, так как выделяет ремю в качестве основной коммуникативно-значимой части высказывания. При этом герой монолога, информируя адресата о своем отношении к сообщаемому, фиксирует его внимание на новой информации (реме). Междометие в такой позиции служит прагматической фокусировке ремы и гарантирует осуществление коммуникативного воздействия на читателя, например: “And was it wise, in case there was any news which would make it look as though eventually he was to be sought after, or in any way connected with this, to go on that proposed camping trip tomorrow? Or, wiser, to run away from here? He had some money now/ He could go to New York, Boston, New Orleans where Ratterer was – but, *oh, no* – not where any one knew him.” [5: 567-568].

Смещение междометия к концу речевого акта связано со степенью возрастания эмоциональной насыщенности высказывания, например: “And in addition he was to live and move, always in the glorious atmosphere of this hotel – not to have to go home ever before twelve, if he did not wish – to have good clothes – interesting company, maybe a good time, *gee!*” [5: 36] или: “And yet the horror of this business and the danger, now that it was so close at hand – the danger of making a mistake of some kind – nothing more, of not upsetting the

boat right – of not being able to – to – *oh, God!* And subsequently, maybe, to be proved to be what he would be – then – a murderer. Arrested!” [5: 507]. Междометие при таком употреблении служит усилению эмоций, выраженных в высказывании, выполняя эмотивно-интенсифицирующую функцию.

Некоторые междометия при всей своей экспрессии носят волеизъявительный характер. Выбор междометия среди других лексико-грамматических средств выражения волеизъявления часто предопределяется большей экспрессивностью данного класса, а также совмещением волеизъявления с эмотивностью. «В императивных междометиях, так же, как и в эмоциональных, можно выделить отдельные разновидности, хотя и не всегда четко отграниченные одна от другой, но имеющие в ряде случаев свои особенности» [1: 98].

Императивные междометия реализуются в директивном речевом акте, который представляет собой косвенное выражение директивной иллокуции, и часто имеет форму вопроса. С помощью вопроса герой побуждает получение информации, например: “Of what had he been thinking, anyhow? How planning? *Well?* How expect to carry a thing like this through, if he were going to think so poorly?” [5: 502]. В момент произнесения вопроса герой испытывает отрицательные эмоции (недовольство, растерянность), на что и указывает междометие.

В директивном речевом акте внутреннего монолога также используются императивные междометия, выражающие побуждение к выполнению действия или к его прекращению, например: “At this cataclysmic moment, and in the face of the utmost, the most urgent need of action, a sudden palsy of the will – of courage – of hate or rage sufficient; and with Roberta from her seat in the stern of the boat gazing at his troubled and then suddenly distorted face – a face of a sudden, instead of angry, ferocious, demoniac – confused and all but meaningless in its registration of a balanced combat between fear and a harried and restless and yet self-repressed desire to do – to do – to do – yet temporarily unbreakable *here and now!* – a static between a powerful compulsion to do and yet not to do.” [5: 512-513] или “Yet an instantly deciding, no, no – her parents – if they should learn – or guess – or the public, or her one-time associates. *Now, oh, not now* at least! Maybe later if he were set free – or – or – convicted.” [5: 660].

Императивные междометия, выражающие увещание, убеждение, широко используются в монологических директивах. Их смысловое содержание уточняется всей ситуацией, всем используемым контекстом. Такие междометия усиливают, заключающиеся в речевом акте убеждения, внушения, заверяя адресата в безусловной истинности сказанного, например: “The name Finchley, together with the town of Sharon? Being already identified in Mason’s mind with Clyde, he at once decided that if he were still anywhere in the region, he would be there – at the summer home perhaps of this girl... Also had not the captain of the “Cygnus” declared that he had seen the youth who had come down from Three Mile Bay debark here? *Eureka!* He had him!” [5: 550-551].



Исследование коммуникативно-прагматических свойств междометий в монологическом дискурсе, как частном случае диалога, показало, что эти эмоционально-экспрессивные единицы непосредственно связаны с субъектом монолога как средства, отражающие эмоциональные реакции и волеизъявления героя. Междометия способны выступать в качестве самостоятельного высказывания или синтаксически независимого сегмента предложения, подчиняясь общей задаче коммуникации, формой выражения которой является целый монолог или некоторая его часть, представленная структурно-смысловой совокупностью высказываний. Способность междометия выступать в речи в качестве самостоятельного высказывания, направленного с определенной целью на получателя речи, означает актуализацию междометием речевого действия, а сами эти действия дифференцируются в зависимости от контекста и всей коммуникативной ситуации. Этим и предопределяется возможность прагматического подхода к изучению особенностей функционирования междометий в дискурсе.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Гуревич В.В. Теоретическая грамматика английского языка. Сравнительная типология английского и русского языков. М., 2003.
2. Гутнер М.Д. Опыт классификации междометий современного английского языка// Сб. Вопросы языка и литературы. Вып. 3. Изд. ИМО, М., 1962.
3. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – С. 136–137.
4. Palmer A. The Construction of Fictional Minds//Narrative. Volume 10, Number 1, January 2002.- P. 28-46.
5. Theodore Dreiser. An American Tragedy. New York: Penguin. 2000.

## **РОЛЬ МЕТАФОРЫ В ТЕРМИНООБРАЗОВАНИИ ГОРНО-ГЕОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

М.В. Гончарова

Санкт-Петербургский государственный горный университет  
г. Санкт-Петербург, Россия

Горно-геологический дискурс являет собой комплекс устных и письменных текстов, объединенных горно-геологической тематикой. Его характерной чертой является использование специальной терминологии. Горный социолект немецкого языка является одним из наиболее древних языков специальности. Это связано, в первую очередь, с тем, что горное дело на территории Германии возникло уже в раннем средневековье и бурно развивалось на протяжении многих столетий. Высокий уровень развития науки и техники в данной области обусловил ведущую роль Германии в сфере теоретического и практического знания данного предмета. Развитие

науки требовало появления новых научных терминов, отражающих специфику данной области научного знания. В 19 веке горный словарь немецкого языка насчитывал уже более 10 000 слов. Многие горные термины, изначально появившиеся в немецком языке, позднее были заимствованы в другие языки, в том числе и в русский, ср. Schacht – шахта, Strecke – штрек.

Среди основных способов терминообразования выделяют аффиксацию, словосложение, заимствование и метафору. Мы понимаем метафору как концептуальный феномен, способ концептуализации абстрактной или незнакомой сферы сквозь призму конкретной или интуитивно понятной сферы [2, с. 3]. Метафора – один из основных приемов познания объектов окружающей действительности, их номинации, создания образности и порождения новых значений. Она выполняет когнитивную, номинативную, художественную и смыслообразующую функции. В основе метафоры лежит опыт взаимодействия человека с окружающим его миром. Современная лингвистика ставит в центр познания человека. Человек и язык неразрывно связаны между собой. «Язык насквозь антропоцентричен. Присутствие человека даёт о себе знать на всём пространстве языка» [1, с. 3]. Мысль Н.Д. Арутюновой об антропоцентричности языка подтверждается в ходе исследования отдельных дискурсов, в том числе и горно-геологического. Изучение словообразовательных моделей горно-геологического дискурса на основе семантической деривации (метафоры) позволяет нам наглядно проиллюстрировать данный тезис.

В терминообразовании горно-геологического дискурса мы выделяем следующие типы метафор по субъекту сравнения:

1) **Антропоморфная** или антропоцентрическая метафора, основанная на сравнении неодушевленных объектов (природы и техники) с человеком.

В немецком горно-геологическом дискурсе такое сравнение может осуществляться на основании двух основополагающих концептов «человек-природа» и «человек-техника». В метафорах, возникающих на основе концепта «человек-природа», мы выделяем следующие модели сравнения:

а) тело человека — природа: Mundloch – устье, входное отверстие; Ortsbrust – грудь забоя; Flözkörper – толщина пласта;

б) органы чувств человека — природа: Blindschacht – слепой шахтный ствол, тупиковая шахта; taub – пустой, безрудный;

в) человеческое здоровье — природа: gesundes Hängendes — крепкая, нетрещиноватая кровля; Falten – складчатость;

г) действия человека — природа: Liegendes – лежащий бок, почва;

д) быт человека — природа: Sargdeckel – крупный кусок отслоившейся породы;

е) возраст человека – природа: «Frühreife» - ранняя молодость, детство, «Jugend» - юность, «Reife» - зрелость, «Greisenalter» - старость, «Hinfälligkeit» - дряхлость (о филогенезе геологического ландшафта); Totöl – дегазированная, мертвая нефть;

ж) семья человека – природа: Muttergestein – материнская порода;

з) пища человека – природа: Erzgrieß – рудная мелочь.

В метафорах, возникающих на основе концепта «человек-техника», мы можем проиллюстрировать следующие модели:

а) тело человека – техника: Baggerarm – стрела экскаватора; Wettersohle – вентиляционный горизонт; Schneidkopf – режущая головка; Bohrkopf – головка бура; Baggerarm – стрела экскаватора; dünnlippige Bohrkronе – тонкостенная буровая коронка; gezahnte Bohrkronе – зубчатая буровая коронка; Abkehlung – желоб, паз; Abbausohle – подошва очистной горной выработки; Vogenfuß – нижний сегмент рамы арочной крепи;

б) действия человека – техника: Schreitbagger – шагающий экскаватор;

в) быт человека – техника: Schachtstuhl – опорный венец крепи шахтного ствола, проводимого снизу вверх; Pralltasse – отбойный лоток; Prallteller – ударный диск;

г) одежда человека – техника: Prallschürze – отражательный защитный фартук грохота; Brechermantel – корпус дробилки.

Анализ горного словаря показал, что наиболее продуктивной для метафорического терминообразования в горно-геологическом дискурсе немецкого языка является модель, построенная на основе концепта человеческого тела. Ассоциативные связи, сходства и различия между особенностями строения и функционирования человеческого организма и явлениями природы имеют большой прагматический потенциал. Физиологические процессы, происходящие в человеческом теле, позволяют нам противопоставить человека и природу в их развитии. Объекты природы, так же как и человек, имеют возраст. В основе данного концепта лежит аналогия со строением человеческого тела, фазами развития человека, возрастами, продолжительностью жизни и смертью, социальными связями человека, его бытом.

Широкое распространение метафоризации на основе концепта человеческого тела доказывает, что физический опыт является для человека первичным. Характерно, что в различных языках данный фрагмент картины мира является идентичным, что служит доказательством первичности физического опыта для всех людей, вне зависимости от их языковой принадлежности.

2) **Анималистическая или зооморфная метафора**, которая возникает, если вспомогательным субъектом сравнения выступает животное, является еще одной сферой, плодотворной для метафорического терминообразования. В терминообразовании горно-геологического дискурса сравнение с животными происходит в соответствии со следующими моделями:

а) вид животных — техника: Frosch — светильник, масляная лампа; Katze – тележка крана; Flözhund – волокуша для доставки в очистном забое при выемке тонких пластов;

б) тело животного — техника: Raupenbagger – экскаватор на гусеничном ходу; Flügelort – ответвление шахтного ствола;

в) тело животного – природа: Flözflügel – крыло пласта;

г) действия животных — природа: Ausbiß – выход жилы на земную поверхность;

д) жилище животных – природа: Nest – гнездовое месторождение.

Основным мотивом для семантической деривации в анималистической метафоре является внешнее сходство предметов с какими-либо животными, насекомыми, птицами. Данный вид метафоры является менее распространенным, чем антропоморфная метафора.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Арутюнова Н.Д. Вступление // Логический анализ языка. Образ человека в культуре и языке / Отв. ред. Н.Д. Арутюнова, И.Б. Левонтина. М.: Индрик, 1999. С. 3–10.

2. Овсянникова В.В. Метафорические модели в научном геологическом дискурсе. Автореф. на соиск. уч. степ. к.ф.н. Томск, 2010. – 23 с.

3. Эйнер Ф.Ф., Саховалер А.Ю., Ясный В.К. Современный немецко-русский словарь по горному делу и экологии горного производства // Под общей редакцией В.Е. Зайденварга. Москва: «Руссо», 2003. – 584 с.

## **ПОЯСНЕНИЕ И УТОЧНЕНИЕ КАК СМЕЖНЫЕ ЯВЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЫ**

Ю.В. Жукова

Астраханский государственный университет  
г. Астрахань, Россия

Конструкции, выражающие отношения пояснения, относятся к обособленным членам предложения, представляя собой особый тип осложняющих элементов предложения. В широком смысле среди пояснительных конструкций различаются собственно пояснение и уточнение, хотя чёткой границы между ними не существует, что находит отражение и в некоторых дефинициях. Например, пояснение трактуется как «принцип соединения слов или предикативных единиц, при котором второй компонент образуемого сочетания оформляется как поясняющий, уточняющий первый компонент» (ЛЭС, 2008, с. 246). Ср.: «К началу парламентской сессии подготовили всё необходимое, а именно: документацию, нормативную базу, бланочную продукцию» (однородный ряд поясняет словосочетание «всё необходимое»); «У здания Конгресса, возле входа, собралась группа журналистов» (возле входа – уточнение обстоятельственного детерминанта «у здания Конгресса»).

Такое языковое явление, как пояснение, бывает трудно отграничить от смежных с ним явлений. В связи с этим представляет несомненный исследовательский интерес взаимосвязь пояснения и уточнения.

Различия в семантике пояснения и уточнения обусловлены разницей во внутривидовых отношениях. Собственно пояснение основано на логических отношениях тождества и является повторным наименованием уже названного: «Депутату вручили важный документ – удостоверение» (важный документ и есть удостоверение); «От качества взаимодействия двух важнейших политических институтов – Президента и парламента – прямо зависит положение миллионов российских граждан» (<http://президент.рф/выступления/10087/17.01.2011>). Значение тождества в пояснительной конструкции лишь в отдельных случаях (например, при употреблении синонимичных названий одного предмета, закреплённых в языке) определяется внешними, объективными факторами. В большинстве же случаев тождество обозначений не вытекает из лексического значения слов, а устанавливается говорящим: «На следующий день, то есть в пятницу, состоялись промежуточные выборы».

Пояснение может быть как повторным наименованием, так и конкретизацией, «развитием содержания основного состава высказывания путём его детализации» (Ахманова О.С., 2004, с. 343), своеобразной «расшифровкой» общего понятия путём перечисления входящих в него элементов. В этом случае в качестве пояснительных слов часто выступают местоимённые слова, родовые наименования и т.п.: «От появления Палестинского государства выгадают все: выгадают, конечно, палестинцы, выгадают израильтяне, выиграет регион, все народы Ближнего Востока» (<http://президент.рф/выступления/10093/18.01.2011>); «Развивается многостороннее сотрудничество с ЮАР: товарообмен, политические контакты, совместные военные маневры в Южной Атлантике» (Известия, 20.01.2011).

Языковыми средствами формирования пояснительной конструкции являются особая «предупредительная» интонация; союзы то есть, или, а именно, как то, будь то; служебные слова вернее, точнее, иначе говоря, попросту говоря, лучше сказать, которые могут выступать как самостоятельно, так и в сочетании с союзами или, иначе.

Уточнение основано на логическом отношении сужения, ограничения объема понятия и предполагает конкретизацию, переход от более абстрактного, общего к более конкретному, частному: На другой день, после оглашения результатов выборов, состоялась пресс-конференция. Уточнение выражается бессоюзной связью, только интонационно.

Необходимость уточнения часто бывает продиктована лексической неполноценностью или информационной недостаточностью уточняемого члена: Там, в штабе избирательной кампании, он не мог об этом молчать; Теперь, спустя годы, все происходившее видится иначе.

В некоторых случаях уточняемое и уточняющее при изменении интонации и коммуникативного намерения говорящего теряют уточняющие отношения. Для сравнения: Выступление кандидата состоялось в маленьком городке, на юге штата Аризона – Выступление кандидата состоялось в маленьком городке на юге штата Аризона.

Чаще всего уточняются обстоятельства места и времени. Например: «Название очень интересное, потому что показывает, какой многонациональный состав населения здесь, в Краснодарском крае, в Большом Сочи» (<http://президент.рф/выступления/10008/4.01.2011>); «Нужно признать, что пока протесты носят в значительной мере импровизированный характер. Но с каждым годом (а в последнее время с каждым месяцем) они собирают всё больше людей» (Аргументы и факты, 2010, №47). Однако могут уточняться и другие члены предложения: «Путин реагирует быстро, отвечает изобретательно, кратко (жестом) и эмоционально» (Новая газета, 22.11.2010).

Собственно уточнение – это приращение информации, в результате которого возникают уточняющие члены при слове, обозначающем предмет высказывания. Например: На второй срок переизбирается и нынешний губернатор Иллинойса Патрик Квин. Сказав о человеке, переизбирающемся на второй срок, что он губернатор Иллинойса, автор публикации продолжает информировать читателей, расширяет их представление о том же субъекте, сообщая, что губернатором является мужчина, которого зовут Патрик Квин. Информация в данном случае даётся поступательно, в два приёма. Два компонента следуют один за другим без обособления. На основании вышеизложенного можем заключить, что это собственно уточнение.

Вместе с тем, если интонационно и пунктуационно обособить второй компонент, то ситуация будет выглядеть иначе. Ср.: На второй срок переизбирается и нынешний губернатор Иллинойса, Патрик Квин. Автор и читатели знают, что нынешнего губернатора Иллинойса зовут Патрик Квин. В их сознании уже существует тождество, сформированное предыдущим контекстом: нынешний губернатор Иллинойса – это и есть Патрик Квин (Патрик Квин – это и есть нынешний губернатор Иллинойса). Значит, сказав, что На второй срок переизбирается и нынешний губернатор Иллинойса, автор тем самым сообщил, а читатели поняли, что на второй срок переизбирается Патрик Квин и никто более. Таким образом, обособление второго компонента ясно показывает, что новой информации в нём не содержится, а лишь дублируется та, которая имеется в первом компоненте. В принятой понятийно-терминологической системе это соответствует пояснению. Что же касается обособления, то оно имеет место или нет в зависимости от того, какое из частных значений передаётся в том или ином конкретном случае: пояснение или уточнение.

При разграничении смежных явлений следует опираться на их важнейшие признаки. Так, к числу пояснений относятся следующие признаки: (1) в пояснительной конструкции отношения компонентов представляют собой строгое логическое тождество с признаками вневременности и объективности; (2) в пояснительной конструкции соотношение компонентов может быть истолковано только как «K1 (K2) – это всегда есть K2 (K1)»; (3) позиционная мена одного из компонентов пояснительной конструкции не отражается на смысле предложения и на коммуникативной перспективе текста. Л.Н. Котова справедливо утверждает:

«Только в тождестве, характеризующемся вневременностью, безоценочностью, объективностью и диалектичностью, компоненты могут обладать свойством взаимозаменяемости в контексте – качественно новой характеристикой, возникшей из суммы перечисленных признаков пояснительного тождества» (Котова Л.Н., 2009, с. 34). Этот признак исследователь называет свойством пояснительности конструкций и считает его надёжным критерием отграничения пояснения от подобных ему по форме явлений.

Таким образом, пояснение и собственно уточнение относятся к числу смежных явлений, поскольку они, с одной стороны, выполняют одинаковое коммуникативное задание – уточнение, с другой стороны, они могут иметь одну и ту же форму приложения, что и делает их трудно различимыми при формально-грамматическом подходе к анализу. Однако учет релевантных признаков смежных явлений позволяет раскрыть языковую сущность и лексико-грамматическую природу каждого из них. Названные явления нужно рассматривать во взаимосвязи, в системе, которая, в свою очередь, последовательно соотносится с триединством «функция – семантика – форма». Это позволяет определять границы каждого из явлений относительно другого, исключая пересечение, наложение, дублирование понятий, что, в конечном итоге, служит целям адекватности описания данных явлений языковой системы.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов [Текст] / О. С. Ахманова. – Изд. 2-е, стереотип. – М. : Едиториал УРСС, 2004.
2. Котова, Л.Н. Приложение, уточнение, пояснение: принципы разграничения [Текст] / Л.Н. Котова // РЯШ. – 2009. – №4.
3. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. А. Н. Тихонова, Р. И. Хашимова. – М. : Изд. «Флинта», «Наука», 2008. – Т. 2.

## **ВОПРОС О ДЕТЕРМИНАЦИИ КАК СРЕДСТВЕ НЕПРИСЛОВНОЙ ПОДЧИНИТЕЛЬНОЙ СВЯЗИ СЛОВ В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ**

И.Ф. Зарипова

Башкирский государственный университет

г. Уфа, Россия

Ведущую роль в построении конструктивной базы предложения играет подчинительная связь, так как она «целиком пронизывает и объединяет все компоненты синтаксической конструкции, в том числе компоненты, сочетающиеся друг с другом, поскольку в составе предложения они являются одновременно соподчинёнными и соподчиняющими» [5: 13]. Указанный вид

связи по своему характеру и направлению далеко не единообразен. Выделяются две разновидности подчинительной связи: присловная и неприсловная [2: 13].

Присловные и неприсловные связи противопоставляются друг другу на основе целых комплексов признаков: 1) факторы, предопределяющие связь; 2) форма связи, ее внешняя организация, т.е. формальное выражение зависимости; 3) отношения, возникающие в образовавшемся соединении; 4) само это соединение, его внутренние признаки и его синтаксическое поведение [2:14].

Присловная связь – явление лексико-морфологического уровня, где грамматический способ соединения слов осуществляется аффиксами, служебными словами, порядком слов. А неприсловная связь относится к коммуникативно-синтаксическому уровню, где слова объединяются порядком слов и интонацией (ср. детерминацию, полупредикацию, парцелляцию) или даже без неё (ср. вводные слова). При этом существенным оказывается то, что порядок слов и интонация не могут считаться такими же средствами выражения этих значений, как аффикс и служебное слово. Порядок слов и интонация выражают коммуникативно-синтаксические значения.

Детерминация является одним из видов подчинительной связи коммуникативно-синтаксического уровня.

Круг вопросов, связанных с разграничением роли падежных и предложно-падежных форм в словосочетании и предложении, поднят Н.Ю.Шведовой в статье о так называемых детерминирующих членах предложения [6: 83], после которой термин «детерминант» получил широкое хождение в научной литературе. В порядке изучения распространителей русского языка учеными было введено новое понятие «детерминант»: «Распространитель, относящийся ко всему составу предложения и не связанный ни с каким отдельным его членом, называется детерминирующим членом предложения или детерминантом» [2: 149].

Н.Ю.Шведова на обширном материале подтверждает сделанное ранее разными лингвистами наблюдение, что «некоторые падежные и предложно-падежные формы, не вступают в словосочетания, определяют все предложение в целом», описывает разные типы смысловых отношений между детерминирующими членами и предикативной основой предложения.

В татарском языке детерминанты выделены как самостоятельные распространяющие члены [4:212; 5:342]. М.З.Закиев считает, что «в семантическом плане детерминант относится не ко всему предложению в целом, ибо в состав предложения непременно входит и сам детерминант как его важнейшая исходная часть, выражающая предмет сообщения, т.е. тему» [5: 342]. В семантическом плане, по мнению ученого, детерминант относится к оставшейся части предложения, состоящей из предикативной группы, или непременно содержащей в своем составе предикативную группу. Это значит, что детерминант может присоединяться как к нераспространенному, так и к распространенному предложению. Это во-первых, а во-вторых, в



синтаксическом плане (формально), детерминант, по мнению М.З.Закиева, в татарском языке непосредственно подчиняется определенному члену предложения при помощи грамматических средств. Об этом в одной из статей упоминает и Н.Ю.Шведова: «В предложении, распространяемом детерминирующим членом, ...когда глагол присутствует, есть возможность усмотреть формальную и смысловую зависимость распространителя не от предложения в целом, а от глагола» [6: 83].

Таким образом, М.З.Закиев вносит некоторые изменения в определение детерминанта: «Детерминант – это дополнение или обстоятельство, выражающее тему, поэтому семантически относящееся к оставшейся предикативной части предложения в целом, но синтаксически связанное с каким-нибудь отдельным его членом» [5: 342].

Вышерассмотренные в русской и татарской грамматиках определения детерминанта как бы противоречат друг другу. Если в одном из них детерминант – распространитель, относящийся ко всему составу предложения и не связанный ни с каким отдельным его членом [2:149], то в другом – это дополнение или обстоятельство, выражающее тему, семантически относящееся к оставшейся предикативной части предложения в целом, но синтаксически связанное с каким-нибудь отдельным его членом [5: 342].

По нашему мнению, нужно внести ясность, в первую очередь, в само определение, рассмотрев и подытожив все случаи применения детерминантов.

Детерминант в русской грамматике рассматривается как распространитель минимальной структурной схемы предложения, а в татарской – это дополнение или обстоятельство, непосредственно относящееся к главным членам, чаще всего к сказуемому, и распространяющее их. Заметим, что к распространяющим членам предложения относятся не только дополнение и обстоятельство, но и определение, которое не может быть детерминантом. У определения очень сильная связь с определяемым словом, поэтому оно не может быть противопоставлено остальной части предложения и выполнять функцию темы сообщения. Справедливо считать детерминантом дополнение или обстоятельство, именно выражающее тему.

По нашему мнению, детерминантов нужно рассматривать в двух аспектах: коммуникативном и грамматическом, следовательно, назвав их грамматически связанными и грамматически несвязанными.

К грамматически связанным детерминантам отнесем такие детерминанты, которых признает татарский ученый М.З.Закиев. Например: *Љч минут эчендѣ бу хѣбѣр заводтагы бѣтен эшчелѣр арасына таралып љлгерде (М.Гафури)*. Грамматический детерминант *љч минут эчендѣ* связан со сказуемым *таралып љлгерде*. В данном случае налицо коммуникативное выделение указанной части предложения. Однако мы не можем говорить о детерминанте, как о «несвязанном ни с каким отдельным членом предложения».

Есть случаи, когда детерминант, действительно, ни с каким членом предложения не связан, а относится ко всей оставшейся предикативной части предложения в целом. Это – коммуникативно выделяемый детерминант, который встречается в эллиптических предложениях. Например: *Башында ак яулык. Тышта ямьле яз. Укучыларга биллук* и т.д. В этих предложениях детерминанты *башында, тышта, укучыларга* не подчинены какому-либо определенному члену предложения. Однако это не значит, что связь его с предложением в целом вообще отсутствует: он связан с предложением свободным присоединением, внешне сходным с примыканием, но отличающимся от него своим неприсловным характером.

Учитывая возможность разделения детерминантов на два типа – грамматически связанные и грамматически несвязанные, хотим внести уточнение в общее определение детерминанта. Считаем, что детерминант – это дополнение или обстоятельство выражающее тему, поэтому семантически (коммуникативно) относящееся к оставшейся предикативной части предложения в целом, синтаксически (грамматически) связанное или не связанное с каким-либо отдельным его членом.

Если в традиционном языкознании детерминанты подразделяются на две разновидности: 1) детерминанты, формирующие элементарные компоненты семантической структуры; 2) детерминанты, формирующие неэлементарные семантические компоненты, т.е. разнообразные обстоятельственные детерминанты (квалификаторы), то коммуникативные и грамматические детерминанты охватывают обе эти разновидности.

Такое деление детерминантов основывается на том, что из семантических компонентов субъект, объект и предикативный признак считаются элементарными (основными) семантическими компонентами. Кроме того, сюда же относятся субъектно-обстоятельственные и объектно-обстоятельственные квалификаторы. К неэлементарным (неосновным) семантическим категориям относятся атрибуты и квалификаторы, т.е. семантические компоненты с определительными и обстоятельственно-определительными значениями. По этим значениям детерминанты как первой, так и второй разновидности подразделяются еще на более мелкие семантические разряды.

Детерминанты первой группы вместе с главными членами предложения формируют его элементарную семантическую структуру, детерминанты второй группы соотносят сообщаемое с сопровождающими или обуславливающими его обстоятельствами, окружают и расширяют эту структуру. С информативной точки зрения роль обстоятельственных детерминантов может быть весьма существенна, но элементарных компонентов семантической структуры предложения они не формируют.

Таким образом, детерминация в татарском языке является одним из средств неприсловной подчинительной связи слов, одним из способов расширения структурной схемы предложения, т.е. отношения зависимой части к схеме в целом (коммуникативный детерминант) или к компоненту структурной схемы (грамматический детерминант).

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Золотова Г.А. Очерк функционального синтаксиса русского языка. – М.: Наука, 1973. – 351 с.
2. Русская грамматика. – М.: Изд-во АН СССР, 1980. – Т. II. – 604 с.
3. Татар грамматикасы. Т. III. – М.: «Инсан», Казан: «Фикер», 1999. – 512б.
4. Татарская грамматика. Т. III. – Казань, 1998. — 576 с.
5. Тикеев Д.С. Исследования по синтаксису простого предложения современного башкирского языка: Автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. – Уфа, 1999. – 58 с.
6. Шведова Н.Ю. Детерминирующий объект и детерминирующее обстоятельство как самостоятельные распространители предложения // Вопросы языкознания. – 1964. – №6. – С. 77-93.

Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РГНФ РБ: "Урал-история, экономика, культура" в рамках научно-исследовательского проекта «Лингвокультурологические и лингводидактические аспекты изучения слова в языке и речи (на материале татарского языка).» № 12-14-02011 а/У.

## **КЛАССИФИКАЦИЯ ЗВУКОПОДРАЖАТЕЛЬНЫХ СЛОВ, ПЕРЕДАЮЩИХ ЗВУКИ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ И НЕОДУШЕВЛЁННЫХ ПРЕДМЕТОВ (на материале башкирского языка)**

Г.А.Исянгулова

ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет»  
г. Уфа, Россия

Подражательные слова составляют довольно значимый пласт лексики башкирского языка. Эти слова обладают стабильным звуковым строением, зафиксированным общепонятным значением, регулярным употреблением в этом значении.

Большую группу звукоподражательных слов составляют слова, передающие звуки неживой природы или неодушевленных предметов. Их можно разделить на следующие группы:

I. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими от шума транспорта, разных механизмов и моторов:

1. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при работе транспорта, различных механизмов (звук работы мотора комбайна, трактора, молотилки; звуки, издаваемые трамваем и троллейбусом, при движении паровоза и т.д.). Например: **Хатта машинаның барышын да акрынайтманы, выжт итеп үтте лә китте** “Даже скорость не сбавил, промчался мимо” (К.Марган). **Аскыс менән бер еренә бороп куйзыңмы,**

тыр-тыр килеп, үзенән-үзе китә лә бара “Заводишь, с грохотом сам начинает двигаться” (Г.Байбурин).

2. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при сигнализации, осуществлении звонка (в дверь, по телефону и т.д.). Например: Ошо һүззәрзән һуң трубкала отбой китте: ту-ту-ту... “После этих слов в трубке послышался отбой: ту-ту-ту...” (Д.Буляков). Трубка уның кулынан изэнгә шыуып төштө, “бип-бип-бип!” тигән тауыш ишетелде “Трубка выскользнула из его руки и послышался звук “пип-пип-пип” (Д.Буляков).

3. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, издаваемыми часами (удары больших часов, работа часового механизма и т.д.). Например: Түш кеҗәһендә келт-келт итеп тауыш биреп тороусы фосфор циферблатлы сәғәт “В нагрудном кармане тикающие часы с фосфорным циферблатом” (К.Марган).

4. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при работе техники (стрельба и взрыв боевых снарядов, свист пуль и т.д.). Например: ...бөтәбез зә бер юлы пистолетыбыззы сығарып, шарт та шорт һауаға атырға тотондок “Все одновременно достали пистолеты и начали стрелять в воздух” (А.Хаким). Көтмәгәндә шарт итеп аткан тауышка йығылып китә яззым хатта “Чуть не упал от неожиданного звука выстрела” (А.Хаким).

5. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими от орудий труда (при работе пилы, молотка и т.д.). Например: Үзе Әхмәт кулындағы балтаны алды ла, уңлы-һуллы шарт та шорт сабып, коро ағастарзы шыңғырзатып аузарырға кереште “Забрал у Ахмета топор и налево-направо стал валить сухие деревья” (Ф.Исянгулов).

6. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при игре на музыкальных инструментах (при игре на горне, курае и т.д.). Например: Иң алда килгән озон ботло, һары сәсле малай әленән-әле шундай дәртеле, сая итеп борғо кыскыртып ебәрә: “Ту-ту-ту-ту, ту-ту-ту-ту, ту-ту-тут!” “Шедший впереди всех длинноногий, светловолосый мальчик время от времени весело трубит в горн” (З.Биишева).

II. Подражания звукам, издаваемым разными твердыми и мягкими предметами, движением жидких веществ, дыма и газа:

1. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при ударе, соприкосновении и падении металлических (твердых) и стеклянных предметов. Например: Ул, тағы тимерзәренә так-тук, так-тук... һуғып, сүкеше менән кызған тимерзәрзән тимерзәр йырын йырлатты “Он опять стал в такт ковать раскаленное железо” (Г.Хайри).

2. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при движении мягких предметов (при ударе мягких предметов о твердые предметы; при соприкосновении шуршащих предметов друг о друга и т.д.). Например: Шунан хәле бөтөп, ергә лап итеп йығыла “И он без сил упал на землю” (И.Насыри).

3. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при движении жидких веществ (течение жидких предметов, журчание родниковой воды, звук дождя и т.д.). Например: Эргәлә генә сылтыр-сылтыр тау шишмәһе аға “Недалеко журчит горный ручей” (М.Карим). Ташкын йылға бер өзлөкһөз үзенең мәңгелек йырын йырлай: шылтыр-шылтыр... сылт-сылт-сылтыр! “Вышедшая из берегов река поет свою вечную песню” (З.Биишева).

4. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при движении пара, дыма и газа. Например: Ут өстөндө сәйнүк тора, пуф-пуф итеп ул быу бөркә “Чайник вскипел” (Р.Басимов).

III. Подражания звукам, издаваемым при горении, искрении предметов и жарении:

1. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при горении предметов (дров, веток, досок, костра и т.д.). Например: Өйгә инһәм, өй эсем караңғы, сытыр-сытыр сыра яһна ла “А дома темно, хотя и горит лучина” (Из народной песни).

2. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при жарении продуктов на масле. Например: Катыны иртүк инде кухняла шыж-быж килә, нимәлер әзерләй, бешеренә “Жена уже с утра на кухне что-то жарит, парит, готовит” (Д.Буляков).

IV. Подражания звукам, издаваемым при разбивании, ломке, разрывании, расклеивании предметов:

1. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при разбивании предметов (стекла, посуды, льда и т.д.). Например: Аяк астында селтер-селтер йока боз ыуала “Под ногами крошится тонкий лед” (М.Карим). Ә Ағизелдең төп үзәненән шатыр-шотор килеп, һыйыша алмай, бер-береһенә төкәшеп, өстө-өстөнә өймәкләшеп, өй дәмәле боззар аға “А по основному руслу Белой с грохотом плывут льдины с многоэтажный дом” (Ф.Исянгулов).

2. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при ломке предметов (деревьев, веток, хвороста и т.д.). Например: Утынды ни үзем дә сарт-сорт сәрпәкләйем дә индерәм “А дрова я и сам быстренько заготовлю” (Ф.Исянгулов). Хәмит шарт итереп бер муйыл ботағын һындырып алды “Хамит сломал веточку черемухи” (Ф.Исянгулов).

3. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при разрывании предметов (струны инструментов; при вырывании травы, растений и т.д.). Например: Көтмәгәндә скрипканың түбәнге иң нәзек кылы “шырт!” өзөлөп китте “Внезапно оборвалась самая тонкая нижняя струна скрипки” (Д.Буляков).

V. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при кружении и вращении предметов: Например: Купец баһкан ерендә зыр өйөрөлөп китте, ти “Купец начал кружиться вне себя от радости” (З.Биишева).

VI. Подражания звукам, издаваемым при разрезании, рубке предметов, скашивании травы:

1. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при разрезании предметов (ножницами, ножом). Например: Ул тауарзы кайсы менән кырт-кырт тиз генә киçә лә һалды “Она быстренько ножницами разрезала материю” (Х.Давлетшина).

2. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при скашивании чего-либо (травы). Например: Гөлғәйшәнең салғыһы һелтәгән һайын шыж-шыж-шыж үлән кыркканда Кәшфулланың қолағына ап-асык булып ошо ике һүз килеп бәрелде: «һөйәм шул...» “Когда Гульгайша косит траву, Кашфулла как будто слышит ее шепот “Люблю...” (М.Карим).

VII. Слова, образованные на основе подражаний звукам природы:

1. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при ветре, буране (дуновение ветра; шум деревьев, леса, шелест листьев при ветре; шум бурана и т.д.). Например: Был юлы айырым-асык ауаздар, яқыная биреп, ел ыжғырыуы менән бергә уның қолағына бәрелде: у-уу-уу-уу!.. У-уу-уу!.. “На этот раз сквозь вой ветра он отчетливо услышал звуки” (Д.Буляков).

2. Звукоподражательные слова, связанные со звуками, возникающими при ударе грома, сверкании молнии, движении шаровой молнии, скрипе снега. Например: Бер вакыт ... баш өстөндә генә дөбөр итеп калды “Внезапно громыхнуло прямо над головами” (К.Киньябулатова).

Как видно из примеров, подражательные слова широко употребляются как в устной речи, так и в художественной литературе, вызывая конкретный, яркий, картинный образ отражаемых ими звучаний, движений, явлений, подчеркивая их выразительность, живость и динамичность.

## **НЕЦЕНЗУРНЫЕ СЛОВА И СЛОВА-ТАБУ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ИХ ЗНАЧЕНИЕ И УПОТРЕБЛЕНИЕ**

А.Г. Малиновская  
Астраханский Государственный Университет  
г. Астрахань, Россия

Практически каждый человек считает свою речь (в той или иной степени) правильной и адекватной в этическом отношении. Однако, столь же очевидно и то, что никому не чужды эмоции, и это постоянно находит свое отражение в повседневной жизни, а особенно в современном языке.

Сквернословие, ругательства и выражения подобной категории являются неотъемлемой частью человеческой речи, и это является тем фактом, по поводу которого можно возмущаться или же испытывать обратные эмоции, но с достоверностью которого не поспоришь.

Во многих языках существуют слова, являющиеся опасными, священными, волшебными или даже шокирующими, которые используются в конкретных ситуациях и определенными людьми. Например, в некоторых африканских племенах нельзя произносить имена умерших вождей; во многих культурах слова, относящиеся к религиозным убеждениям, используются только в особых случаях или же только священнослужителями. Такие слова относятся к нецензурным словам. Английский язык не является исключением, в нем присутствует множество нецензурных слов, слов-табу и вульгаризмов. Проанализировав некоторые из них, можно выделить определенные группы нецензурных слов и выражений.

1. *Слова связанные с христианской религией* (такие слова, как Christ, god) расцениваются некоторыми людьми как священные. Такие люди предпочитают использовать подобные слова только в особых случаях и, их возмущает «беспечное» употребление этих слов.

2. *Множество слов, относящихся к теме соития* (fuck; balls) считаются ругательскими. При вежливом или официальном обращении, так же в письменном обращении, такие слова исключаются из употребления или заменяются другими словами и выражениями, сохраняющими смысловую нагрузку (напр.: make love, have sexual intercourse; testicles).

3. *Некоторые слова, относящиеся к справлению человеческих нужд*, так же считаются «непристойными» или шокирующими (напр.: piss, shit). Они часто заменяются более вежливыми эквивалентами и выражениями с тем же значением (напр.: go to lavatory, urinate, defecate).

Нецензурные слова часто используются при выражении бурных эмоций, когда требуется «крепкое словцо», т.к. они производят сильное впечатление на окружающих. Слова, используемые в таких ситуациях, можно отнести к ругательским словам. Когда говорящий использует нецензурные слова в речи, они обычно коренным образом меняют свое изначальное значение. Например, литературное значение слова *fuck* – «*to have sexual intercourse (with)*» (*иметь половой контакт с*), слово *piss* означает «*urinate*» (*помочиться*), но если говорящий употребляет в речи по отношению к кому-то выражение «*fuck off*» или «*piss off*», то значение является довольно простым «*go away*» («*отвали*», соответственно, в более грубой форме). Смысловая нагрузка нецензурных слов сохраняется, в то время как их исходное значение меняется.

Лингвистическое значение нецензурных «словечек» имеет меньшую силу, чем принято считать. Однако, следует быть очень осторожными при употреблении нецензурных и ругательских слов в английской речи. На это есть 2 причины. Во-первых, это не так просто – знать точную смысловую нагрузку подобных слов и выражений на иностранном языке, знать тип людей, которых подобные слова могут привести в шок и даже обидеть, а так же знать, при каких обстоятельствах можно использовать такие слова. Во-вторых, бранные слова чаще всего означают принадлежность к какой-либо группе: чаще всего человек ругается среди людей, которых он хорошо знает, среди тех, кто принадлежит к одной социальной, возрастной группе и

т.д.(дети и подростки обычно избегают употребления ругательств перед взрослыми, чтобы не разозлить, обидеть или смутить их, а взрослые, в свою очередь, избегают употребления нецензурных слов перед детьми по тем же причинам). Поэтому, если иностранец использует в разговорной речи ругательства, может сложиться впечатление, что он пытается присоединиться к группе, членом которой он не является.

Ниже представлены самые распространенные нецензурные слова в английском языке. Их приблизительная сила воздействия показана звездочками \*\*\* ( \* означает, что слово спокойно воспринимается большинством людей, в то время как \*\*\*\* указывают на очень сильное возмущение среди людей, когда они слышат подобные слова):

*damn\** - *condemn to hell*; *blast\*(GB only)* – *strike down with divine punishment*; *hell\**; *God\*\**; *Jesus\*\*\**; *Christ\*\*\**; *piss\*\*\** - *urine, urinate*; *crap\*\*\** - *excrement, defecate (same as shit)*; *arse\*\*\*(US ass)* – *bottom, buttocks, anus*; *arsehole\*\*\*(US asshole)* – *anus*; *balls\*\*\** - *testicles*; *bollocks\*\*\*(GB only - testicles)*; *tits\*\*\** - *breast*; *bastard\*\*\** - *illegitimate child*; *shit\*\*\** - *excrement, defecate*; *prick\*\*\*\** - *penis (man's sexual organ)*; *cock\*\*\*\** - *penis*; *bugger\*\*\*\*(GB only)* – *have anal sexual intercourse with a person or animal, person who does so*; *sod\*\*\*\*(GB only)* – *homosexual*; *screw\*\*\*(especially US)* – *have a sexual intercourse*; *fuck\*\*\**; *come\*\*\** - *reach a sexual climax*.

Большинство слов представленных выше являются ругательствами (в британском английском языке существует нецензурное слово, которое не имеет современного значения – это слово «*bloody\*\*\*\**»). Значения ругательств всегда отличаются от их литературного значения и зачастую меняются вместе с грамматической формой. Например, *piss off* – это агрессивный вариант «go away»; *pissed* является британским сленгизмом слову «drunk» («мертвецки пьяный»), а *pissed off* означает «fed up» («сыт по горло»). Ругательства очень часто меняют свою грамматическую форму. Слово «*bloody*» и некоторые другие слова могут быть как прилагательными, так и усилительными наречиями (напр.: *bloody fool*, *bloody good*, *bloody soon*, *it's bloody mining*, *bloody well shut up*, *bloody hell*); это единственные слова в языке, которые могут использоваться подобным образом.

Следующий список показывает некоторые из наиболее употребимых ругательств (они объединены в соответствии со значением).

#### 1. Восклицание раздражения.

*Damn it! Hell! My God! Jesus Christ! God damn (it)! Shit! Fuck (it)! Blast (it)! Bugger (it)! Sod (it)!*

*Примеры: Christ! It's raining again!*

*Damn it! Can't you hurry up?*

#### 2. Восклицание удивления.

*My God! Jesus! Well, I'll be damned! Fuck me! Damn me! Bugger me! Well, I'm buggered!*

*Примеры: My God! Look at those tits!*

*Well, I'm damned! What are you doing here?*

*Bugger me! There's Mr. Smith! – I thought he was on holiday.*



### 3. Вопросы удивления.

*What the hell? Who/ where/ how/ why/ when the hell?*

*What the fuck? Who/ where/ how/ why/ when the fuck?*

*Примеры: What the hell you think you're doing?*

*Where the fuck are the car keys?*

### 4. Оскорбления.

*Prick, fucker, bugger (GB), motherfucker (US), cunt, shit (GB), wanker, cocksucker (US), bastard, vorf (GB), asshole (US).*

*Примеры: You bastard!*

*He's a prick.*

*Stupid fucker!*

*That guy's a real asshole!*

Эти слова не имеют настоящего значение, они всего лишь являются средством выражения таких эмоций, как злость, ярость, негодование, недовольство, обида и т.д.

### 5. Выражения равнодушия (= *I don't care*).

*I don't give a damn.*

*I don't give a fuck.*

*I don't give a shit.*

*I don't give a bugger (GB).*

*Пример: Mary's very angry with you! – I don't give a fuck.*

### 6. Жесткий отказ.

*(I'll be) damned if I will!*

*(I'll be) buggered if I will! (GB)*

*(I'll be) fucked if I will!*

*Stuff it! Get stuffed!*

*Примеры: Give me a kiss! – Get stuffed.*

*Mr. Parson mints you to clean out the lavatories. – Fucked if I will!*

### 7. Выражения вызова.

*Balls! Balls to...! Bollocks!*

*Примеры: You're afraid to fight! – Balls!*

*Balls to lie lot of you. – I'm going home!*

### 8. Выражение злости, удивления, разочарования, презрения и неуважения (при помощи усиленного прилагательного).

*Damn(ed), goddam(US), blasted(GB), bloody(GB), sodding(GB), bleeding(GB), fucking.*

*Примеры: Where's the bloody switch?*

*Put the fucking cat out!*

*That car's going damn fast!*

*She's fucking marvelous singer.*

Когда эти слова употребляются перед глаголами часто добавляется слово «well» (напр.: *It's bloody well raining again!*)

### 9. Разнообразные случаи употребления нецензурных слов и выражений.

*Fuck (up), screw (up), bugger (up)* могут использоваться в значении «портить», «разрушать», «уничтожать».

*Пример:* You're buggered my watch!

Fucked и buggered могут употребляться в значении крайней степени усталости - «вымотан», «истощен» (*напр.:* Want another game of tennis? – No, I'm fucked.).

*Screw* (особенно в американском английском языке) может иметь значение «жульничать», «обманывать» (*напр.:* Don't buy a car from that garage – they'll screw you.

*Cock up (GB), balls up (GB), fuck up, screw* часто используются в случаях, когда необходимо указать на допущенную кем-то ошибку в организации мероприятий (*напр.:* That bloody secretary's balled up my travel arrangement.).

Рассмотрев и проанализировав основные нецензурные выражения и слова-табу, можно сделать вывод, что подобные слова являются индикаторами выражения чувств и эмоций, в большинстве случаев - негативных. Более подробное изучение ненормативной лексики позволяет лучше понимать язык изучения, поведение людей, использующих подобные слова, а так же позволяет избежать неловких ситуаций и недопонимания, при встрече с нецензурными выражениями и словосочетаниями.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Eric Partridge. The World of Words. An Introduction to Language in General and to English and American in Particular. N. Y- 1970
2. Partridge E. Slang Today and Yesterday. London: Routledge and Kegan Paul, 1979.
3. Pei Mario The History of English Language. N.Y.: New American Library, 1994.
4. Крупнов В.Н. "В творческой лаборатории переводчика" <http://www.library.ru/help/docs/n11466/krupnov.htm#17>
5. Хомяков В.А. Нестандартная лексика в структуре английского языка национального периода. Автореф. докт. Дис. канд. филол. наук. Л., 1980.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕЗЕНТАЦИИ ОБРАЗА ЧЕЛОВЕКА ПОСРЕДСТВОМ ЗООНИМОВ СУБСТАНДАРТНОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО ФОНДА АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ В МЕДИА ДИСКУРСЕ**

Е.В. Метельская  
Астраханский государственный университет  
г. Астрахань, Россия

Одним из интересных моментов исследования особенностей презентации образа человека посредством зоонимов является выявление представленности и степени актуальности зоонимов субстандартного лексического фонда в медийном дискурсе. В данной статье нами описывается исследование, которое было проведено на примере телевизионных передач англоязычной и русскоязычной версии “Comedy Club”. Выбор телевизионных передач, выдержанных в жанре “стендап комеди”, ныне являющегося неотъемлемой частью мировой культуры, обусловлен их сверхпопулярностью в странах изучаемых языков, наличием обширной аудитории, отсутствием излишне строгой цензуры, эмоциональной насыщенностью, наличием обобщённой тематики.

В ходе исследования было проанализировано 73 выпуска англоязычной версии и 87 русскоязычной версии программы за 2007 – 2011 гг. При анализе русской версии телепередачи было выявлено 34 зоонима. Англоязычная версия содержит 10 зоонимов. Как видно из незначительного количества выявленных зоонимов субстандартного лексического фонда, данные лексические единицы не получили широкого распространения в речи их участников в виду особенностей англоязычной лингвокультуры, подразумевающей более сдержанное проявление эмоций и скудности лексического состава субстандартного пласта в английском языке (особенно в его американском варианте, где традиционное *fuck* заменяет множество лексических субстандартных единиц).

Эта часть экспериментальной работы состояла из трёх подэтапов:

- Первым подэтапом эксперимента стала сплошная выборка зоонимов субстандартного лексического фонда из дискурса англоязычных и русскоязычных резидентов и участников Comedy Club и их толкование на основе контекста;
- Вторым подэтапом эксперимента явилась оценка коннотаций зоонимов субстандартного лексического фонда, зарегистрированных в медиа дискурсе;
- Третьим подэтапом стало распределение зафиксированных зоонимов субстандартного лексического фонда по тематическим группам.

Анализ результата данного этапа исследования показал, что наиболее актуальными в дискурсе русскоязычной версии Comedy Club являются зоонимы субстандартного лексического фонда *сука*, *скотина* (11,8%) в англоязычном варианте этой телепередачи – *ass* (30%), *cat* (15%), *dog* (15%), характеризующие инвективный образ человека, воссозданный посредством субстандартной лексики, его моральные и интеллектуальные качества, профессиональную деятельность и т.д.

8,9% зоонимов субстандартного лексического фонда, зафиксированных в русскоязычном медиа дискурсе, несут в себе положительную коннотацию, 91,1% зоонимов субстандартного лексического фонда – отрицательную. Наибольшим количеством положительных коннотаций представлены зоонимы: *заяц* (2,2%), *кот* (2,2%), *овца* (2,2%).

Наибольшим количеством отрицательных коннотаций представлены зоонимы: *сука* (8,9%), *скотина* (8,9%), *козёл* (6,7%), *баран* (4,4%), *корова* (4,4%), *овца* (4,4%), *муха* (4,4%), *собака* (4,4%).

Анализ результатов исследования на базе английского языка показал, что наиболее рекуррентными в англоязычном медиа дискурсе являются зоонимы субстандартного лексического фонда: *ass* (30%) *cat* (15%), *dog* (15%), *bitch* (10%), характеризующие внешность, моральные качества человека, полоролевою референцию.

20% зоонимов, зафиксированных в англоязычном медиа дискурсе несут в себе положительную коннотацию, 80% зоонимов – отрицательную. Наибольшим количеством положительных коннотаций представлены зоонимы: *cat*, *dog*, *duck*. Зоонимы *ass*, *bitch*, *chicken*, *horse*, *mare*, *whale*, *ape* представлены только отрицательными коннотациями.

В результате данного этапа исследования регистрируются совпадения и различия оценочных коннотаций зоонимов субстандартного лексического фонда англоязычного и русскоязычного медиа дискурса.

На основании приведённых данных были сделаны следующие выводы:

1) для англоязычного медиа дискурса не актуальны зоонимы субстандартного лексического фонда, эквивалентные русским *баран*, *бык*, *бугай*, *червяк*, *щенок*, *цапля*, *кляча*, *тёлка*, *скотина*, *муха*, *пёс*, *олень*, *лягушонок*, *рыба*, *осёл*, *овца*, *конь*, *курица*, *корова*, *крыса*, *гад*, *волк*, *жаба*, *жук*, *козёл*, *обезьяна*;

2) большим количеством положительных коннотаций обладают, актуальные для англоязычного медиа дискурса, зоонимы *cat* (10%), *dog* (5%), *duck* (5%);

3) в англоязычном медиа дискурсе наибольшее количество отрицательных коннотаций получают актуальные зоонимы субстандартного лексического фонда: *ass* (30%), *dog* (10%), *bitch* (10%), *ape* (5%), *horse* (5%), *whale* (5%), *chicken* (5%), *mare* (5%);

4) положительных коннотаций в англоязычном медиа дискурсе вообще не имеют зоонимы *ass*, *bitch*, *chicken*, *horse*, *mare*, *whale*;

5) наибольшее количество положительных коннотаций несут в себе, выявленные в русскоязычном медиа дискурсе, актуальные зоонимы: *кот* (2,2%), *заяц* (2,2%), *овца* (2,2%);

6) наибольшее количество отрицательных коннотаций в русскоязычном медиа присутствует у зоонимов: *сука* (8,9%), *скотина* (8,9%), *козёл* (6,7%), *собака* (4,4%), *муха* (4,4%), *овца* (4,4%), *корова* (4,4%), *баран* (4,4%);

7) в русскоязычном медиа дискурсе представлен ряд зоонимов субстандартного лексического фонда, вообще не имеющих положительных коннотаций: *козёл*, *сука*, *скотина*, *муха*, *собака*, *баран*, *бык*, *бугай*, *волк*, *гад*, *жаба*, *жук*, *ишак*, *кляча*, *конь*, *корова*, *крыса*, *курица*, *лошадь*, *овца*, *олень*, *осёл*, *пёс*, *тёлка*, *цапля*, *щенок*, *червь*;

8) для русскоязычного медиа дискурса не актуальны зоонимы, эквивалентные английским *chicken*, *duck*, *mare*, *whale*, *ape*;

9) сравнительный анализ выраженности положительных и отрицательных коннотаций зоонимов в английском и русском медиа дискурсах позволяет сделать вывод о преобладании отрицательных коннотаций в зоонимов субстандартного лексического фонда русского языка (91,1% против 80% в английском языке) и преобладании положительных коннотаций в зоонимах английского языка (20% против 8,9% в русском языке).

Анализируя представленность положительных и отрицательных коннотаций зоонимов в английской и русской субстандартной лингвокультурах на парадигматическом и синтагматическом уровнях, можно сделать вывод о преобладании в целом отрицательных коннотаций, что объясняется самим объектом исследования – зоонимическая система субстандартного лексического фонда английского и русского языков, причём в зоонимах русского языка отмечается преобладание отрицательных коннотаций по сравнению с английским языком (80,7% против 77,7% в английском языке). Также наблюдается преобладание положительных коннотаций в английском языка по сравнению с русским языком (22,3% против 19,3% в русском языке).

Заключительным подэтапом работы в области изучения англоязычного и русскоязычного субстандартного медиа дискурса явилось распределение выделенных зоонимов по тематическим группам.

По степени лексической наполненности тематические группы распределились следующим образом (таблица 1):

Таблица 1  
Лексическая наполненность тематических групп

№ п/п	Тематические группы	Содержание	
		%	
		Русский язык	Английский язык
1.	Род занятий, вид деятельности	6,0	30,0
2.	Полоролевая референция	12,0	40,0
3.	Моральные качества	12,0	30,0
4.	Внешность	14,0	20,0
5.	Отношение к армии	8,0	10,0
6.	Апеллятивы	4,0	10,0
7.	Возраст	2,0	10,0
8.	Сексуальные пристрастия	2,0	20,0
9.	Инвективы	16,0	20,0
10.	Интеллектуальная оценка	4,0	20,0
11.	Социальные связи	6,0	10,0
12.	Национальность	2,0	10,0
13.	Отношение к спорту	2,0	10,0
14.	Отношение к алкоголю и наркотикам	4,0	10,0
15.	Отношение к еде	2,0	10,0
16.	Мода	2,0	10,0

--	--	--	--

Основываясь на результатах эксперимента, проведённого на базе англоязычного и русскоязычного медиа дискурсов, представляется возможным сделать следующие выводы:

4. оценочный компонент у участников и резидентов передачи сведён к выражению двух противоположных оценок: положительной и отрицательной;
5. оценочная лексика в речи участников и резидентов передачи характеризует преимущественно негативные стороны образа человека (отрицательные качества личности, её характера, внешности, поступков, поведения и т.д.);
6. отмечается различие по степени лексической наполненности тематических групп (в сторону русскоязычного медиа дискурса).

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Comedy Club. Россия: <http://comedyclub.tnt-online.ru/>
2. Comedy Club. America:
3. <http://standupcomedyclubs.com/AmericanComediansForYourEvent.html>
4. Comedy Club. United Kingdom: <http://www.comedyonline.co.uk/>

## **ЛЕКСИКО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ УКРАИНСКОМ ЯЗЫКЕ**

Е.Б. Новикова

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет  
г. Харьков, Украина

Непрерывное развитие и эволюция общества требуют, чтобы язык соответствовал особенностям времени, так как он должен удовлетворять нужды людей, которые им пользуются. Изменения в различных сферах жизни человека – экономической, общественно-политической, научно-технической, духовной, культурной и др. порождают новые объекты «называния» в языке и формируют потребность в неологизмах. А язык, в свою очередь, характеризуется такой внутренней организацией (системные межуровневые взаимосвязи, собственный словообразовательный потенциал, стилистические изменения, существование языковых антиномий и т.д.), которая является фактором динамических процессов.

Ярко отражает динамику языка его словарный состав, на развитие которого напрямую влияет внеязыковая действительность и изменения, происходящие в ней. Любые новые понятия, которые становятся достоянием коллективного языкового мышления новой эпохи, требуют номинации; появление новых результатов человеческой деятельности приводит к возникновению новых названий, формированию новых отраслей науки,

стимулирует создание новых терминов и т.д. Наряду с внешними факторами изменения в лексике определяют и внутренние языковые факторы: характер словообразовательного потенциала; системные взаимосвязи внутри различных тематических групп слов; переносное употребление слова со стилистической целью. Пополнение лексики происходит постоянно и является одним из проявлений «жизни» языка.

Огромный приток новой лексики и необходимость ее описания обусловили создание и развитие отдельной отрасли лингвистической науки – неологии, в рамках которой проведены многочисленные исследования на материале различных языков.

Новую лексику украинского языка исследовали такие ученые, как К.Бритиков, Г.Виняр, Е.Карпиловская, Ж.Колоиз, С.Лукьяненко, Д.Мазурик, А.Стышов, Л.Струганец, и др. Но до сих пор в неологии нет четкого и однозначного определения понятия «неологизм». Каждый языковед пытался самостоятельно определить и уточнить каким понятием обозначить новое слово, что привело к большому количеству терминов для обозначения одного и того же явления или предмета.

Большинство лингвистов считает основным признаком неологизмов новизну лексической единицы в общественном сознании в пределах определенного промежутка времени (И. Андрусак, К. Бритиков, Д. Ганыч, Д. Мазурик, А. Мешков, И. Олейник и др.). Однако, понятие «новое» и «новизна» являются относительными, а такой параметр как «чувство новизны» носит, скорее, субъективный характер, в большей степени именно этим объясняется терминологическая неопределенность в сфере неологии.

В течение последних 20 лет были проанализированы отдельные проблемы изменений в системе и способах функционирования современного украинского языка (Т. Коць, Д. Мазурик, А. Стышов, А.Тараненко и др.), а также обобщенные, которые закладывают новую базу для изучения динамики и тенденций его развития. К ним относятся первый в украинистике словарь неологизмов Д. Мазурик, словари украинских новообразований конца XX века Г. Виняр и Л. Шпачук, индивидуально-авторских неологизмов Ж. Колоиз, украинской жаргонной лексики Л. Ставицкой, лексико-словообразовательных инноваций А.Нелюбы и др.

Инновационные процессы в лексико-семантическом составе украинского языка неоднократно были объектом анализа в отдельных временных срезах. Однако производные прилагательные современного украинского языка не были предметом отдельного исследования, что обуславливает актуальность данной темы.

Целью данной статьи является выбор наиболее адекватного для реалий функционирования современного украинского языка определения термина «неологизм» и выяснения характера лексических инноваций в нем.

Для того чтобы избежать недоразумений, нужно четко разделять употребление основных терминов для обозначения новых явлений в системе языка, таких как: инновация, новообразование, неологизм, неолексема, неоморфема, неоформант, неозаимствование, неосемантизм. Термин

«инновация» мы будем использовать как родовой для всех видов новых единиц языковой системы.

Можно считать синонимами термины «лексическая инновация», «неологизм» и «неолексема». Все они обозначают новые составляющие лексикона, новые единицы номинации в отличие от грамматических инноваций, обозначающих новые явления в украинской предикации, соответственно, представляют новые коммуникативные единицы. В свою очередь, в составе лексических инноваций выделяем новообразования (новые производные слова) и неозаимствования (новые заимствования). Термином «новообразование» обозначают новые слова, созданные в системе украинского языка по собственным словообразовательным образцами. Как свидетельствуют реестры современных словарей, именно такие инновации преобладают в современном украинском лексиконе. Доказательством этого является анализ пополнения старых словообразовательных гнезд, состав гнезд, образованных от новых лексем, а также способов адаптации новых заимствований в системе украинского языка, в частности семантических и словообразовательных калек [Карпиловская 2007: 403]. Например, академический «Орфографический словарь украинского языка» 1994 г. еще не фиксирует слово *піар* (адаптированная английская аббревиатура от словосочетания *public relations* «общественные связи»). Первым это заимствование зафиксировал переводной «Русско-украинский словарь иноязычных слов» Т.Мартиняк в виде транслитерированного исходного английского словосочетания *пaблiк рилейшнз*. Лишь позднее, словарь Д.Мазурик «Новое в украинской лексике» параллельно с таким исходным словосочетанием предоставил ее звуковую аббревиатуру *піар*, а также как отдельную единицу реестра поместил эту аббревиатуру в функцию активной основы сложных слов со значением «который касается связей с общественностью, целенаправленно формирует такие отношения». Это подтверждают такие примеры из этого словаря, как *піар-фахівці*, *піар-технології*, *піар-компанія* [Мазурик 2002:153]. По материалам Е.А. Карпиловской, на сегодня от слова *піар* и его графических вариантов *Пі-Ар*, *PR* уже создано 30 различных производных, кроме представленных выше, таких, например, как: *піарівець*, *піарник*, *піарівський*, *піарити*, *піар-акція*, *піар-служба*, *піар-структура*, *піар-хід*, *PR-агенція*, *PR-хитрощі*, *високопіарний*, *політPR*, *політPRмен*, *чорнопіарівець* и другие [Клименко 2008: 393].

Неозаимствованием будем называть новое слово иностранного происхождения, адаптированное к системе украинского языка путем транскрибирования или транслитерации. Необходимо отличать неозаимствования от так называемых иноязычных вкраплений, то есть употребления иноязычных слов в звуковой и графической форме языка-источника без адаптации к системе украинского языка. Как свидетельствуют реестры новых словарей, именно такие инновации преобладают в современном украинском лексиконе. В художественном или публицистическом тексте вкрапления употребляют преимущественно с



експресивно-оценочним значенням, в текстах професійних, як правило, в такій формі подають ще мало ужиті терміни або професіоналізми для визначення важливих для цієї сфери понять з метою точності такого визначення і усунення двозначності в його трактуванні. Подібні іноземні вкраплення в текстах, використовуваних для пробудження суспільних емоцій можуть супроводжувати українські відповідності або, в разі відсутності таких, їх трактування. В основному вкраплення в тексті виділяють з допомогою додаткових графічних засобів: кавичок, шрифту, заглавних букв, підкреслення. Прикладом вкраплень першої різновидності можуть служити іноземні лексеми в таких полемічно гострих контекстах, як: *це солодке слово «арбайтен», «дємбельські» смаки рідної публіки* (приклади з журналу «ПіК» (Політика і культура)).

В неології також існують терміни для позначення нових частин слова, або морфемних і словообразованих інновацій. Термін «неоморфема» позначає новий компонент слова, виділений з складу нових заїмствованих, часто з його допомогою починають створювати слова в системі вже самого українського мови, а, відповідно, така неоморфема стає неформантом – частиною структури не нового заїмствования, а новообразования. Такою новою для українського мови морфемою можна вважати основу *ворд* (з англ. word «слово»), яку раніше не було оснований виділяти з складу заїмствования *кроссворд*. Появлення в українському лексиконі нового заїмствования з англійського *чайнворд* також для позначення гри «в слова» дозволило виділити корінь *ворд* і використовувати його вже в ролі неформанта для створення лексем для позначення інших ігор *шифроворд* і *анаграмворд*. Новообразования, як показують дослідження цього явища, найбільш адекватно відображають сучасні словообразовані тенденції.

Отже, виходячи з вищевикладеного, можна з певністю сказати, що ми приймаємо за основу виявлення і позначення нової лексическої одиниці термін «неологізм», а також його синоніми – лексическа інновація, неолексема.

## ЛИТЕРАТУРА:

1. Карпіловська Є. Функціональний потенціал та підтримка мовних інновацій / Є.Карпіловська // Лінгвістичні студії: Зб. наук. праць. – Донецьк: ДонНУ, 2007. – Вип. 15. – С. 402-406.
2. Клименко Н.Ф. Динамічні процеси в сучасному українському лексиконі: Монографія. / Н.Ф.Клименко, Є.А.Карпіловська, Л.П.Кислюк. – К.: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2008. – 434 с.
3. Мазурик Д.В. Інноваційні процеси в лексиці сучасної української літературної мови (90-і роки ХХ ст.): автореф. дис. на здобуття ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова» / Д.В. Мазурик. – Л., 2002. – 20 с.

4. Нелюба А. Лексико-словотвірні інновації (1983-2003): Словник / А.Нелюба. – Харків, 2004. – 136 с.
5. Стишов О.А. Особливості розвитку лексичного складу української мови кінця ХХ ст. / О.А.Стишов // Мовознавство. – 1999. – № 1. – С.7-21.

## **ЭКСПЛИКАЦИЯ ТАКТИКИ «ИЗВИНЕНИЕ» В РЕЧЕВОМ ЖАНРЕ «ОПРАВДАНИЕ» (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ)**

Е.А. Руссу

Астраханский государственный университет  
г.Астрахань, Россия

Известно, что любая речевая активность человека мотивирована его личностными установками. По мнению О.С. Иссерс целью речевой стратегии говорящего является коррекция модели мира адресата, т.е. речевая деятельность коммуниканта направлена на то, чтобы заставить своего партнёра действовать в интересах говорящего[1, с. 109]. В свою очередь эффективность вербальной коммуникации напрямую зависит от выбора речевой стратегии, тактики и языковых средств.

Оправдание чаще всего представляет собой ответную реакцию по отношению к обвинительной реплике партнера по коммуникации, стремление снять с себя ответственность за совершенный проступок, убедить окружающих в своей невиновности, попытка переложить вину на кого-либо другого. Коммуникативное поведение человека в процессе оправдания может быть самым разнообразным, что обусловлено многими факторами: намерением коммуниканта, типом личности, социальным статусом его самого и его собеседника. В каждой конкретной языковой ситуации в зависимости от выбранной линии коммуникативного поведения человек, оправдывающий свои действия, выбирает тот или иной языковой инструментарий.

Извинение входит в число наиболее распространенных вербальных реакций, поскольку способствует поддержанию гармоничных межличностных отношений между партнерами по коммуникации. Тактика извинения при оправдании избирается говорящим в том случае, если он признает свою вину и, желая компенсировать нанесенный ущерб, использует формулу извинения, чтобы снять возникшее напряжение. Тактика извинения в структуре РЖ «оправдание» содержит в себе фразы, лексическое наполнение которых объединено семей «извинение» (*Entschuldigung, entschuldige, entschuldigen Sie, verzeihen Sie*) и фразами, содержащими аргументативный компонент, который следует непосредственно за извинением и объясняет причину того или иного действия, например: »*Entschuldigung, isch hab' misch falsch verwählt*«[4](«...неверно набрала

номер»); *»Entschuldige, Schatz... Ich mußte einiges an Schlaf nachholen«*[4] («...я должен был выспаться»); *»...na klar, entschuldigen Sie, ich habe nicht gleich geschaltet«*[3] («...я не сразу сообразил»).

Говоря о языковом оформлении следует отметить, что извинения в немецком языке в значительной степени клишированы. Конвенциональные клишированные извинения используются говорящим для выражения сожаления по поводу совершенного им *незначительного* поступка. Подобная вербальная реакция довольно стереотипна, говорящий подчеркивает, что, несмотря на возможные негативные последствия его действий, изначально он не имел интенции совершить что-либо предосудительное. В структурном отношении достаточно частотно употребление конструкции *«Es tut mir leid»*. Обратимся к примеру:

*»Es tut mir leid, Hanna. Alles ist schiefgelaufen. Ich habe dich nicht kränken wollen, aber es scheint...«* [6, с. 48].

В вышеприведенном примере коммуникант, принеся извинения за произошедшее (*»Es tut mir leid...«*), сразу же спешит указать на ненамеренность совершения. В аргументативном компоненте своего оправдания главный герой романа Б. Шлинка «Чтец» Михаэль прибегает к тактике ссылки на некие обстоятельства, не приводя каких-либо конкретных доводов (*»Alles ist schiefgelaufen...«*, *schiefgehen* – не удаваться; *пойти наперекосяк*). Он подчеркивает, что не хотел обидеть Ханну (*»Ich habe dich nicht kränken wollen...«*), однако данный аргумент также представляется лишенным конкретики (*»...aber es scheint...«* - «...но похоже...»). Как известно, главным критерием оправдания является убедительность, которая во многом зависит от способа подачи информации. Если рассматривать данное высказывание с точки зрения убедительности, следует отметить, что оно оказывается неэффективным: доводы, приводимые коммуникантом, представляются слишком общими и, как следствие, не вызывают доверия у партнера по коммуникации.

В некоторых случаях высказывания в рамках тактики «извинение» носят отрывистый, незаконченный характер, передающий недосказанность мысли, прерывистость и даже затрудненность речи. Подобное явление манифестирует личное выражение переживаний и ощущений говорящего. Так, например, один из персонажей романа Э.-М. Ремарка Рабе вместо того, чтобы взять предложенную сигарету, испуганно отскочил и поднял руку, будто бы защищаясь от удара. А затем, смутившись, объясняет, что его реакция была непреднамеренной: *»Verzeihen Sie«, sagte Rabe sehr verlegen. »Das ist noch so eine... eine unwillkürliche Bewegung...«*[5].

Помимо лексического наполнения высказываний эмоциональная напряженность коммуниканта часто передается в тексте посредством многоточия:

*...»Verzeihen Sie... sie war außer sich... entschuldigen Sie... es tut ihr ganz bestimmt jetzt schon leid...«...»Verstehen Sie doch«, flüsterte der Mann; »der Schreck, die Angst...«*[5]

В вышеприведенном примере коммуникант пытается оправдать поведение своей супруги, которая, будучи пойманная жандармами, выдала своего попутчика, хотя тот успел убежать и спрятаться. Более того, эта самая женщина открыто заявила, что выдала его просто потому, что не хотела, чтобы он сумел спастись, в то время как их поймали. Очевидно, что говорящий испытывает серьезный эмоциональный дискомфорт, он не просто пытается извиниться от своего имени («*Verzeihen Sie... entschuldigen Sie...*»), а затем и от имени жены, но и выражает твердую уверенность в том, что его жена также же уже испытывает раскаяние, о чем свидетельствует использование модального наречия *bestimmt* в сочетании с наречием *ganz* («*...es tut ihr ganz bestimmt jetzt schon leid...*»). Аргументативная составляющая данного высказывания, построенная на паралогическом приеме «аргумент к пафосу» [2, с. 113], апеллирует к чувству жалости и содержит ссылку на эмоциональное состояние человека (*der Schreck, die Angst*).

Наибольший интерес представляют те случаи, когда при реализации РЖ «оправдание» используется несколько тактик, одна из которых является основной, другая – вспомогательной. В следующем примере имеет место типичный случай комбинации говорящим тактики извинения и лжи:

«*Entschuldigen Sie! Eine Spielerei, weiter nichts.*...»*Entschuldigen Sie vielmals*«, sagte er leichthin. «*Es war nur ein kleiner Spaß. Sie sehen sicher selbst, daß nichts dadurch geschehen konnte. Ein paar Streichhölzer, weiter nichts. Ich wollte mir eine Zigarette anzünden. Sie brannte nicht recht, da habe ich gleich ein halbes Dutzend genommen und mir fast die Finger verbrannt*»[5].

В данном примере Керн, который находится в стране на нелегальном положении, привлек внимание жандарма тем, что принялся подбрасывать ночью зажженные спички в воздух у здания больницы. Будучи напуганным, он принялся оправдываться перед жандармом, однако полицейский никак не отреагировал на его слова. Далее коммуникант вновь просит его извинить, интенсифицируя свое извинение наречием *vielmals*. Чтобы оправдать свои действия в качестве последнего аргумента он сочиняет историю о том, что никак не мог прикурить сигарету, и в результате, потеряв терпение, зажег сразу полдюжины спичек, да так, что обжег пальцы. На уровне языкового выражения обращает на себя внимание использование эллиптических предложений, в которых опущены главные и второстепенные члены предложения, не несущие особой смысловой информации и легко восстанавливаемые («*...Eine Spielerei, weiter nichts...*»; «*...Ein paar Streichhölzer, weiter nichts...*»). Следует отметить, что в разговорной речи эллипсис является не просто средством языковой экономии, он призван придать высказыванию определенную экспрессивность. В своем оправдании коммуникант подчеркивает невинность своего поступка, что находит отражение в выборе им конструкции *weiter nichts* (больше ничего). Кроме того, говорящий прибегает к лексическим и синтаксическим повторам, которые придают его высказыванию большую ритмичность и экспрессивность: «*Entschuldigen Sie! Eine Spielerei, weiter nichts.*»

...«*Entschuldigen Sie vielmals... Ein paar Streichhölzer, weiter nichts*». Особую динамичность приобретает оправдание Керна и благодаря приему аллитерации: *Sie sehen sicher selbst...*

Схематично тактику «извинение» можно представить в виде следующих коммуникативных шагов: извинение (*Entschuldigung, entschuldige, entschuldigen Sie, verzeihen Sie, es tut mir leid*), признание вины, ссылка на некие обстоятельства (аргументативный компонент). Анализ приемов речевой реализации РЖ «оправдание» посредством тактики «извинение» показал, что чем значительнее проступок человека, тем более обширным является аргументативный компонент. Поскольку в процессе коммуникативного взаимодействия речевые стратегии и тактики регулируют межличностное общение, при реализации РЖ оправдания с помощью тактики «извинение» очень важно выбрать наиболее эффективные средства выражения, т.к. неверный выбор языковых средств может привести к коммуникативной неудаче и даже конфликту.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – М.: КомКнига, 2006. – 288 с.
2. Клюев, Е.В. Риторика. Учебное пособие для высших учебных заведений. – М.: Издательство ПРИОР, 1999. – 272 с.
3. Noll, I. Der Hahn ist tot. – Zürich: Diogenes Verlag AG, 1993 A. – 266 S.
4. Noll, I. Die Apothekerin. – Zürich: Diogenes, 1994. – 256 S.
5. Remarque, E. M. Liebe Deinen Nächsten. – Köln: Kiepenheuer & Witsch, (KiWi), 1998. – 493 S.
6. Schlink, B. Der Vorleser. – Zürich: Diogenes Verlag AG, 1997. – 208 S.

### **ПОТЕНЦИИ СОЦИОЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОЙ СИСТЕМАТИЗАЦИИ РУССКОЙ ПРОСТОРЕЧНОЙ ЛЕКСИКИ**

(на примере глоссария «Условный язык воров  
и конокрадов» Я. Балужева)

Г.В. Рябичкина  
Астраханский государственный университет  
г.Астрахань, Россия

В 1909 г. происходит знаковое для русской социолексикографии событие – в журнале «Вестник полиции» опубликован глоссарий «Условный язык воров и конокрадов», составленный бывшим полицейским чиновником Я. Балужевым в качестве дополнения к «Словарю воровского языка» В.И. Лебедева.

В послесловии к своему глоссарию автор-составитель указывает на тот социум, речевой репертуар которого составляет собранный им материал: «Этот условный язык употребляется в разговоре исключительно почти только коренными ворами, как на свободе, так и при отбывании ими наказаний в тюрьме, в арестантских ротах, в этапе, причем лиц, случайно попавших в места заключения, и вообще краткосрочных и не воров коренные воры с этим языком не знакомят» (Балуев, 1909: 679).

Этот глоссарий, содержащий, по нашим подсчетам, 64 просторечных лексических единицы, организован строго по алфавиту всех букв вокабулы. Например, следующие статьи, которые охватывают подряд шесть букв:

ФАРТОВЕЦ. Профессиональный вор.

ХАВАТЬ. Есть.

ШПАНКА. Золоторотец (по-сибирски)

ШПАЛЕР. Револьвер.

ЩУКА. Плюха.

ЮГОК. Татарин.

Словарная статья в глоссарии стереотипно состоит только из двух компонентов: вокабулы и дефиниции. Например, следующие словарные статьи:

БАЛДА. Ночной сторож.

БАН. Вокзал.

БАРУЛЯ. Любовница.

ДОМУХА. Дом.

ДРАНКА. Три рубля.

Вокабула представлена тремя структурными типами арготизмов и жаргонизмов: словом, словосочетанием и предложением, например:

Вокабула-слово:

ЗАЙЧИК. Спички.

КАНТ. Копейка.

КАТЯ. Сто рублей.

ЛАШНИК. 50 копеек.

ПЕТУХ. Пять рублей.

Вокабула-словосочетание:

БАНКИ СТАВИТЬ. Ударять кулаком по животу.

БОКА РЫЖИЕ. Золотые часы.

БОКА СКУРЖЕВЫЕ. Серебряные часы.

ДЕРНУТЬ ЗА СВИСТОК. Схватить за глотку.

ПЛЕТЬ КУПИТЬ. Убежать из тюрьмы.

Вокабула-предложение:

ВЗЯЛ ЗА СКУЛОЙ. Похитил из внутреннего кармана.

ЗАСЫПАЛ. Доказал на вора.

КАНАЛ. Бежал.

ПЛЕТЬ КУПИЛ. Убежал из тюрьмы или сделал побег.

СТУКНУЛ. Сказал.

Вокабула-слово в глоссарии представлена тремя знаменательными частями речи: именем существительным, прилагательным и глаголом. Например, вокабулы-слова в следующих словарных статьях:

Вокабула-существительное:

КОНИ. Сапоги.

ПЕНЖА. Пиджак.

ПОКУПКА. Украденная вещь.

САРА. Деньги.

Вокабула-прилагательное:

БУСЫЙ. Пьяный.

ДУХОВОЙ. Решительный.

Вокабула-глагол:

БУСАТЬ. Вино пить.

КИМАТЬ. Спать.

КОСАЛ, КОСАЛИ. Бил, били.

СТРЕМИТЬ. Стоять на карауле, когда товарищи воруют или играют в карты, если дело происходит в тюрьме.

Вокабула-слово может быть представлена рядом просторечных синонимов, для которых дана одна дефиниция, например:

БАБКА, ХРУСТ. Целковый.

ГАМУРА, ГАМИРА. Водка.

ДЮМАРНЫЙ или ЗЮМАРНЫЙ. 20 копеек.

ЗАСЫПАЛСЯ, СГОРЕЛ. Попался в краже.

ЛОЩ, ЛОЩЕНОК. Мальчишка-вор.

Дефиниции выполнены тремя основными способами: литературным синонимом, рядом литературных синонимов, развернутым толкованием и филолого-энциклопедическим определением. Например, дефиниции в следующих словарных статьях:

Дефиниция – литературный синоним:

БУТЫЛКА. Каталажка.

НАГРАНТ. Взял.

ПЕРО. Нож.

СВЕТУХ. Картежники.

Дефиниция – ряд литературных синонимов:

дефиниция – ряд из двух литературных синонимов:

КОШЕЛЬ. Фуражка, шапка.

дефиниция – ряд из трех литературных синонимов:

В ДОСКУ. Убить, бить насмерть.

Дефиниция – развернутое толкование:

ГРОМЩИК. Вор, который ворует из домов.

ПРИШИТЬ К ДЕЛУ. Оговорить кого-нибудь по данному делу на следствии.

РАБОТАЕТ НА КОЖУ. Вор, который подбрасывает деньги прохожему, а потом останавливает последнего и обирает.

СИДИТ В БУТЫЛКЕ. Сидит в части.

СОБАЧКА. Такой состав, который кладется в вино, чтоб одурманить человека, а потом обобрать.

Дефиниция – филолого-энциклопедическое определение:

ДЕРБАНКА, ДЕРБАНЩИК. Когда вор украдет, то если кто из воров же или из посторонних увидит и, не желая на него доказывать, берет с укравшего вора часть похищенного. Часть эта называется дербанкой, а вор, который берет дербанку, называется дербанщиком.

ЖЕ. Пароль (вор, жулик). Напр., если вор спрашивает незнакомого вора "же", тот отвечает тоже "же".

В качестве факультативного компонента статьи в глоссарии «Условный язык воров и конокрадов» Я. Балугева встретилась одна статья, в которой имеется локально-диалектная словарная помета; например (выделена нами полужирным курсивом):

ГАЛАХ. Золоторотец (по-уфимски и -самарски).

Таким образом, по нашему представлению, глоссарий «Условный язык воров и конокрадов» Я. Балугева является социолексикографически малоинформативным списком просторечных лексических единиц, относящихся к русскому воровскому аргю и жаргону конокрадов начала XX века.

Суммарно, в социолексикографическом плане, этот глоссарий характеризуется следующими чертами:

- 1) строго алфавитной организацией словника по всем буквам вокабулы;
- 2) наличием стереотипной словарной статьи из двух обязательных компонентов – вокабулы и ее дефиниции;
- 3) материализацией просторечной вокабулы тремя структурными типами арготизмов и жаргонизмов: словом, словосочетанием и предложением;
- 4) представлением вокабулы-слова тремя знаменательными частями речи: именем существительным, прилагательным и глаголом;
- 5) выполнением вокабулы-слова рядом из двух из двух просторечных синонимов, семантизированных одной дефиницией;
- 6) выполнением дефиниций следующими способами: литературным синонимом, рядом из двух или трех литературных синонимов, развернутым толкованием и филолого-энциклопедическое определение.

В глоссарии имеется одна локально-диалектная словарная помета, однако полностью отсутствуют следующие компоненты:

- 1) указания на источники материала и принципы его сбора и обработки,
- 2) грамматическая, стилистическая и социолингвистическая информация о зафиксированных в нем просторечных лексических единицах,
- 3) какие-либо словарные пометы, указывающие на эти характеристики,
- 4) этимолого-дериватологическая справка,
- 5) иллюстративные примеры и их паспортизация.

В поступательном развитии русскоязычной просторечной лексикографии на завершающем этапе ее дореволюционного исторического периода данный глоссарий является лишь упрощенным списком



просторечных элементов по отношению к уже достигнутому ранее уровню социолексикографически достаточно разработанных словарей русского лексического просторечия, (например, словарь В.Ф. Трахтенберга).

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Балугев Я. Условный язык воров и конокрадов // Вестник полиции. – 1909. – №32. – С. 678-679. Балугев, Я., сост. Условный язык воров и конокрадов: [в дополнение к № 22, 23 и 24 «Вестника полиции» / сост.] Я. Балугев // Вестник полиции: еженед. журн. с ил. СПб., 1909. № 32. С. 678-679; 31 см; Перепечатано в изд.: Козловский. Т. I. С. 209 - 214. соавтор.
2. Рябичкина Г.В. История русской просторечной лексикографии дореволюционного периода. – Пятигорск: ПГЛУ, 2009. – 237 с.
3. Рябичкина Г.В. Типологизация стилистических помет в толковых словарях лексического субстандарта английского и русского языков (компаративно-социолексикографический аспект) [Текст] // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – Пятигорск, 2008. – № 4. – С. 126-135.
4. Рябичкина Г.В. Совершенствование мега-, макро- и микроструктуры просторечных словарей русского языка дореволюционного периода (на примере словаря «Блатная музыка («жаргон» тюрьмы») В.Ф. Трахтенберга) / Г.В. Рябичкина // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – Орел, 2011. – Вып. 3(17) – С. 130-134.

### **СЕКЦИЯ 3 ЯЗЫКОВЫЕ И МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ**

#### **К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДИМОСТИ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА**

Н.А. Борченко  
НИУ «Белгородский госуниверситет»  
г. Белгород, Россия

Еще В. Гумбольдт понимал словарный состав языка как единое целое, порожденное единой силой и пребывающее непрерывно в этом процессе порождения, из чего следует, что укорененность родного слова в системных связях словарного состава языка является стабилизирующим фактором в жизни языка и обеспечивает цельность и единство его лексической системы [1: 349]. В свете такого рода воззрений необходимым представляется

дальнейшая разработка теоретических аспектов переводоведения, связанных с художественным переводом, где анализу подвергаются языковленные системы образов двух взаимосвязанных текстов: текста-оригинала и его переводного варианта.

Не вызывает сомнения, что в поэзии формальным элементам уделяется больше внимания, чем обычно в прозе, поэтому при переводе поэзии переводчик должен «воспроизвести метрическую форму и сочетать с ней (!) нужные слова, распределить слова и фразы по стихам и строфам в более или менее близком соответствии с оригиналом, сохранить (или видоизменить) деление и связи, заданные подлинником» [2: 107-108]. О полном семантико-функциональном и композиционно-структурном тождестве оригинала и перевода говорить не приходится. Трудности, связанные с языковыми расхождениями, зачастую вынуждают переводчика жертвовать передачей дифференциальных значений, чтобы сохранить несравнимо более значимую для данного типа текстов информацию, заключенную в выражаемых в нем прагматических значениях. Переводчик всегда должен искать так называемую золотую середину в выборе между формой и содержанием, так как адекватным можно считать тот перевод, который наиболее полно воссоздал и содержательную, и формальную стороны подлинника. Отсюда следует, что перевод художественного текста вообще, а поэтического в особенности, есть не перевод как таковой, а *переводческая интерпретация*. В этой связи можно выделить несколько основных видов перевода художественного стихотворения: *буквальный* (подстрочник, в некоторой степени подогнанный под стихотворную форму); *стилизованный* (при приблизительном сохранении внешнего смысла намеренно изменяется стиль перевода); *художественный* (цель такого перевода – сохранение красоты и образности оригинала); *формалистический* (строгое следование ритмике, системе рифмовки и строфике оригинала); *функциональный* (поиск культурных и языковых эквивалентов и аналогов). На наш взгляд, все указанные разновидности перевода должны представлять собой этапы работы переводчика над текстом. И совершенный перевод должен пройти путь от подстрочника до функционального перевода, то есть от перевода слов к трансляции оригинальных образов.

По-видимому, трансформация образной картины оригинала происходит уже на этапе создания подстрочника, потому что даже эквивалентные лексические единицы разных языков на деле оказываются неэквивалентными. Это и разница семантического объёма слов, и различия в грамматических значениях, и неконгруэнтность культурного фона, стоящего за разноязыковыми единицами, откуда их различия в ассоциациях, а значит, и на уровне образов. В результате переводный вариант становится уже некоей итоговой образной трансформацией исходного текста.

Для проверки нашей гипотезы мы используем подстрочный перевод текста-оригинала стихотворения Г. Гейге «Die Nixen» и на основе сравнительно-сопоставительного анализа выявляем показатель вольности и

точности переводного стихотворения, представленного известным переводчиком стихотворений Г. Гейне В. Левиком.

Следует заметить, что мотив русалок – один из постоянных мотивов народных песен, и в этом смысле его можно считать культурной универсалией, в силу чего не возникает культурных противоречий между восточнославянским образом русалки и поэтическим концептом «Nixe», присутствующим в стихотворении Г. Гейне. В картине мира немецкого народа *Nixe* – это антропоморфный образ водяного духа, женский мифологический персонаж (аналог греческой нимфы). Никсы могут принимать и облик обычной девушки. У них бледная или зеленоватая кожа и зеленые (или с зеленым отливом) волосы. В некоторых местностях никсы считаются вполне безобидными и даже дружелюбными. Однако известно и множество преданий о том, как они заманивают и топят людей, похищают детей и соблазняют мужчин. Таким образом, в отношении ключевого концепта этнокультурные расхождения отсутствуют.

Однако далее в тексте проявляются отличия оригинала от его *переводческой интерпретации*, обусловленные мастерством, этнокультурной спецификой переводчика. Так, в оригинальном тексте две начальные строки переводятся буквально как «*На одиноком берегу плещется прилив, Луна взошла*». В переводе В. Левика акцент сделан на образном выражении: *на берег волна за волною бежит, взошла луна золотая*. Прежде всего, здесь имеется характерный и понятный для русского человека зачин, некий элемент сказочности, что поддерживается употреблением эпитета *золотая*.

Когда речь заходит о герое повествования, автор оригинала сообщает, что герой отдыхает и видит сны: «*На белых дюнах рыцарь отдыхал (die Ruhe – спокойствие), смущенный яркими снами*». Иную картину рисует переводчик: «*На белой дюне рыцарь лежит и смотрит в небо, мечтая*». Таким образом, то, что в оригинальном тексте может быть воспринято как сон рыцаря, в переводе обретает признаки фантастического рассказа. При этом при передаче поэтических образов используются переводческие замены и «расширения» в виде эпитетов, сравнений, метафор и т.п. В частности, во второй строфе буквальный перевод содержит следующую информацию: «*Красивые русалки в платьях из вуали **Выходят из морской глубины**. Они подошли **тихо** к юному фату, Они подумали, действительно, он уснул*». Литературный перевод выглядит таким образом:

*Всплывают русалки из глубы морской,  
Глядят на гостя тревожно  
И видят – уснул, и одна за другой  
Подходят к нему осторожно.*

При кажущемся сходстве, здесь имеются различия в культурной коннотации текстообразующих элементов. Так, определение «глубь морская» соотносится с русской фольклорной картиной мира, с жанром сказки прежде всего, в то время как в оригинальном тексте присутствует лексика иной

культурной маркированности. В частности, Г. Гейне дает следующее оценочное определение рыцарю: *фат (хлыщ)*. В русском языке слово *фат* (устар.) – ‘пустой щеголь, франт’ [3: 849], и В. Левик уходит от этого именованья, называя героя «гостем», то есть «снимаемая» авторскую оценку.

В тексте-оригинале русалки *тихо подходят* к герою, в переводном тексте вновь обнаруживаются отличия: они *подходят к нему осторожно* и *глядят на гостя тревожно*. То есть характер повествования является здесь более напряженным. Переводчик усиливает таинственность и тревожность общей атмосферы: (*ходит*) *в смятенье* и *вздыхая (говорит)*.

По мере развития сюжета различия нарастают. Буквальный перевод гласит: «Четвертая танцует рядом с ним (рыцарем) и шепчет из глубины нрава: «*о, я стану твоей возлюбленной, ты, милый человеческий цветок*»», в переводном тексте героиня получает другое предложение от русалки:

**«Возьми женой меня в свой дом,  
Цветок нездешнего края!»**

Таким образом, здесь имеется несоответствие: *возлюбленная – жена*. В словаре Ожегова находим: *жена* – 1. женщина по отношению к мужчине, с которым она состоит в официальном браке (к своему мужу). *Брать в жены* (жениться; устар.). 2. То же, что женщина (в 1 знач.) (устар.высок.) [3: 192]. В то же время «быть чьим-н. возлюбленным» значит: «*возлюбленный, -ая, -ое*. 1. горячо любимый (устар.). В. сын. 2. Любимый человек, любовник. // ж. *возлюбленная* [3: 92].

Степень достижения интерпретатором лексико-семантической эквивалентности также различна. Сравним сочетания «*милый человеческий цветок*» (Г. Гейне), где содержится отвлеченное указание русалками на родовую принадлежность лирического героя (он – человек), и «*цветок нездешнего края*» (В. Левик). Такой перевод допускает разночтения: под «*цветком нездешнего края*» можно подразумевать и чужеземца. Таким образом, если автор текста-оригинала дает точное указание на принадлежность лирического героя к людскому роду и противопоставляет его фантастическим существам, то перевод В. Левика лишен однозначности. Здесь на лексико-семантическом уровне ярко проявилось индивидуальное видение и понимание поэтического образа переводчиком-интерпретатором, благодаря включению образных эпитетов и сравнений, отсутствующих в стихотворении Г. Гейне.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985. – 450 с.
2. Федоров А. В. О художественном переводе. – Л.: ОГИЗ гос. изд-во художественной литературы, 1991. – 257 с.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1999. – 944 с.
4. Гейне Г. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т.1. – М.: Худ. литература, 1980. – 518 с. – С.284.

5. *Heine H. Das Glück auf Erden/ Ausgewählte Gedichte.* – Moskau: Verlag Progress, 1980. – 634 s. – S.187.

## **ИНТОНАЦИОННАЯ ИНТЕРПРИТАЦИЯ ПУНКТУАЦИИ В АКТЕРСКОЙ РЕЧИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОЙ СЦЕНИЧЕСКОЙ РЕЧИ)**

Е.А. Захватова  
ИГТА  
г.Иваново, Россия

В истории театра интерес к проблемам сценической речи существовал постоянно. Это проявлялось и в формах повышенного интереса к слову, к технологии речи, к вопросам дикции, произношения, интонации. Многими сценическая речь признавалась и признается одним из самых важных средств отражения среды, реальности персонажа. В предмет сценической речи входит постановка голоса, дикция, основные нормы орфоэпии и логико-интонационные закономерности устной речи.

Сценическая речь, ее специфика интересовали многих лингвистов (К.С. Станиславский, В.П. Немирович-данченко, П. Лартома, Р. А. Будагов, Р. И. Аванесов, Г. О. Винокур, В.Н.Сидоров, И. С. Ильинская, М. В. Панов, С. М. Кузьмина и др.).

Ученые выделяют следующие особенности сценической речи:

- сценическая речь имеет много общего с обычной речью, однако она маркирована спецификой выражения, она «сублимирована, эстетически осмыслена даже тогда, когда писатель стремится максимально точно передать «правду жизни», правду изображаемых сцен и характеров» [7:359].

- сценическая речь характеризуется «двойной соотнесённостью»: она рассчитана на собеседника не только на подмостках, но и в зрительном зале. Присутствие зрителя косвенно влияет на сценическую речь [4:229].

- сценическая речь должна опираться на взаимодействие книжного и разговорного стилей языка, ее нельзя «смешивать ни с собственно разговорной, ни с собственно письменной речью» [3: 8].

Сценическая речь - это процесс, управляемый изнутри. Для создания живой речи, живого действия необходима работа над тайной подтекста, роли, над техникой ее воплощения, заключающаяся в подборе выразительности интонационного звучания, дыхания, легкости, ритма фразы. Актеру свойственно на сцене «...сложное поведение; исполняя ту или иную роль, он должен имитировать спонтанную речь, на самом же деле его речь полностью подготовлена» [6:10]. В. Немирович-Данченко [8:377] так понимал эту внутреннюю связь: «Как только актер уцепит качество, характер мышления

действующего лица, - он на верном пути к образу. Отсюда пойдут и глаза, и характер движения, и манера говорить».

Сценическая речь, сценическое слово – это глубинный анализ текста, и значимо то, что стоит за текстом, тот мир мыслей, отношений, чувств, мир внутреннего действия, внутренней жизни, который лежит в основе слова.

Сценическая речь «...тесно связана со всей культурой народа, с его языком, с общим состоянием художественной литературы во всем многообразии ее жанров. Речь на сцене многозначнее, выразительнее, типизированнее житейской речи» [10:329].

**Интонация сценической речи** — самое живое проявление эмоций, действий, поведения актера, его отношения к окружающим обстоятельствам. Все это воплощается в интонационном рисунке сценической речи, а это - громкость и движение тона, высота, тембр голоса, ударение, пауза, а также паралингвистические средства: мимика, жесты. Все это определяет содержательность роли интонации актера.

В настоящем исследовании анализируется актерская речь шведской актрисы Ингрид Бергман, сыгравшую роль одинокой женщины в телеспектакле «Человеческий голос». «Человеческий голос» - это одноактная пьеса-монолог в прозе, написанная французским драматургом Ж. Кокто, исследователем человеческих душ. Пьеса «Человеческий голос» была впервые сыграна Берт Бови на сцене театра «Комеди-франсэз» 17 февраля 1930 года и с тех пор прочно вошла в репертуар известных актрис Франции. Ее неоднократно записывали на пластинки, ставили в кино. Ингрид Бергман [2:470] так писала о своей работе над ролью: «...я старалась отработать каждое движение. Когда играешь одна подряд пятьдесят минут, необходимо ввести в рисунок роли великое множество пластических перемен и, кроме того, все время менять ракурс съемок. «Нью-Йорк Таймс» писала: «Тонкая игра мисс Бергман — это *tour de force*, она создала блестящий портрет женщины, чья жизнь выбита из колеи ее роковыми страстями». Лондонская «Таймс» вторила: «Мисс Бергман вложила огромную драматическую мощь в ранящий душу монолог, показывающий глубину отчаяния ее героини». Данная цитата в очередной раз подтверждает важность всех компонентов, которые включает в себя сценическая речь для того, чтобы слово и интонация жили на сцене. В своей рукописи «Законы речи» К. С. Станиславский пишет [10:330]: «... никогда не заучивайте фонетики сценической речи. Она должна рождаться сама собой, интуитивно, подсознательно. Только при этом условии интонация сумеет передать в точности жизнь человеческого духа роли. Она является сама собой, если существует то, что она должна выражать, то есть чувство, мысль, внутренняя сущность, если есть то, чем ее можно передать, то есть слово, речь, подвижной, чуткий, широкий, выразительный звук голоса, хорошая дикция». Интонация — самый подвижный элемент речи, и в этом заключается ее наиболее важная особенность. Порядок слов, паузы, ударения могут оставаться во фразе стабильными, а «смысл» изменяться через интонацию.

Представление об интонации заключается в ее коммуникативной природе; в

речевом общении интонация выступает в роли речевого действия, речевого поступка. Именно речевой поступок, речевое действие определяет в первую очередь интонацию речи и ее бесконечное разнообразие. «В языке существует столько тонов, видов, подвидов и вариантов интонаций, сколько их в речевых поступках» [1:22]. Исследователи живой речи подчеркивают также, что нельзя искать «...наличие прямого соответствия между знаками препинания и интонационными средствами их интерпритации, подчеркивая объективный характер пунктуации и ее субъективное значение» [5:15]. Обращаясь вновь к звучащему монологу «Человеческий голос» в исполнении Ингрид Бергман (ее героиня – обыкновенная, безумно влюбленная женщина, которая становится жертвой своих эмоций; она находится на грани нервного срыва, переживая разрыв с любимым человеком), можно сказать, что ее реплики, в основном, состоят из простых, синтаксически односложных предложений, но сколько в них вложено смысла, подтекста, эмоций. Правдивость и простота речи свидетельствует о правде жизни в роли, о масштабе события, раскрывают всю трагичность бытия:

- He \ llo! ||
- \Yes...||
- Is \that /you? ||
- \Yes, | \I am \fine...|
- /He \llo, | \darling...||

Пунктуация сценического текста тесно взаимодействует с его интонированием (превалирование нисходяще-восходящего тона подчеркивает недосказанность фразы), а значит раскрывает его содержание, смысл, тем самым отражая ситуацию, конкретные взаимоотношения.

В трудах К.С. Станиславского, посвященных речи на сцене, говорится об интонационных рисунках знаков препинания, их мелодическом характере, что непременно должен учитывать актер при подготовке своей роли. Изучение интонационных фигур К.Станиславский считал важной субстанцией для речевой выразительности. В анализируемом «монологе женщины» превалирует многоточие, которое, по мнению ученого, выражает интонационную незавершенность, «...голос не поднимается вверх и не опускается вниз. Он тает и исчезает, не заканчивая фразы, не кладя ее на дно, а оставляя ее висеть в воздухе» [10:327]. В многоточиях и односложных предложениях передается интенсивность и эмоциональная насыщенность развития действия, ощущается нерв внутреннего состояния героини. Происходящее обозначено словно торопливым пунктиром, рвано. Все подробности убраны, они за текстом. Сказано только главное, без отвлечений, объяснений. От этого ощущается и максимальное внутреннее напряжение, и сосредоточенность, и ожидание, и беспокойство.

Таким образом, прийти к верной интонации можно только «изнутри», через вскрытие содержания, через точные смысловые задачи и оценки. В процессе обучения актера сценической речи умение читать знаки препинания рассматривается как путь к подтексту, как способ проникновения в

авторскую стилистику и ее художественные особенности, как «...умение увидеть, понять и воссоздать в творческой практике «лицо автора» [9:9].

Актер имеет дело с письменной авторской речью, с литературным, стилистически обработанным языком писателя. Язык этот существует как речь персонажа, как специфическая, характерная, индивидуализированная устная речь образа.

При этом все средства выразительности — лексические, стилистические, пунктуационные — тесно связаны между собой и выражают образный строй, эмоциональное содержание, стилевой характер материала, подчеркивая тем самым значимость и важность интонации сценической речи.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Артемов В. А. Метод структурно-функционального изучения речевой интонации. М., 1974. С.-22.
2. Бергман И. Моя жизнь. М., 1988г. - С.470.
3. Будагов Р.А. О сценической речи. М., //Филологические науки, №6,1972.
4. Будагов Р. А. Человек и его язык. Изд. 2-е, расширенное. М., Изд-во МГУ. 1976. - С.229.
5. Вишневская Г. М. Соотношение интонации и пунктуации в чтении английского художественного текста ( к проблеме иноязычного акцента) // Фонетика устного текста: Межвуз. сб. научн. трудов. - Иваново, 1987. - С. 11-20.
6. Зиндер Л. Р. Интонирование читаемого текста // Фонетика иноязычной речи: Межвуз. сб. научн. трудов. - Иваново, 1998. - С. 7 - 14.
7. Лартома Пьер Драматический язык. Париж, 1972 г. – С.-359.
8. Немирович-Данченко Вл. И. Театральное наследие, т. 1. М., «Искусство», 1952. С. 327.
9. Скворцов Л. И. Теоретические основы культуры речи. М., 1980 г.- С.9.
10. Станиславский К. С. Собр. Соч.: В 8-ми т., М.,1955 Т.3- С.329.

### **СТРУКТУРНО-КОМПОЗИЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕСТИ “ЭШЕЛОН” А.ХАКИМОВА**

Л.Р.Зиннатуллина  
Нефтекамский филиал БГУ  
г.Нефтекамск, Россия

Литература является одним из средств, которое воспитывает людей, побуждает к красоте, способствует познанию мира. Поэтому невозможно не согласиться со следующими словами К. Ахматьянова: «...особенно важным в литературе, предназначенной для духовного воспитания людей, является образность произведения». По К. Ахматьянову, «композиция является одним из средств образной организации событий, явлений и переживаний,



описываемых в произведении» [4:86]. По определению Г. Хусаинова, «композиция – в широком смысле, художественное построение содержания произведения исходя из взятых характеров, собственно самого произведения» [2:320].

К. Ахматьянов считает, что композиция – это особо сложная категория, и она включает в себя и содержание, и форму [4:86]. О важности композиции произведения говорится в статье Г. Гареевой «Особенности построения сюжета и композиции в рассказах». Она пишет следующее: «В большинстве своем стройность композиции определяет, какова степень воздействия произведения на читателя. Композиция – искусство организации произведения, один из важнейших элементов художественного таланта, но она не является гарантом создания всесторонне гармоничного произведения» [1:113].

Исследователи выделяют внешнюю и внутреннюю композицию произведения.

По мнению Г. Хусаинова, такое деление относительно. Он утверждает, что в зависимости от литературного рода, жанра у каждого произведения есть отчетливо видимые признаки внешней композиции. Исследователь говорит, что часто название книги или произведения уже само подсказывает тему и главный мотив. В качестве примера он приводит следующие произведения: «Война и мир» (Л.Н. Толстой), «Любовь и ненависть» (З. Биишева), «Долгое – долгое детство» (М. Карим), «Вечный лес» (Н. Мусин) и другие. Также автор подчеркивает, что жанровая принадлежность как «рассказ», «повесть», «роман», «стихотворение», «поэма», «драма» может в какой-то степени указывать на объем текста, на его композиционное построение [2:327].

К явлениям внутренней композиции Г. Хусаинов относит такие литературные приемы как повтор, монтаж, ретардация, эллипсис, ретроспекция [2:35].

В литературе также существуют такие понятия как «обрамленная» и «рамочная» композиция. По определению Г. Хусаинова, если в произведении есть эпилог и пролог, то это обрамленная композиция [2:334]. В своем исследовании ученый пишет, что произведение называется обрамленным, если оно создано по принципу объединения в единое целое многих сказок, хикаятов, басен, рассказов, новелл и их обрамления. К этому виду композиции Г. Хусаинов приводит следующие примеры: «Панчатантра», «Махабхарата», «Тысяча и одна ночь», «Камила и Димна», «Тутыйнамэ», «Синбаднамэ», «Бахтиарнамэ» и другие [2:81].

Второй вид композиции – рамочная композиция по определению Г. Хусаинова характеризуется тем, что основной эпический сюжет переплетается с хикметами, рассказами, которые имеют свой собственный сюжет [2:335]. Г.Хусаинов указывает, что при рамочной композиции некоторые хикаяты можно исключить из произведения, а другие, наоборот, вставить [4:80]. Как правило, такая композиция свойственна произведениям восточной литературы. Г. Хусаинов приводит следующие примеры из

произведений классических восточных писателей: Кейкавус «Кабуснамэ» (XI в.), Низами «Махзан аль-асрар» (XII в.), Д.Руми «Маснави» (XIII в.) и другие. К этому типу композиции ученые относят также произведение С. Сарай «Гулистан бит-тюрки» (XIV в.), Т. Ялыгула «Рисалия Газиза» (XVIII в.) [2:80].

По мнению К. Ахматьянова, сюжет находится в тесной связи с явлением типизации. Ученый отмечает, что сюжет является частью жизни, которую писатель как бы «просеивает» через сито под названием типизация [4:91]. К. Ахматьянов указывает, что сюжет – образ действия и системы событий, и что именно этим он отличается от фабулы [4:91]. Г. Хусаинов пишет, что сюжет – один из важнейших компонентов композиции произведения, взаимосвязанный с его событиями и явлениями.

В литературоведении выделяют два типа сюжета: хроникальный и концентрический. Хроникальный сюжет развивается на основе взаимосвязи времени и пространства, а концентрический сюжет – на причинно-следственных связях.

Таким образом, сюжет и композиция являются достаточно сложными категориями. По определению ученых, композиционная организация произведения, состоящая из разных элементов, является его главной единицей. С этой точки зрения особый интерес вызывает творчество А. Хакимова.

Повесть А. Хакимова «Эшелон» написана в 1994 году. Повесть состоит из отрывка, выполняющего роль введения, четырех глав и эпилога. Произведение начинается с события, которое можно назвать кульминационной точкой в жизни главного героя.

Кульминационная ситуация уже наперед говорит нам о том, что произведение будет посвящено нелегкой судьбе главного героя. Даже само название предупреждает о трагичности произведения. Также доказательством этому являются слова, данные в начале произведения: «В память родного брата Хариса» [6:424]. Далее нас окутывают размышления главного героя, Ирназара, которые ведут свой дальний путь из далекого прошлого. Итак, говоря словами автора, отправляемся искать корни трагических событий через воспоминания Ирназара.

Воспоминания приводят нас к лету 1934 года. Оказывается, Ирназара считают «сыном белогвардейца». У Ирназара есть и желание, и талант учиться, но именно это клеймо препятствует осуществлению его мечты. Эта «черная тень» его даже в армию не отпускает. Неожиданно приходит повестка в комиссариат, и он уходит в армию. Далее Ирназара ждут еще более сложные испытания. А его беременной жене приходится ухаживать за свекровью и хозяйством. Через письма жены он узнает, что его отца оправдали, но эта светлая новость омрачается «тучами», пришедшими со стороны фашистской Германии. Именно эта война принесет в жизнь нашего героя множество испытаний. В первые же дни войны полк Ирназара отступает, в связи с чем множество солдат попадают в плен. В их числе оказывается и раненый Ирназар. Главного героя вместе с остальными

солдатами отправляют в Германию. После первого побега из плена нашему герою помогает украинская женщина по имени Одарка и ее сын Илько. Они лечат раны Ирназара и немного снабдив провизией, показывают дорогу в лес.

Часть повести, посвященная Одарке не закончена и вполне могла бы быть самостоятельной историей, так как она жена предателя, оставшаяся верной своему мужу и эта ситуация, наверное, была не единичной в жизни людей военного времени. Автор оставляет читателю место, чтобы задуматься. Это недосказанное повествование представляет собой рассказ в рассказе.

Пройдя долгий путь и думая, что вот-вот станет партизаном, Ирназар вновь попадает в плен, а затем его отправляют в концлагерь. В жизни героя, с эшелонам, идущим в Германию, начинаются новые испытания. Через три с половиной года, освободившись от плена, эшелон снова отправляет его на мучения. Они проходят тяжелый путь прежде чем доехать до России. В дороге их еще тщательнее проверяют, еще хуже относятся, а ведь эти люди – свои! Услышав о том, что они подъехали к станции Ярыкташ (Башкортостан), Ирназар и Айытбай, казах по национальности, решают бежать. И вот герой почти дотронулся до родных ворот, но в тот момент ему не суждено было увидеть своих родных, так как о его побеге узнали и устроив засаду, жестоко избили. Очнулся он уже в холодном вагоне, выполняющем роль карцера. Именно в этой части произведения мы пересекаемся с тем кульминационным событием, которое выполняет роль введения. Автор заканчивает произведение эпилогом, из которого мы видим, что герой в родную деревню, к своей семье возвращается лишь через девять лет. Как видно, это произведение имеет обрамленную композицию и содержит не только черты концентрического, но и хронологического сюжета.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Гәрәева Г. Хикәйәләрҙә сюжет-композиция королошо үзенсәлектәре // Ағизел. - 2006 . - № 12.
2. Хөсәйенов Ғ. Башкорт әҙәбиәтенәң поэтикаһы. Беренсе китәп. Теоретик поэтика / Ғ. Б. Хөсәйенов. – Өфө: Ғилем, 2006. – 403 бит.
3. Хәким Ә. Дауылдан котолоу юк... Романдар, повестар, хикәйәләр. – Өфө: Китап, 2004. – 536 бит.
4. Әхмәтйәнов К. Ә. Әҙәбиәт теорияһы. – Үзгәрешле 3-сө баһма. – Өфө: Китап, 2003. – 392 бит.

#### **SYMBOLS “LOVE” VS. “HATE” AS A SHOW OF ETERNAL CONFLICT IN LITERARY TEXT**

Г.С. Казиева

Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева  
г.Астана, Казахстан

We often ponder over the topic what's love? And where does hate come from? Living a hectic life – working, studying and entertaining ourselves and believing in Heaven – this is 'Love'. Accordingly, we have to deal with *hate* while working, studying and entertaining yourselves and even finding yourselves disappointed in religion.

In our social existence we live in symbols through eternal conflict between Love and Hate. Everybody interprets what love is and what hate is. Like, *love* is sex; children; happiness; God/Allah; parents; desire for money; motherland; brownies/cookies; clean city; being friendly with each other; and so on. *Hate* is a betrayal; bad friends; bad studies; low-mood; over-salted meals; being blushed; being disrespected; being 'late' and so on.

Two parallel worlds of love and hate are developing in dilemma through the prism of eternal conflict. Adherently, there is another question arisen is what causes *loves* and *hates* in everyday life? Currently respondents used to be giving answers as for *love* – religion, children, understanding and satisfaction in everything; for *hate* – stresses, various bellicose situations, misunderstanding and unlucky superstition.

We interpret Love and Hate as objects and what may cause these objects is hidden meaning of theme. Because we live and observe definitely everyday life objects and at the same time we refer them to Symbols as a deepness and hidden meaning of what we see in our life. Symbolism is often used to represent a moral or religious belief or value. [2:247]

Symbolism is closely connected with culture. Under culture, U.Stepanov, implies as a compile of concepts and relations between them being expressed in various 'rows' (evolutional and semiotic groups and paradigms, styles and constants).

N.A.Berdyayev suggests the following definitions of culture – nobleness of any pure culture is defined with ancestors' cult, worship gravestones, connections between 'generation gap' Culture based on sacred legends. And as culture is older so it is important and wonderful.

One could help but consent that constants in culture are some parameters defining opportunity for an individual in culture who aspires to wisdom, possesses some levels of knowledge of 'good' and sense of 'beauty'.

Two parameters Love Hate are mostly represented as symbols in literary text.

V.L. Lukov selects out four qualities in a literary text which is singled out as a special type of Art.

- 1) Verbal-written form (literature gives an opportunity to connect system and logical and literary form for achieving the whole idea)
- 2) Virtual effect (a reader is able to express mentality in order to compete with real and unreal worlds by its ideology.
- 3) Mentally effect (an opportunity to fix and pass brain activity which will be defined by subject's thesaurus)
- 4) Transparence effect (opportunity to keep the idea transmitting into verbal form, by code-transformation, theatre-performance, opera and cinema).

In literary text constants-invariants are eternal images under which symbols are meant. These symbols have existed and transformed from social category into psychological one. Symbols combine specific invariant arsenal of literary discourse of writers and poets.

Thus we may illustrate the following symbols – symbols-images: *cross, olive, dove*; symbols-time: Apocalypses, Atlóntida; symbols-personage: *Don Juan, Hamlet, Muhammad, Jesus*; in most part of literary discourse.

The most significant symbols-images are represented in N.Hawthorn’s novel “The Scarlet Letter” and “The Promise of Rain” by S.Krueger. The interpretation of two cultures from the one hand American culture and from the other hand African culture. Allow us to describe the symbols through novels. Both novels are fiction. In both stories we may follow the symbolism in the titles of the novels “*The Scarlet Letter*” and “*The Promise of Rain*”. N.Hawthorn justly points out the deepness of the whole novel. Hester’s fate as a symbol “her guilt” is perverted as a drama reasoned with cruel and unjust dark social system. So wonderfully the author arises the problem of redeeming guilt. Instead of Christian repentance the author leads Hester to a hard way of self-denial and victimizing service all the miserable.

Sally Krueger represents the main character Ruth as a young woman in conflict and her hope for the rain in merciless scorching African weather. The author shows us an ordinary country bumpkin striving her hope for the love to God, to a man, to her father and a cousin getting through ‘conflicts’ through Ruth’s hared to foolish aunt, western Alex and boiling weather in her mysterious African weather. One of notable symbols in this novel we meet *A Baobab tree* is called the Tree of Life with good reason. It is capable of providing shelter, food and water for the animal and human inhabitants of the African savannah regions. [5:1] In *The Promise of Rain* the Baobab Tree embodies as mother’s love to her child. Ruth speaks with the tree as if symbolized the tree with her mother through other world ‘lovely world’. Now we suggest you a table with symbols of Love and Hate on base of Hawthorn’s and Krueger’s novels.

### **The Scarlet Letter**

LOVE	HATE
A rose bush	Prison
A as angel in the middle of the story	-
Pearl	Denizens
Parents’ homeland	Puritan Society
Ship	Chillingworth
In eternal conflict are Arthur and Hester as a conflict between passionate love through hatred to the society on the one hand, and on the other hand is a hard ordeal form love to the hatred Puritanism.	

### **The Promise of Rain**

LOVE	HATE
Elephant-cow and elephant-calf	-
Rain	-

Rainbow	-
Baobab-tree –mother	-
Douglass	Alex
Annie and Jimmy	Aunty Florence
In conflict are Ruth and her hope for the Rain in scorching African weather.	

Both these stories unite one conflict between *Love* and *Hate*. In the *Scarlet Letter* *love* is shown as along and tormenting way to *happiness*, strictly prohibited by Puriniatnism. *Hate* is a result of forbidden Love. In *The Promise of Rain* *love* is sown as God as alight hope for the Rain in Kenyan wilderness and also hope to be loved by Douglass. The *Promise of Rain* in the novel is depicted as a long way to *love*. ....*Ruth was sure, she sensed a change in the air. Surely it wouldn't be long now before the rains came.* [4: 12]

In its turn, *hate* is sharply shown in Africans to “*western disease*”. The Western disease is described as a “contagious disease” in abstract meaning. Thus, Ruth’s father wants his daughter to prevent from the western disease. Because a Canadian doctor as a missionary happened to treat Ruth’s father. At the same time Douglas was able to contaminate Ruth with his nobleness gentlemanlike manners and he could have done it.

After comprehensive and scrupulous reading these two novels, these two absolutely different stories with other cultures but with the same idea of symbols *Love\Hate*, I may draw a chart scheme that represents *Love\Hate* as eternal conflict in social environment (literary text-author-reader).

On the whole, a symbol might be defined as cultural thesarus that has got a qualitative characteristic, easily adapting to a whole specter of historic situations.

That’s why cultural thesaurus may be as an island of stability in the stormy see of social and cultural dynamic. A literary text as a kind of Arts can express moral perplexities and ambiguities like *Love\Hate* and they can be openly discussed in the public sphere. We have considered fictions in our research of *Love\Hate* as symbols through conflict because fictions allow writers and readers to examine norms – to consider possibilities, to explore alternative realities, to escape in the world of fantasy, to ponder over the negative or positive consequences of hypothetical actions, events in nature, technological developments.

*Love\Hate* as symbols have been eternal cultural concepts in social and cultural aspect happening to touch endless conflict between *good\bad*, affording writes and readers the possibility to get distance for readers form the reality and this allows for controversial topics to be addressed with some emotional cover.

## **BIBLIOGRAPHY:**

1. Adrian Holliday Intercultural Communication, London-New York 2004
2. Michael Ferber A Dictionary of Literary Symbols, Cambridge University 2007.
3. Michael Ryan The Encyclopedia of Literary and Cultural Theory, Oxford 2002.
4. N.Hawthorne The Scarlet Letter, MacMillan Literature, Cambridge 1991.
5. Sally Kruger The Promise of Rain, New York, 1997.
6. www.Answer.com

**ПРОКСЕМЫ КАК ЕДИНИЦЫ ОТОБРАЖЕНИЯ  
ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ТЕЛЕСНОСТИ В АМЕРИКАНСКОМ  
ДРАМАТУРГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (на материале бродвейских  
комедий середины XX века)**

Д.Х.Каримова  
Башкирский государственный университет  
г. Уфа, Россия

В последние годы повышенный интерес у исследователей, занятых в различных областях языкознания, вызывает изучение межличностного взаимодействия с позиций антропоцентрического подхода, при котором “человек находится в центре Вселенной” [3, 72], а “человеческое тело задаёт параметры изначального измерения пространства и, соответственно, времени, и базовые архетипические оппозиции “далеко-близко”, “свой-чужой” и др.” [там же]. Важно понять, что человеческое тело не просто присутствует в мире наряду с другими телами и объектами, а присоединяет себя к миру и в известном смысле творит его. При этом потребности и желания человека, выраженные в экспрессивных жестах, создают значения, а, следовательно, именно тело “проектирует вокруг себя культурный мир” [13, 169]. Но, даже являясь одним из важнейших феноменов в жизни человека, телесность, в целом, остаётся наименее известной ему. Эта мысль находит подтверждение в следующем суждении М.М. Бахтина: “Оборачивая во все стороны свою голову, я могу достигнуть видения всего меня со всех сторон окружающего пространства, в центре которого я нахожусь, но я не увижу себя, действительно окружённого этим пространством” [1, 117].

Наше представление о собственном теле характеризуется необычайной подвижностью и противоречивостью, что во многом объясняется ограниченностью человеческих возможностей познать самого себя, сложить свой телесный портрет. Образно выражаясь, человек составляет представление о себе из кусочков мозаики, т.е. из разного рода сведений, добываемых при помощи пяти органов чувств. Всё это возможно лишь в довольно ограниченной степени, остальное приходится достраивать, подключая воображение, интуицию и т.д. Как следствие, столь ценной представляется нам попытка изучения пространственных проявлений телесности, идеальным материалом для которого служит драматургический дискурс, т.е. сложное коммуникативное явление, вбирающее в себя не только текст, представленный в субдискурсе прямой речи персонажей драмы, но и разного рода паралингвистические факторы, необходимые для понимания текста, которые заложены в субдискурсе авторских ремарок.

Примечательно, что “особенности культуры народа запечатлеваются в письменных культурных памятниках, а именно в текстах художественных

произведений” [2, 11]. При этом текст каждого произведения маркирован образцом лингвокультуры народа, информация об особенностях культуры и менталитета которого кодируется в нём посредством лингвокультурных кодов. В свою очередь, американская драма, как письменно или сценически запечатленное представление об образе жизни американцев, принадлежащих к абсолютному множеству социальных страт, является уникальным образчиком социальных и культурных стереотипов, сложившихся на территории Нового Света, источником культурных кодов, включающих, в том числе, проксеMATический и телесный, являющиеся разновидностями кода пространственного, и обнаруживает в себе богатый материал для последующего изучения перечисленных феноменов, представляющих особый интерес и ценность для лингвокультурологии и корпоральной семантики. Последняя, по утверждению А.А. Залевской, “сигнализирует о новом витке в развитии теории языка” и “делает предметом дискуссии многие вопросы, к числу которых относятся: является ли язык автономной сущностью; как вообще язык может что-то означать; как язык соотносится с невербальными знаковыми системами; как соотносятся между собой языковые и энциклопедические знания человека; в чём состоит тайна семиозиса; благодаря чему происходит взаимопонимание между людьми, в том числе – принадлежащим к разным культурам, и т.д.” [4, 245]. На все эти вопросы, так или иначе, приходится искать подходящие ответы, как при непосредственном участии в коммуникации, включая также и те случаи, когда последняя имеет место между представителями двух и более отличных друг от друга культур, так и косвенно, когда различные ситуации общения оцениваются опосредованно, т.е. в их самой что ни на есть вербализованной форме, в том числе, глазами представителей иных культур. Именно со вторым случаем мы имеем дело при изучении дискурса бродвейских комедий середины XX века, когда в качестве примеров реализации пространственной телесности в коммуникации выступают фрагменты театральных произведений, т.е. продуктов “привилегированного института культуры, где происходит художественное опосредование социальной жизни, где риторика театра выступает как пересечение текста и институтов, сделавших возможным появление этого текста” [15, 2]. Бродвейские же комедии, перефразируя слова Й. Биррингера, позволяют показать, “как мы видим, что мы, возможно, готовы увидеть или что мы воображаем, будто должны или не должны видеть в соответствии с условностями и границами *североамериканских картин реальности*” [10, 29].

Таким образом, в рамках данной работы мы задаёмся целью пролить свет на проблему телесности в новом и довольно специфичном, на наш взгляд, ракурсе, а именно с точки зрения её развёртывания в *пространственной плоскости драматургического дискурса*, при этом основной акцент мы делаем на единицы вербализации пространственной телесности, т.е. *проксемы*. Следует отметить, что в нашем понимании телесность имеет прямое отношение к проксеMATическим особенностям коммуникации. Очевидно, что проксеMATическое поведение является не чем



иным, как проявлением пространственной телесности, отражением этно-, культурно- и социо-детерминированных стереотипов, связываемых человеком с пространством и семантической наполненностью реализаций последнего в процессе общения.

До настоящего времени термин проксема в научном обиходе не фигурировал, соответственно, сами проксемы не выделялись в отдельную группу в качестве единиц вербализации пространственного кода культуры. Однако, на наш взгляд, наряду с соматизмами, паралингвизмами и прочими средствами семантизации невербального кода, проксемы в границах драматургического дискурса, как части вторичной моделирующей системы, способствуют отражению элементов того культурного пространства, в границах которого проецируются модели жизненных ситуаций.

Важно подчеркнуть, что развиваемую нами лингвокультурологическую концепцию проксематических номинаций мы увязываем с репрезентационной теорией дискурса, разработанной А.В. Олянич, согласно которой в дискурсе можно вычленить целый ряд единиц, презентующих концепты и образы действительности в её семиотическом воплощении. Эти единицы объединены общим термином “презентема”, под которой предлагается понимать “мельчайшую информационную единицу воздействия, представляющую собой сложный лингвосемиотический комплекс, состоящий из когнитивно освоенных субъектом концептов и образов окружающего мира и переданный другому субъекту в ходе коммуникации с данным субъектом с целью воздействия на него” [8, 213]. В данной концепции презентемы классифицируются по трём группам: 1) невербальные, 2) вербально-невербальные, 3) вербальные. В группе невербальных презентем выделяют, в частности, визуальные, густальные, scentальные, тактильные. В свою очередь визуальные презентемы вбирают в себя жесты, проксемы, колоремы, графемы.

В отличие от рассматриваемых сквозь призму лингвосемиотики проксематических презентем (см. работу А.В. Олянич), проксемы, в нашем понимании, являются категориями многоуровневыми, включающими помимо исключительно дискурсивных и лингвосемиотических характеристик, также лингвокультурологические значения. Будучи единицами общего пространственного кода, проксемы принимают прямое участие в кодировании пространства, показательным в отношении чего “является использование средств корпоральной семантики при делении пространства на СВОЁ и ЧУЖОЕ” [5, 77]. При этом именно посредством единиц проксемики вкупе с прочими восходящими к корпоральной семантике паралингвистическими средствами хронемии, мимики, жестикуляции и т.д. производится маркировка пространства как своего или чужого [там же]. Следовательно, подробное исследование данных единиц требует применения комплексных процедур, которыми в равной степени учитывалась бы их многоуровневая природа. Заявленное требование предстаёт в качестве основного тезиса в концепции процедур лингвокультурологического исследования единиц корпоральной семантики,

разработанной З.З. Чанышевой. Согласно данной концепции, означенные единицы анализируются на следующих трёх уровнях: 1) уровне составляющих невербального кода культуры; 2) уровне оязыковления невербального кода культуры; 3) уровне лингвокультурологической интерпретации [9, 273]. Применительно к проксемаматическому коду, и, следовательно, проксемам, как формам его оязыковления, первые два уровня сужаются до 1) пространственно-проксемаматического и 2) оперативно-поведенческого [9, 274-275].

Данными механизмами исследования проксем легко оперировать при анализе бродвейских комедий, которые в силу специфики своего назначения, ориентированности на массового зрителя, являются прямым отражением обыденной жизни представителей североамериканского континента, носителей американской культуры.

Так, дискурс комедии Джорджа Кауфмана и Мосса Харта “Человек, который пришёл на обед” позволяет проследить особенности развёртывания проксемаматического кода культуры на всех трёх уровнях. Основное действующее лицо пьесы Шеридан Уайтсайд, злой на язык и деспотичный критик и радиоведущий, путешествуя по Америке в компании своей секретарши, оказывается вынужденным застрять в доме вполне обычных людей из американской глубинки. Уайтсайд терроризирует всех своим характером, что включает кроме всего прочего и то, как он расставляет свои пространственные приоритеты. Ограничивая место действия одним домом, авторы, тем не менее, делают свою пьесу очень динамичной, что достигается, в том числе, и при помощи игры с пространством. Последнее очень ярко иллюстрируется следующим эпизодом:

WHITEWIDE: <...> And now, Mrs. Stanley, I have a few small matters to take up with you. Since this corner druggist at my elbow tells me that I shall *be confined in this mouldy mortuary* for at least another ten days, due entirely to your stupidity and negligence, I shall have to carry on my activities as best I can. I shall require *the exclusive use of this room*, as well as that *drafty sewer* which you call *the library*. I want *no one to come in or out* while I am in *this room*.

STANLEY: What do you mean, Sir?

MRS. STANLEY: But we have to *go up the stairs* to get to *our rooms*, Mr. Whiteside.

WHITESIDE: Isn't there a *back entrance*?

MRS. STANLEY: Why – yes.

WHITESIDE: Then use that. I shall also require a *room for my secretary*, Miss Cutler. I shall have a great many incoming and outgoing calls, so please *use the telephone as little as possible*. I sleep until noon and *require quiet through the house* until that hour. <...> [12, 16]

Так, на пространственно-проксемаматическом уровне анализа элементов семантизации проксемаматического кода представляется возможным отметить семиологические особенности занимаемой героем территории, т.е. особенности “наполнения этого пространства культурными смыслами” [9, 274]. Уайтсайду отведена комната на втором этаже дома, на что указывают

слова хозяйки дома Миссис Стенли “we have to go up the stairs to get to our rooms”, что привязано к предыдущей реплике героя “I want no one to come in or out while I am in this room”. Следовательно, принимая это пространство за *bel etage*, можно сделать вывод об эксклюзивном положении гостя в доме четы Стенли. Пространственное устройство описываемой территории при этом концептуализируется по нескольким параметрам: 1) данное пространство замкнуто, т.к. герой заведомо не желает, чтобы кто-либо в него вторгнулся и даже испрашивал разрешения на это (I **shall be confined** in this mouldy mortuary; I want **no one to come in or out** while I am in this room); 2) пространство мыслится как СВОЁ, и любое вторжение в неё ЧУЖИМИ заведомо исключается (I require **quiet through the house**; I shall require **the exclusive use** of this room; **use the telephone as little as possible**); 3) пространство мыслится как чистая / привилегированная часть дома (isn't there **a back entrance** [for all of you]? I want no one to come in or out while I am **in this room**. – But we have to go up the stairs to get to **our rooms**) и т.д.

Многообразие иных проявлений проксемотического кода мы можем проследить на оперативно-поведенческом уровне анализа проксемотического поведения. Так, параметр дистанции позволяет проанализировать проксемоты с точки зрения заложенной в них информации о физических, социальных и психологических характеристиках общения. В данном отношении, довольно показательным представляется нам следующий эпизод из пьесы Теннесси Уильямса “Лето и Дым”. Героиня драмы Альма приходит ночью с жалобой на своё здоровье в дом к доктору Бьюкенену и застаёт лишь его сына Джона, в которого она с детства влюблена. Джон сам является врачом и решается принять девушку вместо своего отца.

JOHN: There is nothing wrong with your heart but a little functional disturbance, like I told you before. You want me to check it? [ALMA nods mutely. JOHN picks up his stethoscope.]

ALMA: *The lady outside, I hate to keep her waiting.*

JOHN: Rosa doesn't mind waiting. Unbutton your blouse.

ALMA: Unbutton...?

JOHN: The blouse.

ALMA: Hadn't I better – better come back in the morning, when your father will be able to...?

JOHN: Just as you please, Miss Alma. [She hesitates. Then begins to unbutton her blouse. Her fingers fumble.] *Fingers won't work?*

ALMA [*breathlessly*]: They are just *as if frozen!*

JOHN [*smiling*]: *Let me.* [He leans over her.] *Little pearl buttons...*

ALMA: If your father discovered that woman in the house...

JOHN: He won't discover it.

ALMA: It would distress him terribly.

JOHN: Are you going to tell him?

ALMA: Certainly not! [He laughs and applies the stethoscope to her chest.]

JOHN: *Breathe! ... Out! ... Breathe! ... Out!* [14, 59-60].

С точки зрения физических характеристик дистанции можно смело судить об установлении между героями интимного расстояния от 6 до 18 дюймов (до 45 см.) по Э. Холлу [11, 116], при котором неизбежно наличествуют такие факторы, как касания, обмен тепловыми ощущениями, проникновенные взгляды, особые интонации [7, 468], которые в нашем случае индексируются как в словах героев, так и в авторской речи (**fingers won't work? little pearl buttons** – как указатели окулесических действий героя; **they [fingers] just as if frozen** – дейктик температурно-физиологических особенностей героини; **breathlessly** – интонационный индекс).

Одновременно в данном эпизоде интимная дистанция переходит в социальную. Герой является врачом, героиня – пациенткой, что непременно отражается в дистальных особенностях рассматриваемого этапа общения между Альмой и Джоном (**he laughs and applies the stethoscope to her chest; Breathe! ... Out!**).

Наконец, между героями неминуемо развивается определённая психологическая дистанция, что связано с установлением комфортных/некомфортных условий для ведения коммуникации. На психологические особенности описываемой ситуации указывают вербализованные формы произвольных физиологических реакций героев, а также их осознанные попытки отвлечь внимание от выдающего их смущения и прочих эмоций (**breathlessly; they [fingers] are just as if frozen; the lady outside, I hate to keep her waiting; if your father discovered that woman in the house**).

Что касается уровня лингвокультурологической интерпретации, то он “заключается в экспликации культурно-ценностной значимости единиц представления проксематического кода через соотнесение его функциональной нагрузки в коммуникативной ситуации с таксонами культуры (установками, стереотипами, символами)” [9, 278]. Вся сложность анализа невербальных средств любого плана на этом уровне состоит в том, что “та вербальная информация, которую дают словари, никак не отражает лингвокультурных смыслов, которые актуализируются в сознании человека, обладающего “живым знанием” о невербалике” [там же]. Последнее напрямую переключается с вопросом о том, как соотносятся между собой языковые и энциклопедические знания человека (см. выше).

К примеру, трудно представить себе возможные интерпретации следующего эпизода представителями тех культур, в которых не принято класть ноги на стол.

JOHN: What was that, Miss Alma? I didn't understand you.

ALMA: I was just reprimanding you, sir! Castigating you verbally! Ha-ha!

JOHN: What about, Miss Alma? [*He leans back and puts his feet on table.*]

ALMA: Never mind. I know how busy you are! [14, 37].

Что означает подобное действие героя в данном случае? Является ли это указанием на его превосходство или признаком его усталости или чем-либо ещё? Ведь “поза эта – оскорбительна в русской шкале ценностей”

[Кваша, Погребная], но представляется совершенно естественной американцам.

Бесспорно, что сведения человека о тех или иных невербальных проявлениях собственной и чужой телесности есть результат переработки накопленного корпорального опыта в границах определённой лингвокультуры; аккумулируясь, эти знания оформляются в своеобразную “живую энциклопедию” в человеческом сознании, и чем полнее и совершеннее эта энциклопедия, тем успешнее декодируется человеком зашифрованная в невербальном поведении другая информация. Однако постичь все культуры – не в силах человека. Отсюда стремление к созданию всеобъемлющих энциклопедий человеческих культур представляется вполне актуальным на фоне интегративных процессов, происходящих в современных обществах. Глобализация, как *преобразование мирового пространства в единую зону*, где свободно перемещаются информация, товары и услуги, капитал, вовлекает и самого человека в различного рода перемещения, неминуемо сталкивая его, носителя своей культуры, в едином пространстве с представителями культур иных, что делает лингвокультурологические исследования, открывающие новые перспективы для межкультурных контактов людей, особенно ценными.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Бахтин М.М. Работы 20-х годов. – Киев: Next, 1994. – 383 с.
2. Вержинская И.В. Лингвокультурологические особенности средств реализации комизма в американском дискурсе // Филология и лингвистика: проблемы и перспективы: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2011 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 11-14.
3. Гудков Д.Б., Ковшова М.Л. Телесный код русской культуры: материалы к словарю. – М.: Гнозис, 2007. – 288 с.
4. Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст. Избранные труды. – М.: Гнозис, 2005. – 543 с.
5. Иванова С.В., Чанышева З.З. Лингвокультурология: проблемы, поиски, решения. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2010. – 366 с.
6. Кваша В.С., Погребная В.Я. Социокультурный мир американцев // Перспективные разработки науки и техники – 2011. URL: [http://www.rusnauka.com/28\\_PRNT\\_2011/Philosophia/4\\_93400.doc.htm](http://www.rusnauka.com/28_PRNT_2011/Philosophia/4_93400.doc.htm) (дата обращения: 15.04.2011)
7. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика: язык тела и естественный язык. – М.: Новое литературное обозрение, 2004. – 584 с.
8. Олянич А.В. Презентационная теория дискурса. – Волгоград: Парадигма, 2004. – 507 с.
9. Чанышева З.З. Процедуры исследования корпоральной семантики // Актуальные проблемы контрастивной лингвистики, типологии языков и лингвокультурологии в полиэтническом пространстве". – Часть 2. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2011. – С 273-281.

10. Birringer J. *Theatre, Theory, Postmodernism*. – Bloomington, Indiana: Indiana University Press, 1991. – 235 p.
11. Hall E.T. *The Hidden Dimension*. – New York: Random House, 1990. – 217 p.
12. Kaufman G.S., Hart M. *The Man Who Came to Dinner*. – New York: Random House, 1939. – 195 p.
13. Merleau-Ponty M. *Phenomenology of Perception* / transl. by C. Smith – London: Routledge, 2002. – 544 p.
14. Williams T. *Summer and Smoke*. – New York: New Directions, 1948. – 130 p.
15. Worthen W.B. *Modern Drama and the Rhetoric of Theatre*. – Berkeley: University of California Press, 1992. – 230 p.

## **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ДЕТСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

И.С. Кузьмина

ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет  
им. Н.П. Огарева»  
г. Саранск, Россия

В настоящее время в лингвистике все больше внимания уделяется таким терминам, как «понятие» и «концепт». Более того, С.Г. Воркачев констатирует, что на стыке лингвокультурологии и когнитивной лингвистики произошло становление лингвистической концептологии (лингвоконцептологии), чей категориальный аппарат направлен на исследование структуры и специфических свойств концептов как ментальных сущностей особого рода, на определение их формы в зависимости от области бытования [2: 79-95].

Как известно, в современной науке выделяют две картины мира: концептуальную, опосредованную языком, и языковую, содержащуюся внутри системы языка. Как справедливо замечает М.Я. Блох, картина мира как содержание действующего сознания строится человеком в течение всей его жизни, начиная от рождения. Она развивается в направлении от чисто языковой, номинативно-категориальной, к пропозитивно-дискурсной, понятийной в широком смысле этого слова [1: 19].

На основании имеющихся данных о физиологии и психологии человека в процессе его возрастного развития, М.Я. Блох выдвигает положение о семи этапах эволюции целостной картины мира человека вместе с ее оценочной частью в виде менталитета, и называет их терминами, соответствующими градациям возрастного статуса человека: первая картина мира – младенческая; вторая картина мира – детская; третья картина мира – отроческая; четвертая картина мира – юношеская; пятая картина мира –

раннезреловозрастная; шестая картина мира – среднезреловозрастная; седьмая картина мира – позднезреловозрастная [1: 19-20].

Положение об эволюции целостной картины мира человека может быть применимо к художественному тексту для детей, поскольку, говоря о детском тексте, мы имеем дело с текстом, обладающим емкой концептуальной палитрой, которая, к тому же, учитывая эволюционирующий тип данного вида текста, способна перемещаться из текста в текст в зависимости от его возрастных и жанровых рамок.

В.В. Здир, изучающая детскую литературу, подразделяет детские произведения на несколько групп, основываясь на возрастном уровне читателей: книги для самых маленьких, книги для детей 4-7 лет, литература для младших школьников и произведения для подростков [3]. Данная классификация детских произведений отражает первые четыре этапа эволюции целостной картины мира человека, предложенной М.Я. Блохом, и это обстоятельство может послужить свидетельством того, что авторы, создавая произведения для детей, руководствуются определенными представлениями о картине мира в сознании детей и их возрастном менталитете.

В этой связи, предложенная М.Я. Блохом эволюция целостной картины мира человека, представляется вполне приемлемой для исследования текстов детской литературы, так как позволяет проследить за изменяющимся концептуальным диапазоном детских текстов, ориентированных на разный возрастной уровень читателей.

Так, например, первой картиной мира у М.Я. Блоха является младенческая. По его мнению, она существенно доязыковая, то есть чувственная [1: 19]. Данному этапу развития целостной картины мира соответствует группа детских произведений для самых маленьких. Сюда входят малые жанры фольклора: колыбельные, прибаутки, потешки, являющиеся доступными для восприятия ребенка. Что касается концептуальной картины таких текстов, следует отметить что, тексты данного вида обладают широким спектром концептов, репрезентируемых в языке словами, указывающими на предметы окружающего мира, животных, простейшие действия человека. Такие тексты, как правило, небольшие, нередко в стихотворной форме, изобилуют повторами и аллитерациями, имеют параллелизм в структуре предложений и динамичные фразы. Они призваны развить у ребёнка чувство ритма, познакомить его с интонационным строем родной речи.

Вторая картина мира – детская. М.Я. Блох полагает, что эта картина мира совмещает чувственную с развивающейся языковой. Ее менталитетная часть находится в потенциально-зародышевом состоянии [1: 19]. Данной картине мира соответствует как группа произведений для самых маленьких, так и группа произведений ориентированных на детей 4-7 лет. В круг чтения данного возраста входят стихотворные, народные сказки, сказки о животных. Концептосфера таких произведений включает в себя уже не только концепты, репрезентирующие предметы окружающего мира, но и концепты,

указывающие на отношения между ними. И наиболее значимыми среди них оказываются концепты, вербализуемые лексемой **kind**, коррелирующую с лексемами: **friendly, good, loving, tender, warm**; и лексемой **evil**, семантическими составляющими которой являются лексические единицы: **wicked, wrong, ill, harm, mischief, misfortune**.

Третью картину мира М.Я. Блох называет отроческой. Это существенно языковая картина, но соединенная с пропозитивной, находящейся в состоянии становления. На этом этапе жизни пробуждается менталитет, являющийся отражением менталитетных черт взрослых людей, в среде которых развивается отрок [1: 19-20]. По своему содержанию третья картина мира соответствует детским текстам для младших школьников. В этом возрасте на смену стихотворным сказкам приходят сказочные повести, рассказы о природе, о школьной жизни. Произведения насыщены новой информацией более сложного порядка, в связи с этим увеличивается их объём, усложняются сюжеты, появляются новые темы, и как следствие расширяется и усложняется концептосфера таких произведений. В таких текстах, наряду с уже имеющимися концептами, пришедшими из текстов предыдущей группы, могут быть доминирующими такие концепты как (1) концепт, вербализуемый лексемой **happy**, имеющей градации **pleasure, glad, delight, joy, merry, cheerful**; (2) концепт, вербализуемый лексемой **beauty** и ее синонимическим рядом **beautiful, lovely, handsome, pretty, comely**; (3) концепт, вербализуемый лексемой **love**, коррелирующую с лексемами: **affection, feeling, tenderness, liking, fondness, attachment, attraction**; (4) концепт, вербализуемый лексемой **friendship** и ее семантическими составляющими: **friend, fellow, friendliness**. В это время начинает формироваться система ценностей маленького человека, поэтому занимательность текста сочетается с усилением дидактического элемента.

К периоду детства можно отнести также и четвертую картину мира, предложенную М.Я. Блохом – юношескую. На её этапе продолжает развиваться языковая картина мира и, наряду с ней, быстро развивается пропозитивно-дискурсная картина мира вместе с менталитетной частью. Последняя продолжает оставаться отраженной, но в ней появляются ростки индивидуальной, собственной [1: 20]. К юношеской картине мира можно отнести тексты произведений, ориентированных на подростков. Главной особенностью таких текстов является то, что, читатели уже не просто получают информацию о мире, они пытаются определить своё отношение к нему. На первый план в произведениях для подростков выходят человеческие отношения, в основе сюжета оказываются конфликты. Концепты в тексте могут противопоставляться друг другу, например: **happy-unhappy, glad-sad, merry-miserable, cheerful-gloomy; kind-evil, friendly-hostile, good-wicked, loving-grim; beauty-ugly, beautiful-disgusting, lovely-revolting, handsome-mean; love-hatred, affection-dislike, tender-severe, attachment-enmity; friend-enemy, friendship-spite, peace-anger, pity-revenge**. В произведении уже не дается однозначной оценки того или иного явления, текст строится так, чтобы привести читателя к выводу о том, что можно и что нельзя, что



хорошо и что плохо, и подросток, таким образом, учится мыслить самостоятельно. Меняется и состав лексем, через которые происходит вербализация концептов, он становится более стилизованным. Синонимичные ряды лексем, актуализирующих концепты, значительно расширяются. Так, например, концепт **happiness** вербализуется не только лексемой **happy**, но и посредством лексем **bliss, belatitude, blessedness, aptness, sanctity, mirthfulness, exaltation**; концепт **kindness** актуализируется как через лексему **kind**, так и через синонимичную лексику **benevolent, beneficent, considerate, charitable, cordial**; а концепт **beauty** может быть представлен словами **splendor, pulchritude, excellence, elegance**, являющимися семантическими составляющими лексемы **beauty**. Это свидетельствует о том, что словарный запас ребенка к этому времени уже достаточно обширен, а наличие не встречавшихся ранее слов-синонимов доступно его пониманию и не препятствует общему восприятию текста, но ведет к еще большему обогащению вокабуляра читающего.

На основании всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что, создавая произведения для детей, авторы руководствуются имеющимися у них представлениями о картине мира в понимании детей и детском менталитете в его возрастной градации. Так как наличие тех или иных концептов в детских текстах, их возрастное и жанровое варьирование доказывает, что они соответствуют интеллектуальному уровню развития ребенка, соотношению его языковой и пропозитивно-дискурсивной картин мира.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Блох, М.Я. Концепт и картина мира / М.Я. Блох // Проблемы семантики языковых единиц в контексте культуры. М. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2006. – с. 16 – 21.
2. Воркачев, С.Г. Методологические основания лингвоконцептологии / С.Г. Воркачев // Теоретическая и прикладная лингвистика. Вып. 3: Аспекты метакоммуникативной деятельности. – Воронеж, 2002. – С. 79 – 95.
3. Здир, В. Возраст читателя и специфика произведений для детей / В. Здир. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.solnet.ee/parents/kn\\_01\\_05.html](http://www.solnet.ee/parents/kn_01_05.html)

## **ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ И ЖАНРОВЫЕ ВИДЫ БАШКИРСКОГО РАССКАЗА**

А.М. Муллагулова

Нефтекамский филиал Башкирского государственного университета  
г. Нефтекамск, Республика Башкортостан, Россия

Признанная ныне всей мировой литературной общественностью башкирская литература имеет необычайно сложную многовековую историю. Ее богатство определяется не только большим количеством высокохудожественных произведений и талантливых имен, но и жанровым составом. Одним из действенных жанров башкирской литературы является рассказ.

В наше время рассказ откликается и на животрепещущие социальные, и нравственные проблемы современности, и на вечные темы мироздания, что обеспечивает жанру и бытовую оперативность, и безграничную философичность.

Именно понимание идейно-функциональных и художественных возможностей новеллистики движет желанием писателей более активно использовать в своем творчестве жанр рассказа. Так, ныне башкирская литература имеет в своем активе огромное количество высокохудожественных рассказов и галерею талантов, создающих эти сокровища.

Однако нельзя сказать, что башкирский рассказ детально изучен и все его особенности выявлены. Это и невозможно, ибо постоянно изменяющаяся социально-общественная жизнь ставит перед обществом все новые идеи и задачи, порождает новые проблемы. Это приводит к изменению взглядов, к переоценке ценностей, что отражается и в литературном процессе. Поэтому изучение литературы будет продолжаться непрерывно, что, несомненно, приведет к новым открытиям.

Литературоведческий интерес к жанру башкирского рассказа, возникший еще в начале XX века, не только не ослабевает, а наоборот, все более возрастает.

Разные стороны и художественные особенности жанра рассказа нашли освещение в работах таких известных ученых-литературоведов, как А. Вахитов, К. Ахмедьянов, В. Ахмадеев, Г. Хусаинов, З. Нургалин, Х. Зиннатуллина, И. Валитов, Р. Баимов, Р. Бикбаев, М. Идельбаев, Г. Гареева, Ф. Кузбеков, А. Аминов и др. Обобщая их мысли и результаты своих исследований, можно вынести следующее определение жанру: рассказ — это малая форма эпической прозы, отражающая отдельное событие, определенный момент человеческой жизни, отличающаяся завершенностью фабулы и краткостью изложения.

В отличие от крупных форм прозы (романов, повестей), в рассказе обычно изображается один завершенный эпизод из жизни героя. Если в романе сюжет двигают многочисленные сложные коллизии, раскрывающие многосторонние связи человека с миром, то в основе рассказа обычно лежит один центральный конфликт, одно противоречие. Когда для изображения требуется несколько событий, то они связаны с одной ситуацией, с одним героем. Поэтому в рассказе намного зримее, чем в повести и романе, проявляются направленность всех художественных составляющих к центральному эпизоду.

Во времена духовного обновления, когда все движется, когда многие общественно-исторические и идейно-нравственные явления не получают еще достаточно законченного развития, когда автору трудно найти романную концепцию и романного героя, рассказ выхватывает из жизни эти текущие моменты и делает их центральным предметом изображения. Этим, видимо, определяется активизация новеллистического жанра в наше сложное время. Нельзя не согласиться с мнением Э. Шубина, который связывает расцвет рассказа с «периодами глубоких духовных сдвигов в общественном сознании, с периодами идейных метаний и мучительных поисков ответа на острейшие социальные вопросы» [1; 39].

Литературный жанр — категория историческая. У него есть начало и безграничный период постоянного развития. Как показывают исследования, начало формирования жанра рассказа относится к средним векам, ко времени проникновения в край сокровищ восточной литературы. На процесс его становления оказывали влияние такие литературные жанры и формы, как «дастан», «кисса», «латифа», «парса», «таварих», «хикаят» и др. Рассказ вобрал в себя в той или иной форме те или иные качества этих жанров восточной литературы. Особую близость башкирский рассказ имеет с жанром «хикаят». «Хикаят» с арабского на русский переводится как повествование. В словаре В. Радлова данный термин обозначен и как «повесть». Это дает повод предположению, что время становления башкирского рассказа (хикаята) — относится к средним векам нашей эры. На это указывает и исследования по жанру «шежере» (повествование о родословной племен и родов), выводы которых подтверждают генетическую общность вышеуказанных жанров.

На последних этапах средневековья рассказ как художественная форма (наряду с фольклорными традициями), принимает многие качества письменной профессиональной литературы.

Время окончательного формирования башкирского рассказа относится, видимо, более позднему периоду — к концу XIX века. Во второй половине XIX века на литературной арене появляются рассказы известных башкирских писателей М. Уметбаева, З. Хадия, Р. Фахретдинова, М. Гафури, А. Тагирова, Д. Юлтыя, И. Насыри и др.

Далее история развития жанра рассказа принимает непрерывный, необратимый процесс. Поэтапно эволюцию жанра можно рассмотреть в такой последовательности: первые послереволюционные годы. В этот период башкирский рассказ выполняет в основном социальный заказ — служит новой идеологии и становится рупором революционных преобразований, что приводит к излишней идеологизации и политизации в ущерб художественности. В то же время рассказ носит в себе качества и фельетона, и новеллы, и газетной публицистики.

В 20-е годы появляются и разновидности жанра, например, дидактические, героико-романтические, сатирические рассказы.

В 30-х годах расширяются тематические рамки рассказа, углубляется социальное содержание. Вышеназванные его подвиды дополняются социально-бытовыми, военно-патриотическими и другими рассказами.

В годы Великой Отечественной войны жанр обогащается новыми героями, характерами героико-патриотическим пафосом. На первый план выдвигается военная тематика, усиливаются гражданские, интернациональные мотивы, что обуславливает, естественно, обновление жанровой структуры и стилевой природы рассказа.

В послевоенные годы (50-60-е) жанр переживает новый этап развития. Он обогащается как в идейно-тематическом, так и в художественном отношении. Усиливается психологический анализ. Возникают новые разновидности жанра, как рассказ-воспоминание, рассказ-хикаят, рассказ-новелла и др.

60-70-е годы жанр, как и вся литература, характеризуется высокой гражданской направленностью. Художественное воплощение в жизнь политики партии, определяющей и государственную идеологию времени, становится одним из основных функций и жанра рассказа. Возникают производственные рассказы и вместе с ними появляются новые герои и образы.

В 80-90-е годы писатели все большее внимание начинают обращать на изображение внутреннего мира своих героев. В рассказах усиливается личностное психологическое начало, наблюдается тематическое многообразие. Демократические преобразования, деидеологизация культуры, отказ от основных принципов соцреализма, сковывающих творческую фантазию, не могли не повлиять на современный литературный процесс. Освобождение от цензуры и всяческих запретов дало возможность писателям более активно и многосторонне проявлять свой талант.

Жанр рассказа не только расширил свои функциональные и тематические рамки, но и стал более лиричным, философичным. Намного усилился в нем и психоанализ.

Таким образом, башкирский рассказ, пройдя довольно длительный эволюционный путь, предстает перед нами как достаточно развитый, многогранный жанр, отражающий все стороны народного бытия.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Шубин Э. Жанр рассказа в литературном процессе / Русская литература, 1965, №3.

## **ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА КАРЕН ДЖОЙ ФАУЛЕР «КНИЖНЫЙ КЛУБ ДЖЕЙН ОСТЕН»)**

Е.В. Наумова

Института зарубежной филологии и регионоведения СВФУ  
г. Якутск, Россия

В данной работе были рассмотрены основные проблемы перевода реалий, а также разные виды переводческого комментария и целесообразность его использования в том или ином случае. Ознакомившись с разными теориями относительно адекватности перевода и проблемы непереводимости, мы выяснили, что важнейшую роль при переводе играет его прагматический аспект. При переводе любых текстов, особенно литературных произведений, переводчик должен ориентироваться на читателя. То есть учитывать его фоновые знания, жизненный опыт, культурную и религиозную принадлежность, а иногда возраст и пол. Когда читатель сталкивается с иноязычным произведением, происходит соприкосновение двух культур, двух миров. Глубокие познания в культуре языка оригинала и большой жизненный опыт во многом способствуют пониманию иноязычного текста. Однако, у всех читателей разные фоновые знания и жизненный опыт. Следовательно, переводчик должен сделать перевод текста таким, чтобы читатели с разными фоновыми знаниями и жизненным опытом понимали, о чем идет речь и, чтобы у них не возникали те или иные вопросы касательно текста. Так же очень важен тот факт, что литературное произведение оказывает на читателя определенное воздействие и может вызвать ту или иную эмоциональную реакцию. Данная проблема может вызвать некоторые трудности при переводе, учитывая тот факт, что многие понятия и явления в языке оригинала не имеют эквивалентов в языке перевода. Следовательно, безэквивалентная лексика является одним из факторов, препятствующих адекватному восприятию перевода.

Реалии являются яркими представителями безэквивалентной лексики, и именно они придают художественному произведению колорит. Если нет эквивалента реалий в языке перевода, то переводчику приходится использовать различные способы перевода, чтобы сделать адекватный перевод. На наш взгляд, переводческий комментарий является одним из лучших способов передачи реалий и другой безэквивалентной лексики.

Переводческий комментарий помогает восполнить пробелы в фоновых знаниях для адекватного восприятия текста читателями перевода.

В эпоху глобализации человек может не только получить нужную информацию быстро и в полном объеме, но также легко и распространить ее. Проведенное нами исследование показало, что даже в эпоху глобализации есть случаи, когда комментарий переводчика необходим.

Мы рассмотрели следующие виды реалий: исторические, культурные и бытовые, географические реалии, а также иноязычные вставки.

Согласно нашему исследованию, касательно исторических реалий, таким малоизвестным за пределами своей страны личностям и историческому месту, как Братя Смазерс, Фиона Эпл, Айна Кулбрит, колония Роанок необходим комментарий переводчика. Известных не только в своей стране личностей, наоборот, нет необходимости комментировать. Например, Джет Ли, Бенджамин Франклин, Гитлер [2:40].

Также обстоит дело с культурными и бытовыми реалиями. К малоизвестным за пределами своей страны названиям песен, сериалов, литературных произведений, фильмов, журналов, движений в степе, культурных и учебных заведений, а также названиям вин переводчику следует дать комментарий. Например, к таким реалиям, как «Бери ее, она моя», «Герцог графства», «Последний поцелуй», «Величайший герой Америки», «шугар фут», «Голуэй», «Удольфские тайны», «Зиззива», «Зинфандиль» [2:40]. Такие известные за пределами своей страны названия сериалов, литературных произведений, фильмов, журналов, компьютерных игр, ставших бестселлерами или блокбастерами, а также напитков, как «Сумеречная зона», «Дум», «Нэшнел Джаиграфик», «Звездные войны», «Звездный путь», «Властелин колец», «Маленький принц», «Кока-кола» [2:40] не требуют комментария переводчика.

Все географические реалии, которые встречаются в нашем романе нуждаются в комментарии переводчика, согласно нашему опросу. Перед тем, как решить, необходим ли комментарий, кроме известности или неизвестности той или иной реалии, следует учесть и другие факторы. Например, авторскую интенцию. Переводчик, прежде всего, должен уловить авторскую интенцию и понять зачем нужны те или иные реалии в повествовании. Во многом именно от этого зависит необходимость переводческого комментария. Если реалии не играют значительной роли, то можно обойтись без комментария. А если реалии помогают читателю наглядно представить ситуацию или героя, то следует добавить комментарий.

Иноязычные вставки в оригинале, также как и реалии являются причинами, вызывающие переводческий комментарий. Иноязычные вставки не нуждаются в развернутом комментарии. Достаточно обойтись дефиницией, если это лексическая единица. А если это девиз, поговорка, пословица, то следует добавить уточнение.

Следует упомянуть об одной особенности относительно переводческого комментария – границы: какой должен быть по объему комментарий переводчика. Официальных ограничений нет, следовательно, все зависит от самого переводчика.

Мария Семенович, переводчица романа Карен Фаулер, применила переводческий комментарий там, где посчитала это нужным. На наш взгляд, не во всех случаях переводчица удачно применила комментарии или, наоборот, не применила там, где это было необходимо. Например, известный

во всем мире китайский актер Джет Ли [2:40] был прокомментирован нашей переводчицей. Хотя, на наш взгляд, многим читателям известна данная личность. Относительно содержания комментария, переводчица не полностью раскрыла авторскую интенцию, которую автор вкладывает в те или иные реалии.

Переводчица давала дефиниции к реалиям, в то время как, был необходим комментарий относительно авторской интенции. Таким образом, одной дефиниции бывает не достаточно для раскрытия авторской интенции. Возможно, решения переводчицы можно объяснить тем, что приходится жертвовать одним, чтобы выразить другие ситуации и явления как можно адекватнее.

На основании нашего исследования мы приходим к следующим выводам:

- прежде всего, необходимо определиться, нужен ли переводческий комментарий конкретной реалии вообще;

- следует учитывать авторскую интенцию при выборе формата комментария, то есть обходиться только дефиницией, если этого достаточно для того, чтобы читатель понял роль комментируемого понятия; и давать свой комментарий относительно авторской интенции, если это необходимо;

- касательно объема комментария, если можно обойтись несколькими строками, комментарий предпочтителен в виде сноски, чтобы чрезмерно не отвлекать от чтения; если же требуется более развернутый комментарий – то имеет смысл привести его в конце книги.

Наше исследование показало, что даже в эпоху глобализации необходимость переводческого комментария не отпадает. Американизация хоть и проникла в Россию, но все же, многие явления остались не известными участникам нашего опроса. Например, такие антропонимы, как Фиона Эпл, Клара Бартон, Джим Троп, Айна Кулбрит. Однако, как результат европеизации, многие реалии и понятия, пришедшие с Европы, известны нашим читателям. Например, французское блюдо «Яйца-пашот».

Таким образом, переводческий комментарий все также является актуальным дополнительным способом перевода.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Fowler, K. J. *The Jane Austen Book Club*. - Penguin Books Ltd., 2005. – 304p.
2. Фаулер, К. Д. *Книжный клуб Джейн Остен / Карен Джой Фаулер ; пер. с англ. М. Семенович. – М.: Эксмо, 2006. – 320 с.*
3. Алексеева, И. С. *Текст и перевод. Вопросы теории. Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2006. – 352 с.*
4. Алпатов, В. М. *Глобализация и развитие языков / В. М. Алпатов // Вопросы филологии. – 2004. - № 2. – С. 24-27.*
5. Бархударов, Л. С. *Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. - 2-е изд. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 240 с.*
6. Верещагин, Е. М. *Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Индрик, 2005. – 1308 с.*

**СИМВОЛИКА ФИТОНИМОВ, ЗООНИМОВ, КОСМИЗМОВ И  
ОБЪЕКТОВ ПРИРОДЫ В РОМАНЕ  
PATRICK SüSKIND «PERFUME. THE STORY OF A MURDERER»  
(НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

Т.А. Орлова

Национальный исследовательский  
Мордовский госуниверситет им. Н.П. Огарева  
г. Саранск, Мордовия

Сердцевина романа «Perfume. The story of a murderer», его идея – это запах, метафора запаха. Ханс Риндисбахер в своей статье «От запаха к слову» выдвигает тезис о том, что семантического поля запахов не существует, понятие запаха включает в себя лишь общие термины для таких субкатегорий, как «смрад» и «благоухание» [1: 87]. Таким образом, нам приходится уже на уровне повседневного языка пользоваться для обозначения запахов метафорами и метонимиями. Учитывая эти языковые особенности, текст данного романа на уровне художественной образности представляет собой своего рода роман-троп, роман-символ.

Символ в настоящем исследовании рассматривается как многозначный иносказательный образ, основанный на подобии, сходстве или общности предметов и явлений жизни. В отличие от метафоры, образ-символ многозначен. Он допускает, что у читателя могут возникнуть самые разнообразные ассоциации. Кроме того, значение символа чаще всего не совпадает со значением слова-метафоры. Понимание и толкование символа всегда шире уподоблений или метафорических иносказаний, из которых он складывается.

В рамках статьи были проанализированы примеры из текста романа, содержащие дескрипции природы, в которых наблюдаются фитонимы, зоонимы, космизмы, объекты природы.

Фитоним – это название растения как объект лингвистического изучения. Мотив цветов и растений, прослеживается на протяжении всего текста романа и имеет немаловажное значение.

1. Это ингредиенты парфюмерии, входящие в состав духов:

*He then simultaneously disguised and tamed with the pleasant bouquet of fine floral oils-geranium, rose, orange blossom, and jasmine* [2: 64];

В примере присутствует фитоним – жасмин, так как этот цветок является главной составляющей многих ароматов, обязательным компонентом самых дорогих французских духов, и более того, жасмин – это



символ луны и ночных тайн. Цветы апельсинового дерева являются символом чистоты и девственности.

2. Средство характеристики персонажей:

*Her sweat smelled as fresh as the sea breeze, the tallow of her hair as sweet as nut oil, her genitals were as fragrant as the bouquet of water lilies, her skin as apricot blossoms [2: 19].*

В данном текстовом фрагменте автор сравнивает гениталии девушки с лилиями, так как лилия символизирует чистоту и непорочность, а как нам известно, Grenouille охотился за запахами прекрасных девственниц. Абрикос – символ с печальной эмоциональной окраской, символ надежд и мечтаний, чаще всего несбыточных.

3. Составляющие мира природы:

*The year began with a yellow flood of cassias, then hyacinths, violet petals, and narcotic narcissus [2: 78].*

Прокомментируем иллюстрацию: кассии – символ юности, грации и благородства, гиацинт – символ горя и печали: постоянного возрождения природы, нарцисс считается символом весны, а также связывается со сном, смертью и возрождением, так как словно уходя летом, весной снова покрывает луга, являясь самым броским цветком. Кроме того тут интересны символические значения сочетаний этих четырех растений – кассии, гиацинта, фиалки и нарцисса, вместе они словно символизируют, что этот год сулит жителям Парижа, потерю прекрасных молодых девушек.

Далее рассмотрим примеры с вербализацией символики зоонимов. Зооним – собственное имя животного как объект лингвистического изучения.

Рождение Jean-Baptiste Grenouille происходит в жаркий июльский день, в смраде, на рыбном рынке, брошенный своей матерью под разделочным столом, обреченный на смерть, младенец криком заявляет о себе:

*They have a look, and beneath a swarm of flies and amid the offal and fish heads they discover the newborn child [2: 4].*

Муха обычно ассоциируется с порчей и грехом. Может олицетворять сверхъестественные силы, по большей части злые. Grenouille гениален, он с рождения обладает сверхъестественной силой – изощренным обонянием и феноменальной памятью, в которой содержится все, из чего состоит благоухание. Рыба – символ двойственности, затруднений, непостоянства. В данном примере присутствует не просто рыба, а голова рыбы, соответственно рыба является мертвой и она символизирует горести и предвещает утраты. Будто с появлением Grenouille жители, а именно родители девушек уже обречены на потери.

В традициях натурализма Patrick Süskind на протяжении всего текста романа сравнивает главного героя с клещом, с приспособившейся бактерией, пауком:

*He was as tough as a resistant bacterium and as content as a tick sitting quietly on a tree and living off a tiny drop of blood plundered years before [2: 11].*

Бактерия является микроорганизмом, который, в отличие от других микроорганизмов, не имеет собственного ядра. Они непременно

паразитируют на обычных микроорганизмах. Бактерии могут веками существовать, никак себя не проявляя, пока не появятся условия для выработки токсинов, и тогда бороться с ними трудно. Бактерии могут приносить как зло, так и добро. Могут убивать, вызывая процесс гниения, возбуждая смертельно опасные болезни, а могут, наоборот, вызывая брожение, превращать природные вещества на пользу людям. Чем не характеристика Jean-Baptiste Grenouille, безусловно, рождена философией интуитивизма, которая понимает творческую способность на уровне животного инстинкта. Гений не существует сам по себе, как личность, он является силой, которая приходит в мир, чтобы превратить его, когда к лучшему, а если и к худшему.

В следующей иллюстрации автор сравнивает Grenouille с жабой:

*Baldini said, bending forward a bit to get a better look at the toad at his door [2: 33].*

Жаба – символизирует зло, отвратительные вещи и смерть. А если проанализировать этимологию имени главного героя – Grenouille в переводе с французского языка означает «лягушка», то можно предположить, что здесь Patrick Süskind использует мифологическое существо – лягушку, царя болот, охраняющего границу между жизнью и смертью, а у некоторых народов – проглатывающую луну. Луна же – это вечный женский символ, т.е. и на мифологическом уровне – Grenouille является губителем женщин.

Далее перейдем к рассмотрению примеров с вербализацией символики космизмов. Космизмы – объекты космического пространства (звезды, луна, солнце). В исследуемом романе символика космизмов играет немаловажную роль. Преобладающими в тексте романа является лунный пейзаж. Выбор автором того или иного источника света определяется психологическим складом личности писателя, художественным замыслом произведения. Предпочтение лунного света объясняется выраженным трагическим мирозерцанием автора. У Patrick Süskind, солнце обозначает – мир земной, а луна – мир потусторонний.

Единственный путь адекватного воспроизведения в слове проявления природы души Grenouille, по мнению Patrick Süskind, говорить о ней как о ландшафте в лунном свете. Так, лунный свет может выполнять и психологическую функцию - пояснение состояния, настроения героя с помощью приема психологической параллели или противопоставления. К этому средству он прибегает, запечатлевая ландшафт, преображенный лунным светом, который в своем цельном виде, по признанию Grenouille, походил на мир его души:

*He was delighted only by moonlight. Moonlight knew no colors and traced the contours of the terrain only very softly. It covered the land with a dirty gray, strangling life all night long. This world molded in lead, where nothing moved but the wind that fell sometimes like a shadow over the gray forests, and where nothing lived but the scent of the naked earth, was the only world that he accepted, for it was much like the world of his soul [2: 50].*

Лунный свет является символом души, отражает быстрые изменения в жизни. Луна – это "Я", характер судьбы во всех воплощениях.

Антиподом лунного света является солярный (солнечный). Такое противопоставление солнца и луны идет с незапамятных времен:

(1) *The door sprang open, he entered, and the **sunlight** fell full into his eyes. Everything in the room sparkled, as if it were filled with glittering silver [2: 92];*

(2) *When the **sun** rose, fat and yellow and scorching hot, he had long since vanished [2: 102];*

В вышеперечисленных примерах, утреннее солнце – символ рождения и пробуждения природы, начала жизни.

*He saw the deep red rim of the **sun** behind the Louvre and the softer fire across the slate roofs of the city [2: 29].*

В данном примере багровая полоса солнца, или иными словами закат символизирует неверный жизненный путь. Другими словами закат – это вечернее солнце, символ смерти.

Далее рассмотрим примеров, где присутствуют объекты и явления природы. Поскольку действие разворачивается в XVIII веке во Франции, то в тексте романа присутствуют символические описания Парижа, например:

*He thought of the city of **Paris**, of its great effluvium, that evil smell of a thousand iridescences; he thought of the redheaded girl in the rue des Marais, of open country, of the spare wind, of forests [2: 91].*

Обращение к Франции XVIII века для Patrick Süskind не случайно. Он обращается к историческому материалу как средству осознания проблем современности: человек и природа, гений и жизнь, человек и Бог, проблемы безумно-разумного в XX веке. Да, и главный его герой, Jean-Baptiste Grenouille – гений «летучего царства запахов». Рождение гения и конец его долгого путешествия происходит у кладбища Невинных:

*Before him lay the cemetery grounds like a cratered battlefield, burrowed and ditched and trenched with graves, sown with skulls and bones, not a tree, bush, or blade of grass, a garbage dump of death. Not a soul was to be seen. The stench of corpses was so heavy that even the gravediggers had retreated [2: 104].*

Кладбище – символ остановки, негативного конца, безвыходной ситуации. Автор как бы настраивает читателя на исход событий, показывает итог всего путешествия героя.

Patrick Süskind в своем произведении упоминает Гревскую площадь – символ средневекового правосудия — жестокого и кровавого:

*He would go to the spot where they had beheaded his mother, to the place de Greve, which stuck out to lick the river like a huge tongue. Here lay the ships, pulled up onto shore or moored to posts, and they smelled of coal and grain and hay and damp ropes [2: 16].*

Таким образом можно заключить, что отдельные компоненты пейзажного описания – фитонимы, зоонимы, космизмы, объекты природы обладают текстокогерентным потенциалом, когда употребляются в переносном метафорическом значении как особого рода коннекторы,

скрепляющие в единое целое ключевые концепты субъектов художественной коммуникации.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Риндисбахер Х. Д. От запаха к слову: моделирование значений в романе Патрика Зюскинда «Парфюмер» / Х. Д. Риндисбахер // Новое литературное обозрение. – 2000. – № 43. – С. 86 -101.
2. Süskind P. Perfume. The Story of a Murderer / P. Süskind. – New York: Vintage International / A Division of Random House, Inc., 2001. – 255 p.

### **ИЗМЕНЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ НАГРУЗКИ НА СТРУКТУРНЫЕ ЗВЕНЬЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ГРУПП ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ВО ФРАНЦУЗСКИХ НАРРАТИВНЫХ ТЕКСТАХ XVII-XX вв.**

Ю. А. Силина

Воронежский государственный университет  
г. Воронеж, Россия

В настоящее время не вызывает сомнения тот факт, что ряд аспектов строения, функционирования и развития языковой системы нуждаются в изучении математическими, в том числе и статистическими методами. В данном исследовании осуществляется синтез количественных и качественных параметров лексики, семиотического и функционального подходов. При семиотическом подходе язык рассматривается как универсальный инструмент порождения, передачи, переработки и хранения информации. Но поскольку язык является не просто знаковой, а функционирующей знаковой системой, мы считаем важным наряду с семиотическим обращаться и к функциональному подходу. Неравномерность распределения функциональной нагрузки между элементами системы приводит к количественной динамике языка, которая через нарушение меры ведет к качественному изменению системы языка, к переходу языка из одного состояния в другое.

Целью данного исследования является анализ динамики функциональной нагрузки (ФН) на структурные звенья лексико-семантических групп (ЛСГ) зрительного восприятия (ЗВ) во французских нарративных текстах со 2-й половины XVII по 2-ю половину XX вв.

Объектом нашего исследования являются способы представления ситуаций зрительного восприятия, в которых активным мыслится субъект зрительного восприятия, а именно трех типов лексических значений: «смотреть», «видеть» и «созерцать»[1].

Материал для исследования извлечен из произведений французской прозы, принадлежащих 70-ти авторам 2-й пол. XVII – 2-й пол. XX вв. Тексты распределены по семи хронологическим срезам, каждый из которых соответствует полувеку и представлен 10-ю авторами. Совокупная база исследования составляет более 17, 5 тыс. примеров. Указанное количество примеров извлечено из текстов совокупной длиной более 6 млн. словоупотреблений.

Принимая положение В. А. Московича о том, что «стратификация семантического поля по признаку частотности совпадает с его стратификацией по признаку активности» [4: 23], мы ставим перед собой задачу функционального анализа ЛСГ *смотрения, видения, созерцания*, в частности их структурных звеньев (доминанты, вице-доминанты, малого и большого ядра) в каждом из семи хронологических срезов с целью построения функциональной модели поля ЗВ и ее качественной интерпретации.

Под ФН мы понимаем употребительность той или иной единицы в потоке речи. Чем выше ее употребительность, тем выше ФН на нее, и наоборот. Граница между частотным ядром и периферией находится с помощью средней частоты слова. ЛСЕ с частотой выше средней относится к ядру, которое в свою очередь имеет следующие функциональные звенья: доминанту (единица 1-го ранга частоты), вице-доминанту (единица 2-го ранга частоты), малое и большое ядро [3].

Рассмотрим динамику ФН на структурные звенья ЛСГ ЗВ. Количественные характеристики, полученные в ходе нашего исследования, представлены в таблице 1. В знаменателе у количественных характеристик указано число ЛСЕ, входящих в состав малого и большого ядра ЛСГ.

Таблица 1

**Динамика ФН на структурные звенья ЛСГ ЗВ**

Срезы	I	II	III	IV	V	VI	VII
<b>Доминанты</b>							
ЛСГ <i>смотрения</i>	59,3	58,4	56,4	58,9	59,2	61,4	62,2
ЛСГ <i>видения</i>	74,8	74,9	69,1	67,1	69,9	70,3	67,4
ЛСГ <i>созерцания</i>	40	44,7	42,7	41,5	31,2	49,9	32,1
<b>Малые ядра</b>							
ЛСГ <i>смотрения</i>	67,8/2	68,7/2	62,1/3	64,8/3	66,6/3	67,4/3	67,2/2
ЛСГ <i>видения</i>	74,9/1	74,9/1	69,1/1	67,1/1	69,9/1	70,3/1	67,4/1
ЛСГ <i>созерцания</i>	40/1	44,7/1	42,7/1	41,5/1	55,1/3	69,3/2	46,4/2
<b>Большие ядра</b>							
ЛСГ <i>смотрения</i>	81,7/6	84,3/5	84,7/10	84,5/6	81,7/5	84,2/7	84,3/7
ЛСГ <i>видения</i>	84,2/2	86,8/2	89,6/3	84,7/2	90,6/3	92,9/3	84,9/3
ЛСГ <i>созерцания</i>	76,7/5	72,3/3	80,2/6	84,3/4	86,1/8	87,3/5	82,8/6

Для начала рассмотрим динамику ФН на *доминанты* ЛСГ ЗВ. Средний уровень ФН на доминанту ЛСГ *смотрения* составляет 57 %, на доминанту ЛСГ *видения* – 71 %, на доминанту ЛСГ *созерцания* – 40 %.

Как видно из таблицы доминанты ЛСГ *видения* и *смотрения* достаточно стабильны и не демонстрируют резких повышений и понижений ФН при переходе от среза к срезу. ФН на доминанту ЛСГ *смотрения* вначале незначительно понижается (с I по III срез), а затем постепенно повышается, достигая своего максимума в срезе VII. ФН на доминанту ЛСГ *видения* в срезах III-IV понижается, а уже к срезу VII мы наблюдаем небольшое повышение ФН. Основными изменениями, происходящими с ФН на доминанту подгруппы *созерцания*, являются ее значительное понижение в срезе V, а затем резкий рост в срезе VI, сменяющийся столь же резким падением. Можно сделать вывод, что наиболее стабильна ФН на доминанту ЛСГ *смотрения*, а в свою очередь ФН на доминанту ЛСГ *созерцания* подвержена наибольшим изменениям.

Перейдем к динамике ФН на малые ядра ЛСГ. В данном случае значения ФН на малые ядра во всех трех ЛСГ выше 40 % и лежат в пределах 40–75 %. В срезе VI ФН на малые ядра ЛСГ *смотрения* и *видения* приближаются друг к другу, но при этом в состав малого ядра ЛСГ *смотрения* входит 3 ЛСЕ, а в ЛСГ *видения* – только одна. В срезе VI наблюдается резкое увеличение ФН на малое ядро ЛСГ *созерцания*, ее величина приближается к значению ФН на малое ядро ЛСГ *смотрения*, но в срезе VII значение ФН в подгруппе *созерцания* вновь уменьшается. В целом мы констатируем стабильность малого ядра ЛСГ *видения*, состоящего из одной ЛСЕ – доминанты. ФН на малое ядро ЛСГ *смотрения* не демонстрирует резких колебаний. В ЛСГ *созерцания* наблюдается резкий скачок ФН на малое ядро в срезе VI. Итак, динамика ФН на малые ядра ЛСГ ЗВ сохраняет те же закономерности, что и ФН на доминанты ЛСГ с той разницей, что абсолютная амплитуда колебаний ФН на малое ядро больше.

Теперь обратимся к динамике ФН на большие ядра ЛСГ. ФН на большие ядра ЛСГ ЗВ колеблется в пределах 72 – 93 %. Большие ядра демонстрируют наибольшую близость ФН в разных ЛСГ. Примечательным является срез IV – в нем наиболее близки значения ФН на большие ядра ЛСГ: ФН на большое ядро ЛСГ *смотрения* (84,5) и на большое ядро ЛСГ *созерцания* (84,3) приближаются к ФН в ЛСГ *видения* (84,7). После этого сближения ФН на ЛСГ расходятся, но к срезу VII они вновь сближаются.

Проведенный анализ ФН на доминанты, малые и большие ядра ЛСГ, позволяет нам сделать вывод, что по направлению от большого ядра через малое ядро к доминанте возрастают различия в ФН, вызванные своеобразием ЛСГ, а в обратном направлении эти различия нивелируются.

Безусловно проведенный нами анализ структурных звеньев ЛСГ был бы неполным без учета их лексического наполнения. Начнем с рассмотрения доминанты ЛСГ *смотрения* на протяжении семи срезов, поскольку самым существенным событием, какое только может произойти в ЛСГ, является изменение доминанты [2]. Наблюдения показывают, что во всех срезах доминантой является ЛСЕ *regarder*. Кроме того данная ЛСЕ не только не утрачивает свои позиции при переходе от среза к срезу, но и продолжает

набирать функциональный вес. Можно предполагать, что даже в далекой перспективе смены лидера в данной подгруппе ЗВ не произойдет.

Если изменения, относящиеся к доминанте, можно считать *важнейшими*, то изменения, происходящие в малом ядре, правомерно считать *очень важными*. Границы малого ядра изменений определяются средней абсолютной величиной изменений ФН на ЛСЕ в большом ядре изменений.

Мы рассмотрели доминанту ЛСГ *смотрения*, главного участника малого ядра. Теперь обратим свое внимание на вице-доминанту – ЛСЕ, имеющую 2-й ранг частоты. В срезе I место вице-доминанты по совокупной частотности занимает ЛСЕ *jeter un regard*. В этом срезе в состав малого ядра ЛСГ *смотрения* входят 2 ЛСЕ: *regarder, jeter un regard*. В срезе II в состав малого ядра по-прежнему входят 2 ЛСЕ: *regarder, jeter un regard*. В срезе III отмечены как количественные, так и качественные изменения: в состав малого ядра входит еще одна ЛСЕ *lever un regard*, таким образом, в этом срезе малое ядро ЛСГ *смотрения* включает в себя 3 ЛСЕ. В срезе IV в составе малого ядра не происходит никаких изменений, его членами по-прежнему являются 3 ЛСЕ. В срезе V происходят качественные изменения в составе малого ядра: вместо ЛСЕ *lever un regard* входит ЛСЕ *fixer un regard*. В срезе VI ЛСЕ *lever un regard* вернулась в состав малого ядра, заняв 3-й ранг частоты, и в результате малое ядро выглядит следующим образом: *regarder, fixer un regard, lever un regard*. Срез VII характеризуется изменениями, произошедшими внутри малого ядра ЛСГ *смотрения*: во-первых, положение вице-доминанты вновь занимает ЛСЕ *jeter un regard*; во-вторых, численный состав малого ядра уменьшился, теперь в него входят 2 ЛСЕ: доминанта *regarder* и вице-доминанта *jeter un regard*.

Итак, анализ количественного и качественного состава малых ядер позволяет нам говорить о сформированности важнейшего системообразующего элемента ЛСГ *смотрения* – доминанты *regarder*. Возрастание и уменьшение ФН на доминанту происходило на фоне изменений в составе малого ядра.

Теперь проанализируем изменения ФН на функциональные звенья ЛСГ *видения* с I по VII срез. ЛСГ *видения* является самой однородной по своему лексическому составу по сравнению с ЛСГ *смотрения* и ЛСГ *созерцания*. Доказательством этому служит стабильность доминанты данной подгруппы, которая при переходе от среза к срезу сохраняет неизменно высокую ФН. На протяжении 350 лет позицию доминанты ЛСГ *видения* во всех 7 срезах занимает глагол *voir*. Кроме того доминанта *voir* во всех 7 срезах является единственным членом малого ядра ЛСГ *видения* из-за большого разрыва величины ФН между ней и ЛСЕ, имеющими 2-й ранг частоты в исследуемых срезах. Мы можем констатировать снижение ФН на доминанту с I среза до V среза. Вице-доминанта ЛСГ *видения* также демонстрирует стабильность, поскольку эту позицию во всех 7 срезах занимает ЛСЕ *apercevoir*.

Можно сделать вывод, что ЛСЕ *voir* является неоспоримым лидером ЛСГ *видения* на протяжении всех исследованных срезов, это может быть

объяснено тем фактом, что *voir*, будучи первичным номинатором, выражает общую идею *видения* и является стилистически нейтральным, а кроме того имеет высокий синтаксический комбинаторный потенциал.

Перейдем к ФН на функциональные звенья ЛСГ *созерцания*. Позицию доминанты данной подгруппы ЗВ во всех 7 срезах занимает ЛСЕ *voir* в значении «наблюдать некий процесс». Выше мы отмечали данный глагол в составе ядра ЛСГ *видения*, но там объект зрительного восприятия простой и неподвижный, а в данном случае (в ЛСГ *созерцания*) объект носит процессуальный характер, или является подвижным предметом, или статичным, но и трудновыделимым из окружающей среды.

Позицию вице-доминанты занимают следующие ЛСЕ: срез I – *admirer*; срез II, III и IV – *apercevoir*; срез V – *contempler*; срез VI – *examiner*; срез VII – вновь ЛСЕ *contempler*. В 4 срезах в состав малого ядра ЛСГ *созерцания* входит лишь доминанта *voir*. В срезе V состав малого ядра увеличивается до 3 ЛСЕ: *voir*, *contempler*, *regarder*. В двух последних срезах малое ядро включает в себя по 2 ЛСЕ: *voir*, *contempler*.

Итак, анализ функциональных звеньев ЛСГ *созерцания* позволяет нам сделать вывод, что данная подгруппа ЗВ представляет собой разнообразную по своему лексическому составу, хотя и не такую многочисленную как ЛСГ *смотрения*, группу глаголов и фразеосочетаний.

Таким образом, можно сделать вывод, что именно доминанты трех ЛСГ ЗВ являются системоорганизующими единицами групп *смотрения*, *видения* и *созерцания*, представляя собой наиболее стабильные элементы. Помимо этого, важным фактором их явного преимущества над другими ЛСЕ групп является их стилистическая немаркированность и комбинаторная активность и, как следствие, способность употребляться в разных ситуациях зрительного восприятия. Анализ малых ядер показал, что данные структурные звенья являются немногочисленными. Полученные в ходе количественного анализа данные о ФН на структурные звенья ЛСГ ЗВ могут быть в дальнейшем использованы для осуществления сравнительного анализа динамики ЛСГ ЗВ в разных языках.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Кретов А. А. Семантические процессы в лексико-семантической группе глаголов зрительного восприятия современного русского языка : дис. ... канд. филол. наук / А. А. Кретов. – Воронеж, 1980. – 228 с.
2. Кретов А. А. Основы лексико-семантической прогностики : дис. ... докт. филол. наук / А. А. Кретов. – Воронеж, 1994. – 451 с.
3. Кузнецова А. И. Параметрическое исследование периферийных явлений в области морфемики : на материале русского языка : автореф. дис. ... докт. филол. наук / А. И. Кузнецова. – Москва, 1988. – 38 с.
4. Москович В. А. Статистика и семантика. Опыт статистического анализа семантического поля / В. А. Москович. – М. : Наука, 1969. – 304 с.



## **НАЦИОНАЛЬНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В «МЕМУАРАХ» ФИЛЛИПА ДЕ КОММИНА В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Т.А. Ткачева

Астраханский государственный университет  
г. Астрахань, Россия

Наблюдения Филиппа де Коммина о чертах национального характера, записанные им в «Мемуарах» в конце XV века, носят исключительно прагматический характер. Эти наблюдения не выходят за рамки основной сферы исторического повествования Коммина: война и дипломатия. Описывая царствование Людовика XI (1461-1483), Коммин главным достоинством короля представляет умение вести переговоры и добиваться своих целей, стараясь избежать войны.

Людовика XI нередко называют родоначальником современного дипломатического искусства [1: 272]. И, действительно, этот король был непревзойденным дипломатом не только для своего времени. Филипп де Коммин, будучи на службе у Людовика XI более десяти лет, сам стал опытным дипломатом, но в историю вошел как автор «Мемуаров», где он проявил себя как прекрасный историк и политик, а также как тонкий психолог, наблюдатель и моралист. Литературный критик XIX века О. Сэнт-Бёв назвал «Мемуары» Филиппа де Коммина, написанные во Франции в конце XV-го века, началом политической истории [6: 242]. Как отмечает другой известный французский критик в конце XIX-го века Эмиль Фаге, пытливый и проницательный ум Коммина исследовал не только отдельные личности, но и психологию народов. По мнению критика, Коммин был предвестником ставшего модным лишь в XIX веке учения о народной психологии [4: 8].

Дипломат и советник, начав свою карьеру у бургундского герцога Карла Смелого и закончив у французских королей, Филипп де Коммин предпринял написание своих воспоминаний о царствовании Людовика XI по просьбе архиепископа Вьеннского. Повествование Коммина, лишённое пафоса и какой бы то ни было литературной цели, пронизано не только заботой о достоверности и правдивости излагаемых фактов, но и стремлением передать свой опыт политика будущим правителям и дипломатам.

Одним из первейших условий успешных переговоров Коммин считает хорошее знание нравов и обычаев нации, с представителями которой ведутся переговоры. Историк приводит отрицательные примеры мирных переговоров, свидетелем которых он был, и которые имели противоположный результат не только из-за языковых различий, но и из-за разных вкусов в одежде и в манерах поведения. Так, после встречи французского короля с Кастильским королем, до которой они были верные

союзники, их отношения стали резко неприязненными. Причиной этому стали разногласия из-за языкового барьера и взаимные насмешки из-за особенностей гардероба, как королей, так и людей из свиты [2: 124]. Именно поэтому Коммин советует будущим правителям не участвовать в переговорах лично, а готовить и подбирать для этого специально обученных и надежных слуг. Пройдя школу Людовика XI, и Коммин, и те, кто вел переговоры по поручению короля, действительно, добивались хороших результатов. Коммин приписывает это французскому уму. Например, сравнивая французов и англичан, он отмечает, что благодаря своему уму, французы всегда одерживали верх над англичанами, зато англичане чаще выигрывали на поле битвы [2: 168 ].

По мнению Коммина, несмотря на опыт, знание, или природный ум, которыми представители разных народов могут обладать, на их поведение при общении обязательно накладывается темперамент. Так, склонность англичан к сражениям, к спорам и неумение разбираться в ситуации, в отличие от французов, Коммин объясняет темпераментом англичан: «Ибо по натуре англичане, никогда не покидавшие Англию, очень холеричные люди, как и все народы холодных стран» [2: 201]. Такое суждение основывается у Коммина как на собственном опыте, так и на известной ему, по всей вероятности, античной теории климатов. Несмотря на мнение, что теория климатов возникла и имела большое распространение в эпоху Возрождения, а Филипп де Коммин, один из первых, кто обратил внимание на влияние климата на национальные характеры [2: 35], на самом деле, эта теория восходит к Гиппократу. Как утверждает М. Пинна, который проследил историю идеи о влиянии климата на национальный характер, эта ошибочная теория оставалась неизменной от Гиппократа до Гегеля [5: 396].

Суждение Коммина о темпераменте англичан очень близко к утверждению, которое долго существовало в культуре западного мира: северные народы – мужественные и доблестные, поскольку они закалены суровым холодным климатом, но менее умны и не способны к политическим делам; у южных народов живой ум и богатое воображение, но они менее темпераментны, так как расслаблены теплым климатом; наконец, люди средних широт обладают лучшими качествами и первых, и вторых [5: 322]. Историки философии и науки единогласно считают, что первым это разделение темпераментов народов в зависимости от климата сделал именно Гиппократ приблизительно в 400 году до нашей эры в произведении «О воздухах, водах и местностях», и мэтра греческой медицины по праву считают основателем теории климатов [5: 322].

Коммин относил французов к жителям средних широт, отсюда его вывод о французском темпераменте: «Наша страна, как Вы знаете, расположена между холодными и жаркими странами, окруженная, как известно, со стороны восхода солнца Италией, Испанией и Кастилией, а со стороны захода – Англией и землями Фландрии и Голландии, и еще к нам со стороны Шампани прилегает Германия. Таким образом, мы берем кое-что и от жаркого пояса, и от холодного, поэтому, люди у нас двух темпераментов.

И, по-моему, во всем мире нет страны, лучше расположенной, чем Франция» [2: 201]. Эта последняя фраза скромно и сдержанно несет подтекст о преимуществе французского темперамента.

Несмотря на наивность изложенной Коммином теории, мы находим в его «Мемуарах» примеры, в которых некоторые ошибки или слабости французов объясняются их «двойным» темпераментом. Подробно описывая процедуру переговоров с итальянцами в доме герцога Миланского, Коммин отметил, что французы говорили все вместе, а от итальянцев, только один герцог: «Но по своему темпераменту мы не могли говорить столь сдержанно, как они, и два или три раза принимались говорить все вместе...» [2: 435]. Это обоснование Коммином несдержанности французов их темпераментом по всей вероятности опирается на существующую в его время вышеупомянутую теорию климатов: французы являются народом, живущим севернее итальянцев, поэтому они более темпераментны.

Двойственность французского темперамента подразумевается и в описании Коммином поведения французской армии во время первого итальянского похода. В отступающей французской армии Карла VIII, сына покойного Людовика XI-го, было мало конников, которые желали бы быть сзади, потому что их преследовала итальянская кавалерия: «Ведь чем ближе мы были к безопасным местам, тем менее наши люди желали сражаться. Поэтому и говорят, что такова наша французская натура, и итальянцы в своих историях пишут, что когда французы наступают – они больше, чем мужчины, а когда отступают, то они хуже женщин»; и далее Коммин одним легким замечанием переигрывает эту характеристику французов в их пользу: «...я согласен с первым утверждением, ибо поистине французы – самые твердые люди на всем белом свете, и я имею в виду кавалеристов, ну а что до второго, то при отступлении все люди вообще менее смелы, чем когда покидают свои дома, выступая в поход» [2: 424].

С позиции теории климатов, также как и из исторического знания и личного опыта наблюдений самого Коммина, можно понять и его замечание о том, что если французы и англичане находятся рядом, то ничего не стоит разжечь между ними вражду [2: 220].

Помимо темперамента Коммин приписывает некоторым народам черты, которые он открыл для себя в непосредственном общении или наблюдении, создавая или укрепляя национальные стереотипы своего времени. По словам Ж.-Ф. Дюбо, как только некая характеристика приобретает успех и распространяется, она становится стереотипом [3: 668]. Интерес к национальным стереотипам в конце средневековья оживает в связи с появлением многочисленных рассказов о путешествиях. Однако Коммина интересуют только те национальные характеристики, которые имеют непосредственное отношение к государственным делам и дипломатическим отношениям.

Так, несмотря на неумение вести переговоры, англичане по своей натуре чрезвычайно вежливы. Такой вывод Коммин делает по тому, с каким почетом англичане встречали его в Англии даже без охранной грамоты [2:

161]. К вежливости английского короля можно отнести деталь, которую не преминул отметить Коммин: на личной встрече двух королей в Пикиньи, английский король говорил с французским королем, который вел себя как главный, на хорошем французском языке [2: 213].

Наблюдения Коммина-политика об итальянском народе связаны с их склонностью благоволить к победителям: «Но таково уж свойство народа Италии - угождать более сильным» [2: 364].

Говоря о замужестве Марии Бургундской, наследницы Карла Смелого, которая сделала свой выбор в пользу герцога Максимилиана, сына Римского императора, Коммин отмечает, что немцы привнесли свои национальные черты в образ жизни Бургундского дома, который всегда славился пышностью и блеском: «Немцы же совсем не такие: они грубы и живут, как мужланы» [2: 297]. Из этого он делает вывод, что чужестранцы не должны править страной, ставя в пример Францию, где, благодаря салическому закону, это было бы допустить невозможно.

Таким образом, наблюдения над национальными чертами и темпераментом народов связаны у Коммина не с поиском национального колорита, но, преимущественно, с необходимостью практического знания, которым полезно владеть политику или государю для мудрого правления и улаживания межнациональных споров и конфликтов.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. История дипломатии. Т. 1 [Текст]. / Сост.: Бахрушин С.В., Ефимов А.В., Косминский Е.А., Нарочницкий А.Л., Сергеев В.С., Сказкин С.Д., Тарле Е.В., Хвостов В.М.; Под ред.: Потемкин В.П. - М.: Соцэкгиз, 1941. - 566 с.
2. Коммин, Филипп де. Мемуары.[Текст] / Пер. с франц., комм., вступ. статья Ю.П. Малинина – М.: ОЛМА-ПРЕСС Инвест, 2004. – 510 с.
3. Dubost, J.- F. Les stéréotypes nationaux à l'époque moderne (vers 1500 - vers 1800). In: *Mélanges de l'Ecole française de Rome. Italie et Méditerranée* T. 111, N°2. 1999/ pp. 667-682. doi : 10.3406/mefr.1999.4663
4. Faguet, E. *Seizième siècle: études littéraires* /Emile Faguet. – P. : Lécène, Odin et C<sup>ie</sup>, Editeurs, 1894. – 457 p. //
5. [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/geo\\_0003-4010\\_1989\\_num\\_98\\_547\\_20910](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/geo_0003-4010_1989_num_98_547_20910)
6. Pinna, M. Un aperçu historique de "la théorie des climats" [Texte]/ M. Pinna. In: *Annales de Géographie*. 1989, t. 98, n°547. pp. 322-325.
7. Sainte-Beuve, C.-A. *Causerie de lundi* [Texte] / C.-A. Sainte-Beuve. Tom I. – P : Garnier Frères, Librairies-Editeurs, 1857. - 475 p.

# ПЕРСОНАЖ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА КАК СУБЪЕКТ СИТУАЦИИ ОБЩЕНИЯ (на материале рассказов В. М. Шукшина)

Г. Г. Хисамова  
Башкирский государственный университет  
г. Уфа, Россия

Художественный текст как объект реального мира содержит в себе отображенный языковыми средствами и эстетически освоенный мир реальной действительности. Адекватность отражения разговорной речи в художественном тексте вызвана двойственной природой: с одной стороны, текст является результатом первичной коммуникативной деятельности автора, с другой стороны, объектом вторичной деятельности читателя. Процесс порождения и восприятия диалогической ситуации можно моделировать. Структурирование разговорного взаимодействия персонажей связано с выявлением параметров, создающих ситуацию общения. В силу абсолютной антропоцентричности содержания художественного текста особая роль в воссоздании ситуации общения отводится персонажу как субъекту изображенной коммуникации. В качестве основного параметра художественного отражения акта коммуникации выступают способы наименования персонажей, представляющих фактор говорящего и фактор адресата. К ним относятся имена собственные, имена нарицательные и дейктические средства [3: 17].

Пространство диалогов рассказов В.М.Шукшина строится вокруг субъектов общения - героев его произведения. Персонаж как субъект изображенной коммуникации эксплицируется в авторской речи и репликах диалога:

*Тут же, в сельсовете, сидела молоденькая девушка из приезжих и что-то строчила в блокнот.*

*- Я с факультета журналистики, Леля Селезнева, - представилась она, когда пришла. – А сейчас я к вам из краевой газеты. Что вы предприняли как **председатель сельсовета**? Конкретно!*

*Замученный Трофимов посмотрел на нее, как на телефонный аппарат, закурил и сказал:*

*- Все предприняли, милая девушка.. Леля сама в уголок, разложила на коленках блокнот и принялась писать («Леля Селезнева с факультета журналистики»).*

В приведенном фрагменте используются имена собственные (Леля, Леля Селезнева, Трофимов), имена нарицательные (девушка, председатель сельсовета), местоимения (я, она, вы, к вам, на нее), которые входят не только в состав диалога, но и включаются в авторское повествование.

Диалог персонажа как композиционно-содержательный элемент художественного текста представляет персонаж как языковую личность в художественно изображенной коммуникативной ситуации, речевое

поведение которой регулируется ролевыми ожиданиями и предписаниями. В данном случае под ролью понимается определенная типовая модель поведения людей, правила общения в стандартных ситуациях общения. Каждая языковая личность в общении наделена коммуникативными, социальными, психологическими ролями. Коммуникативная роль определяется позицией участника общения. В коммуникации партнеры используют роли: а) говорящего (адресанта); б) слушающего (адресата); в) косвенного (вторичного) адресата как активного участника общения; г) наблюдателя как пассивного участника общения [2: 66]. Говорящий выступает в коммуникацию как личность «параметризованная», выполняющая в акте речи свою социальную роль [1: 357]. Социальная роль обусловлена социальным статусом человека в обществе: возрастом, полом, профессией, реальными отношениями людей в обществе.

Герои рассказов В.М.Шукшина в процессе коммуникации исполняют роли говорящего (адресанта) и слушающего (адресата):

1) презентация говорящего и слушающего в диалоге:

— *Стреляй!* – тихо крикнул **Баев Марье**.

— *Стреляй!.. Через окно прямо!* («Беседы при ясной луне»);

2) презентация говорящего в диалоге:

— *А в чем дело-то?* – тоже спросила **учительница**, подходя к столу («Упорный»);

3) презентация слушающего в диалоге:

— *Ты что, сдурел, парень?* – спросил **участковый**, взглядываясь в лицо **Степана** («Степка»).

Персонажи в структуре диалогического фрагмента рассказов выполняют роли говорящих и адресатов как активных участников общения, роль пассивных участников общения отводится наблюдателям. В рассказах В.М.Шукшина данную функцию выполняют мужики («Срезал»), очередь («Обида»), попутчики («Генерал Малафейкин»), соседи по дому, по двору («Жена мужа в Париж провожала»), сослуживцы («Ораторский прием»), больные в палате («Ванька Тепляшин», «Гринька Малюгин»), колхозники, односельчане («Крепкий мужик», «В воскресенье мать-старушка») и т.д.

Моделирование коммуникативной ситуации в художественном тексте предполагает презентацию персонажа с учетом его социального статуса. Социальная роль, обусловленная социальным статусом человека, – важный план художественного текста, неотделимый от системы действий, поступков, событий всего текста. Она также является важной составляющей художественного образа в творчестве В.М.Шукшина. Характер героя в его произведениях социально мотивирован, что отражается даже в названиях рассказов: «Начальник», «Племянник главбуха», «Медик Володя», «Как Андрей Иванович Куринов, ювелир, получил 15 суток», «Классный водитель», «Сны матери» и др. Объемность ситуации в рассказах писателя создается ее насыщенностью социально-психологическим содержанием, которое связано с совокупностью социальных, психологических, возрастных, гендерных характеристик персонажей.

Социально-бытовые драмы в рассказах В.М.Шукшина – это противоречия между укладом деревенской и городской жизнью, между сельским жителем и горожанином (рассказы «Земляки», «Игнаха приехал», «Сельские жители»). Смена уклада влечет за собой и изменение семейных отношений. Герои Шукшина живут по исходной нравственной системе: семья, родственники, соседи, друзья (рассказы «Племянник главбуха», «Капроновая елочка», «Светлые души», «Жена мужа в Париж провожала»). С особым мастерством писатель воссоздает мир людей пожилого возраста (рассказы «Думы», «Горе», «Как помирал старик»). В творчестве писателя есть произведения, посвященные детям (цикл рассказов «Из детских лет Ивана Попова», рассказ «Далекие зимние вечера»). Проблема отцов и детей конкретно представлена в рассказах «Демагоги», «Критики», «Одни».

В произведениях В.М.Шукшина нередко изменение социального статуса главного героя влечет за собой изменение его речевого поведения. Так, в рассказе «Как зайка летал на воздушных шариках» описана асимметричная ситуация «старший брат — младший брат». У Федора Кузьмича Максимова тяжело заболела дочка. Он просит своего младшего брата Егора, живущего в другом городе, приехать, чтобы тот пообщался с ребенком. Егор гордится старшим братом, который один из родни в большие люди «выбился» - реализовал свои задатки крупного организатора. От всего облика Федора Кузьмича исходит уверенность, даже самоуверенность:

*— Не торопи-ись, – с дрожью в голосе протянул Федор. – Больно прыткие! Есть еще такие понятия, как опыт. Старшинство ума. Дачи увидели! Машины увидели!.. <...> Это ведь легче всего: в чужом кармане деньги считать. Их заработать труднее...*

*— Я не считаю твои деньги. Что ты?*

*— Я не про тебя. Есть... любители. Сам еще ночью горшка не выдумал, сопляк, а уже с претензиями...*

В разговоре с младшим братом он демонстрирует некоторую заносчивость, осознание своей непогрешимости, значимости. Он спрашивает мнение брата, как по иным, деловым поводам «спрашивал многих других, днем, на работе, на стройках своих – спросил, чтобы не слушать ответа». Социальный статус главного персонажа влияет на общий тон разговора.

Таким образом, моделирование коммуникативной ситуации в художественном тексте предполагает, прежде всего, презентацию персонажей как субъектов изображенной коммуникации, что обусловлено ориентированностью художественного текста на внешнего адресата (читателя). Речевое поведение персонажей отражает в художественном диалоге не только своеобразие их речевой манеры, но и характер межличностных отношений, определяющийся социальным статусом говорящих.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Арутюнова Н.Д. Фактор адресата// Известия АН СССР. Серия литературы и языка, 1981, т. 40, вып. 4.

2. Формановская Н.И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. М., 2002.
3. Чурилина Л.Н. Лексическая структура художественного текста (коммуникативный и антропоцентрический аспекты). – Магнитогорск, 2000.

## **СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ В ИСТОРИЧЕСКОМ РОМАНЕ АХИЯРА ХАКИМОВА “КОЖАННАЯ ШКАТУЛКА”**

Р.Д. Хуснуллина

Нефтекамский филиал Башкирского государственного университета  
г. Нефтекамск, Республика Башкортостан, Россия

В башкирской исторической романистике существуют романы, которые не всегда мотивируются использованием документальных фактов. К таким произведениям можно отнести романы Б. Рафикова «Кунгак» и «В ожидании конца света», Г. Хисамова «Тафтиляу», А. Хакимова «Звон домбры», «Мелодия степи», «Кожаная шкатулка», Н. Мусина «Там лежат останки батыров». Эти романы отличаются наличием вымысла писателя. Как отметил Р.Ф.Хасанов, для них характерна фольклорная, народнопоэтическая основа и объясняется этот факт тем, что события, изображенные в романе относятся к более древней эпохе и документы о них не сохранились [1: 87]. Тем не менее, эти романы относятся к историческим, поскольку они отвечают основным требованиям этого жанра: все события и герои реальны; автор не является свидетелем этих событий.

Роман «Кожаная шкатулка» традиционно начинается с экспозиции. Во «Введении» автор описывает напряженную ситуацию, которая сложилась еще до правления Хана Тохтамыш и Идукая. Выделяется такая особенность сюжета, как параллельность, т.к. в романе от начала до конца параллельно тянутся три основные сюжетные линии, то пересекаясь, то расходясь. Первая сюжетная линия описывает противников рода Голубого Волка. Вторая – изображает жизнь и быт рода. Третья сюжетная линия, называемая в литературоведении «внутренним сюжетом», использована для углубления содержания произведения. Она заключается в параллельном описании жизни зверей. Такими животными являются куланы, трагедия которых созвучна трагедии людей племени Голубого Волка. Также описывается в романе смерть священной птицы рода Голубого Волка – дербника, который погибает в неравной битве со змеей. Этот эпизод также является предупреждением для Серебряной Капли, что роду Голубого Волка (дербнику) грозит опасность со стороны Сайфельмулюка (змеи). Действительно, вскоре на землях рода появляется человек Идукая – Сайфельмулюк, направленный туда, чтоб распространить мусульманство среди башкир, и с помощью веры покорить себе бесстрашный, храбрый народ рода Голубого Волка. Оживляет сюжет и



добавляет в него элементы фантастики тот «внутренний сюжет», который описывает лошадь Юлыш батыра (покойного предводителя рода Голубого Волка). После смерти хозяина лошадь часто появляется, чтоб спасти людей рода Голубого Волка. Образ коня напоминает читателю образ Юлыша, который раньше времени ушел из жизни, не доделав свое дело до конца. Основные события же начинаются с изображения Идукая. Автор дает портретную характеристику героя, через которую читатель имеет возможность представить историческую личность. Весьма символично изображение автором борьбы двух беркутов, одного, который впоследствии победил другого и остался господствовать на бескрайних небесах, Идукай назвал «своим». Символичен этот образ тем, что является предупреждением о непобедимости и непокорности Идукая. Однако башкирский род Голубого Волка отказывается участвовать в сражениях Идукая, изъявив желание жить спокойной, мирной жизнью. Это простое человеческое желание башкир не нравится Идукаю, который рассчитывал на помощь бесстрашных воинов башкирского рода. На этом основывается конфликт романа и завязка сюжета. Отдельные сюжетные линии составляют жизни двух героев: Сайфельмулюка и Кувандыка. Жизнь обоих схожа: оба учатся у одного и того же Мастера, оба талантливы и умны, жизненный путь обоих связывается с родом Голубого Волка. Однако цели, которые привели их в род Голубого Волка, различны: Сайфельмулюка приводят сюда алчность, жадность, стремление разбогатеть и добиться власти. Кувандык же возвращается на свою родину, чтобы обучать свой народ красоте, «сеять» прекрасное, новое, яркое. Удачно описан образ Сайфельмулюка. Автор показывает, какими средствами, обманом и злодеяниями, он пытается достичь своей цели. Этот образ схож с образом Дервиша из трагедии М.Карима «В ночь лунного затмения». Коварство, злой умысел, хитрость и необычайно глубокий и пронизательный ум, которого нет у многих жителей рода Голубого Волка. Однако там же, в неволе, томится еще один человек, обладатель необычайного таланта и ума – Кувандык. Его, доброго человека, засудили на всю жизнь свои же сородичи за помощь в бегстве казаха Семсера и Степана из рабства. Душевный, добрый человек и не мог бы поступить по-другому. Поэтому автор романа поступил со своим героем именно так. Таким же незаурядным умом наделена от природы Серебряная Капля. Это не реальная, историческая личность, а типичный, обобщенный образ башкирских девушек того периода. Она красива, умна, искусна, красноречива, умеет исцелять от болезней, ловко скачет на лошади, наравне с парнями сражается на поле битвы. В ней отражается образ амазонок и тех бесстрашных башкирских девушек из родов язычников, о которых пишет история. Взгляды Сайфельмулюка и Кувандыка, чьи жизненные пути схожи, пересекаются и в выборе любимой девушки. Оба молодых человека выбирают именно Серебряную Каплю, однако она выбирает одухотворенного, романтического Кувандыка. Автор описывает обычаи рода: отец девушки не согласен с выбором дочери. Чтобы наладить дружеские отношения между родами, Аккужа решает отдать свою дочь Серебряную Каплю парню из другого рода

– Мурату. Так, в стиль романа вплетаются описания свадебных обычаев. После описания свадьбы наступает момент наивысшего развития конфликта, момент наиболее сильного и яркого раскрытия образов, максимального эмоционального напряжения. Последний раздел, называемый «Последняя(ее) страница (событие)» («Һуңғы сәхифә»), является развязкой романа. Здесь описывается смерть Сайфельмулюка, Кувандыка, большинства людей племени Голубого Волка и Серебряной Капли. Однако несколько семей рода (как и несколько сильных куланов из параллельного сюжета романа) смогли вырваться из стального окружения воинов Даурана, не без помощи когда-то сбежавшего коня Юлыш батыра. Символичны последние слова Серебряной Капли: она просит сородичей покинуть эту местность, окруженную горами, и соединиться с сильной родовой державой – Бурзянами. Советует найти там Хабрау сээна, когда-то гостившего у рода Голубого Волка и призывавшего народ подняться на борьбу за свободу. Как видно из анализа, события романа развиваются стремительно, сюжету характерна динамичность. События основаны на локальных конфликтах, ясно прослеживаются элементы сюжета. Также писатель глубоко и основательно изображает и внутреннее состояние героев. Это отражается в описании внутренних переживаний таких героев, как Идукай, Юлыш, Сырым, Сайфельмулюк, Кувандык, Серебряная Капля. Это дает право утверждать, что произведению также свойственна такая доминанта, как психологизм. Отобранные автором изобразительно-выразительные средства играют большую роль в раскрытии основной темы, идеи и характера героев. Они отражают дыхание времени, изображенного в романе; соответствуют общему стилю романа, напоминающему стиль сказок и легенд. Основываясь на примерах, взятых из произведения, можно утверждать, что сравнения, отобранные автором, обогащают и оживляют стиль романа. Особое место в стиле занимают иносказание, намёк, аллегоричность. Эти особенности языка произведения показывают глубину мысли автора. Роман также насыщен фразеологизмами и эпитетами. А свойственные произведению душераздирающие картины сопровождаются схожими по содержанию стихами, песнями, рифмованными прибаутками, байтами, пословицами. Душевные состояния героев (горе, печаль, грусть) также подкрепляются текстами песен. Как и во всех исторических произведениях, большое место в лексиконе персонажей и самого повествователя отводится архаизмам и историзмам. Исходя из этих фактов можно предположить, что стилю романа в области речи характерна риторичность. Также вследствие того, что каждому герою характерна своя манера речи можно утверждать, что произведению характерна такая доминанта, как разноречие.

Для «Кожаной шкатулки» характерна сложная композиция. По утверждению Г.Хусаинова, в каждом произведении бывают внешние композиционные знаки, которые раскрывают его сущность [2: 124]. Таковыми являются и названия произведения. Удачно подобранное название исследуемого романа «Кожаная шкатулка» («Һауыр кумта») является показателем того, что в произведении будут описываться события глубокой

старинны, язычество. Также названия глав (роман состоит из введения, двух глав, поделенных на подразделы и заключения) способны раскрыть идейно-тематическое содержание, философию и смысл содержания. А деление романа на главы и разделы способствует глубокому и более легкому восприятию объемного произведения. Произведение написано на высоком художественном уровне, содержание близко к произведениям народного творчества. Композиции романа характерно контрастное изображение двух сюжетных линий. Одна из которых связана с миром зверей, а другая – с миром людей. Все композиционные приемы романа «Кожаная шкатулка» схожи с теми романами, которые были анализированы выше. Автором используются такие внутренние композиционные приемы, как предварение, хронологическая перестановка событий, ретроспекция, противопоставление, описание пейзажа, композиция жизни отдельных героев, повторы. Приводятся примеры из произведения к каждому приему композиции из романа. Наличие пейзажа в содержании романа также подтверждается примерами. Также в структуру романа вплетается сон Серебряной Капли, являющийся предупреждающим эпизодом. Ее сон оказывается пророческим: как и в ее сне любящих друг друга молодых людей ждет трагическое расставание. При изображении Сайфельмулюка и Кувандыка автор применил интересный композиционный прием – параллельное изображение жизни этих героев. В конце романа умирают оба героя, однако дело Сайфельмулюка не находит своего продолжения, а Кувандык научил своему ремеслу и песням юного помощника Янбая, который развивает светлые идеи Кувандыка.

Таким образом, в исследованном романе отражается история народа, однако некоторые факты не подтверждаются конкретными документальными источниками, а основное место отводится вымыслу, фантазии автора, вкраплению элементов фольклора.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Хасанов Р. Ф. Башкирский исторический роман 80-90-х годов XX века (Вопросы, типологии жанра и стиля). – Уфа: Гилем, 2004. – 340 с.
2. Хусаинов Г. Б. Поэтика башкирской литературы. Первый раздел. Теоретическая поэтика. – Уфа: Гилем, 2006. – 403 с. (на башк. яз.)

## **СЕКЦИЯ 4 ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ — ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

## О НЕКОТОРЫХ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ПРИЕМАХ НЕМЕЦКОГО ЛЕКСИКОГРАФА XIX ВЕКА И.А.Е.ШМИДТА (1769-1851)

Л.И.Ахметсагирова  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
г. Казань, Россия

Большой вклад в развитие русско-немецкой лексикографии XIX века внес Иоганн Адольф Ердманн Шмидт (1769-1851), лектор русского и новогреческого языков при Лейпцигском университете. И.А.Е.Шмидт – автор многочисленных русско-немецких и немецко-русских словарей различных форматов: ручных, карманных, полных. Все словари Шмидта пользовались большой популярностью, о чем свидетельствуют их многочисленные переиздания, появлявшиеся в Германии вплоть до начала XX века. Предметом нашего анализа служит «Ручной словарь российско-нѣмецкїй и нѣмецко-россійскїй», который был издан в 1839 году в Москве, в типографии Августа Семена при Императорской Медико-хирургической академии. В центре внимания находятся переводческие приемы, используемые немецким лексикографом в русско-немецкой части словаря.

Очень важно, чтобы двуязычные словари, будучи неотъемлемым средством межкультурной коммуникации, соответствовали ее требованиям и потребностям и способствовали беспрепятственному ее протеканию. При этом необходимо, чтобы пользователю предлагались не только адекватная фонетическая, грамматическая информация о единице (слове или словосочетании) входного языка, но и, прежде всего, ее верный, понятный перевод. Этой задаче стремились соответствовать и лексикографы прошлого, в том числе и И.А.Е.Шмидт. В небольшом предисловии к своему словарю автор подчеркивал, что «при составленіи этого Лексикона, по руководству Словаря Россійской Академіи, сочинитель, имѣя въ виду существенную пользу Русскихъ и Немцевъ, старался дать вѣрное и точное опредѣленіе словамъ».

Цель нашего анализа – рассмотреть способы решения автором словаря вопросов о характере выбираемых эквивалентов, способе их перевода и использовании переводческих трансформаций.

Как известно, выделяются три категории межъязыковых соответствий: 1. полные эквиваленты, сообщающие весь тот объем информации, т.е. всю совокупность денотативной, коннотативной и функционально-стилистической характеристик, что и лексема входного языка или одно из ее значений; 2. частичные эквиваленты, содержащие лишь некоторые из этих характеристик; 3. безэквивалентные лексемы входного языка, не имеющие соответствия в выходном языке [ср. 1: 22]. Рассмотрим, какими переводческими приемами и трансформациями пользовался Шмидт при передаче значений переводимых единиц.

Перед тем, как начать анализ употребляемых Шмидтом способов перевода, следует отметить, что лексикограф давал в основном единичный эквивалент: Магазинщикъ, а, *m. der Magazinverwalter*; Обволакиваю, ешь, волокъ, лочь, *v.a. um etwas herum schleppen*. Тем не менее, автор стремился привести как можно больше эквивалентов и всевозможных соответствий: Бѣшусь, бѣсишься, бѣситься, взбѣситься, *v.r. toll, rasend werden; außer sich kommen; ausgelassen seyn, rasen*; Маковица, ы, Маковка, и, *f. der Mohnkopf; die Krone, der Wirbel auf dem Kopfe; der Knopf eines Thurms, der Gipfel eines Baumes, Berges oder hohen Gebäudes (Giebel)*.

1. Полные эквиваленты. Случаи, когда у слова или значения слова или словосочетания входного языка есть «готовое» соответствие [1] в выходном языке, крайне редки. Шмидт использовал полные эквиваленты в основном при переводе лексем: 1. заимствованных из немецкого языка (Абшить, а, *m. der Abschied*); 2. обозначающих какие-то универсальные для всех людей отрезки внеязыковой действительности: соматизмы, предметы домашнего обихода и т.д. (Сáжа, и, *f. der Ruß*); 3. объекты, явления, процессы, отсутствующие в русской культуре, но, тем не менее, известные ей (Павлинь, а, *m. der Pfau*); 4. термины, как правило, латинского или греческого происхождения (Атмосфера, ы, *f. der Luftkreis*; Аппеляція, я, *f. die Appellation*). Шмидт для большей ясности нередко дополняет лексему, имеющую в языке перевода полный эквивалент, пояснением: Мастеръ, а, *m. der Meister; ein Meister (in irgend einer Kunst oder Wissenschaft)*.

2. Частичные эквиваленты. Чтобы облегчить поиск правильного эквивалента, лексикограф использует имплицитные и эксплицитные приемы разграничения значений [ср. 2]. В качестве имплицитных средств Шмидт употребляет запятую и точку с запятой. Если эквиваленты взаимозаменяемы, то он использует запятую: Буря, и, *f. der Sturm, das Ungewitter*. Эквиваленты, относящиеся к одной семантической группе, но не являющиеся полными синонимами, автор словаря отделяет точкой с запятой: Брожу, бродишь, бродить, збродить, *v.n. f. herumlaufen; herumstreichen; herumirren; einerschleichen; Fische mit dem Zugnetze fangen; (chem.) gähren*. Как видно из примера, с помощью того же знака препинания Шмидт отграничивает также значения полисемной единицы.

В качестве эксплицитного средства дифференциации значений служит пояснение, которое приводится в скобках после эквивалента: Багровый, ая, ое, *adj. purpurfarben; (gem.) dunkelblauröth (als Fleck von Schlägen)*. Шмидт применяет этот прием в том случае, когда эквивалент имеет ограниченную сферу употребления, т.е. частное значение.

3. Безэквивалентные единицы. К данной группе единиц относятся: 1. реалии русского языка; 2. термины; 3. фразеологизмы.

3.1. При переводе реалий лексикограф использовал практически все существующие на сегодняшний день способы. Излюбленным приемом передачи значения реалий был разъяснительно-описательный перевод: Аладья, дьи, *pl. eine Art Buttergebäckenes*; Брага, *d.f. [...]; eine Art russisches Bier*. Автор прибегал также к разъяснению с введением русских реалий:

Алтынный, ая, ое, *adj. drei Kopeken werth*. Транслитерация также встречается, но ею Шмидт пользовался крайне редко: Аршинъ, а, *m. eine Arschine*. При передаче значения реалии им осуществлялся также подбор близких по значению слов в языке перевода: Азбука, и, азбучка, *f. das russische Alphabet; das ABC, ein ABC-Buch*; Бражникъ, а, *m. ein Schlemmer*; Самоваръ, а, *m. die Theemaschine*. Часто использовалась комбинация нескольких вышеперечисленных методов, например: транслитерация + разъяснительно-описательный перевод: Буза, а, *f. Busa, eine Art Getränk in Rußland*; Борщъ, а, *m. [...]; Borschtsch, eine Suppe von rothen Rüben, Rindfleisch und Schweinespeck*; разъяснительно-описательный перевод + подбор близких по значению слов в языке перевода: Алтынникъ, а, *m. eine alte Münze von drei Kopeken; ein Knaufer, Knicker*.

3.2. При переводе терминов немецкий лексикограф использовал следующие приемы: 1. излюбленный метод Шмидта – описательный перевод, толкующий значение переводного термина: Антидоръ, а, *m. (kirchl.) das geweihte Brot im Abendmahl*; 2. комбинация нескольких методов, например: метод подбора точного эквивалента + толкование: Антарктический, ая, ое, *adj. (geogr.) antarktisch, am Südpole befindlich*. Как уже отмечалось, Шмидт часто пользовался методом подбора точного эквивалента / близкого по значению слова, причем либо в языке перевода: Брожение, я, н. [...]; (*chem.*) *die Gährung*; Медицина, ы, *f. die Arzneikunst, Heilkunde*; либо в другом языке: Акустика, и, *f. die Akustik*; Алгебра, а, *f. die Algebra*; либо в языке перевода + в другом языке: Ботаника, и, *f. die Botanik, Kräuterkunde*.

3.3. Шмидт, переводя фразеологизмы, пользовался следующими приемами перевода: 1. лексический перевод – отдельная лексема или набор отдельных лексем в качестве соответствия: Быкомъ пить, *ausschlürfen*; 2. значительно чаще применял разъяснительный перевод: Быкомъ глядеть, *finster und trotzig aussehen*; Махнуть рукою, [...]; *alle Hoffnung aufgeben*. Однако Шмидт часто подбирал также эквивалент в виде существующего в немецком языке фразеологизма: Обнажить шпагу, *den Degen ziehen*; Большая, малая медвѣдица, *der große und kleine Bär*.

В процессе перевода автор использовал лексические трансформации: 1. свертывание и развертывание (слово↔словосочетание, слово→придаточное предложение), например, при переводе значения слова, не имевшего в немецком языке прямого эквивалента: Агница, [...]; *keusches Mädchen*; Быстрякъ, а, *m. ein aufgeweckter Kopf*; Пагубникъ, а, *m. einer, der viel Schaden verursacht*; либо наоборот, когда русскому сочетанию подбирался эквивалент в виде одного слова: Агнецъ непорочный, *der Keuschbaum*; Большой палець, *der Daumen*; 2. транспозиции или такие трансформации, когда значение семы выражается при переводе другой частью речи, использовались очень редко, в основном, при переводе прилагательных. При этом используется конструкция «предлог *von* + сущ.»: Аккуловъ, а, о, *adj. vom Hai*; Майскій, ая, ое, *adj. vom Mai*.

Приведенные выше факты с достаточной убедительностью свидетельствуют о том, что И.А.Э. Шмидт придавал большое значение подбору точного, понятного пользователю перевода русских лексем.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Шмидт И.А.Э. Ручной словарь російско-нѣмецкїй и нѣмецко-россійскїй, по словарю Академіи Россійской Санкт-Петербургской, сочиненный И.А.Э.Шмидом, профессором русского и ново-греческого языка, при Лейпцигском университете. При новом изд. доп. и испр. Ч. 1.: Россійско-нѣмецкая – М.: тип. А. Семена. – 1839. – 1048 с.
2. Берков В.П. Двухязычная лексикография: учебник / В.П.Берков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ООО «Изд-во Астрель»: ООО «Изд-во АСТ»: ООО «Транзиткнига», 2004. – 236 с.
3. Böhler Cl. Das Russisch-Deutsche Wörterbuch von Iwan Pawlowsky. Eine metalexikographische Analyse / Cl. Böhler. – München, 2003. – 208 S.

### **СРЕДСТВА ЭКСПЛИКАЦИИ ИМПЛИЦИТНОГО СЕМАНТИЧЕСКОГО СУБЪЕКТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ**

Н.И. Дзенс

НИУ Белгородский государственный университет  
г. Белгород, Россия

В немецком языке значительную группу составляют имплицитно – личные предложения (ИЛП), к числу которых, согласно определению, данному в 70е гг. XX в. (Е.И. Шендельс, Л.В. Хованская и др.), относятся структурные типы предложений, не содержащие прямого (в форме именительного падежа) указания на одушевленного носителя действия. Сюда прежде всего относятся предложения с местоимением *man*, двусоставные и односоставные («безличные») пассивные конструкции, безличные предложения с глаголами антропосферы (по типу: *Es schläft überall*), некоторые типы конструкции *Sein + Partizip II*, предложения с отглагольными существительными ( по типу: *Da wurde ein Lachen und Singen und Spingen*), целый ряд фразеосхем ( *Hier sitzt es sich bequem, Dort tanzte es sich leicht*; в древненемецком языке: *man sach sie strīten/in wurde/ bī man heit*).

В качестве ядра синтаксического поля имплицитноличности обычно принято считать конструкцию *man + vī*, характеристики которой соответственно распространяются на все другие ИЛП: согласно традиционной трактовке, к этим конструкциям говорящий (пишущий) обращается в тех случаях, когда субъект является неизвестным, неопределенным, сознательно «устранѣнным», «завуалированным» и т.п., и именно поэтому ИЛП в течение долгого времени рассматривались как

неопределённо-личные конструкции – ср., например, термины «неопределённо-личные пассивные предложения», «неопределённо-личный пассив» – применительно ко всем односоставным и двусоставным пассивным конструкциям [2: 14].

Обычно утверждение о «сознательном устранении» субъекта даётся со ссылкой на А.М. Пешковского, однако при этом не учитывается тот факт, что подобная трактовка неопределённо-личных предложений русского языка (односоставных предложений с глаголом 3л. мн.ч.) дается с позиций конструктивного («формального») синтаксиса, в парадигматическом аспекте, где этот тип предложений противопоставляется неполным личным предложениям со «случайно» опущенным субъектом (подлежащим), который может быть восстановлен без изменения смысла и структурного типа предложения, в то время как в ИЛП экспликация «сознательно» устраненного субъекта меняет тип предложения (оно из неопределённо-личного становится «личным», в терминологии Пешковского, т.е. конкретно-личным, «определённо»-личным).

Вместе с тем, исследователи неизменно упускают из виду замечание А.М. Пешковского о том, что в «психологическом» (т.е. глубинном, смысловом) аспекте семантический субъект ИЛП присутствует в сознании как говорящего, так и адресата: так, для предложений *В парламенте много говорят, В этой пьесе много поют, Его завтра хоронят* он отмечает: «Мы могли бы перечислить, кто в парламентах говорит (депутаты, министры), кто в пьесе поёт, кто хоронит, но такое перечисление совершенно исказило бы фразу <...> добавление опущенного, подлежащего ... здесь бы стерло самый синтаксический облик фразы, изменило бы строй её ([3: 371]; подчеркнуто нами. – Н.Д.).

Прагматический анализ, получивший широкое распространение в 70 – 90е гг. XX в., ведет к признанию имплицитных средств репрезентации (имплицитной «номинации») компонентов содержательной структуры предложения, «восстанавливаемых» реципиентом на основании своих энциклопедических знаний в процессе интерпретации высказывания.

Применительно к ИЛП признается возможность определённого, неопределённого или обобщенного осмысления субъекта, на основании чего разграничиваются три функционально-семантических варианта ИЛП. Однако неопределённо-личный субъект по-прежнему трактуется как неизвестный, неопределённый, затушеванный, несущественный. Интересно в этом плане замечание О. Есперсена, который в процессе анализа пассивной конструкции *The murderer was caught yesterday*, приводимой для иллюстрации факта «невыводимости» субъекта, подчеркнул, что здесь важен факт задержания убийцы, а не то, *какой полицейский* его задержал [1: 191]. Как видим, в роли реципиента лингвист с легкостью «находит» информацию о якобы несущественном субъекте. В данном случае несущественной является индивидуализация, конкретизация деятеля, но мы осознаём социальную роль носителя действия, что и является достаточной информацией для



соответствующей прагматической ситуации и для репрезентирующего её неопределённо-личного варианта ИЛП.

Для **неопределённо-личных предложений (НЛП)**, репрезентирующих действия одушевленных субъектов, помимо принадлежности к определённой социально-ролевой группе (РГ), характерна количественная неопределённость: антропосубъекты (АС) предстают находящимися на оси неопределённости «**кто-то – некоторые – многие – все**» в любой точке этого континуума, однако с преобладанием семантики множественности.

На основании анализа эмпирического материала нами были выявлены следующие типы ситуаций:

1) Ситуации, в которых АС репрезентируются как носители определённой **статусной роли**: АС мыслятся как представители классово-иерархических, профессионально-должностных, территориально-этнических либо «малых» статусных РГ (феодалы, буржуазия, духовенство, правительство, крестьяне, врачи, горняки, жители города/села, старшее/младшее поколение, семья, соседи, члены кружка и т.п.).

2) Ситуации, в которых АС мыслятся как представители **позиционных РГ** (выступая чаще всего в плане противопоставления статусов: учителя/ученики, родители/дети, руководители/подчиненные и т.п.).

3) Ситуации, в которых действуют коллективы временного, случайного характера (**ситуационные/бытовые РГ**: покупатели, попутчики, свидетели, гости, зрители).

4) Ситуации, в которых участвуют несколько РГ и остаётся неясным, какая из них осуществляет репрезентируемое действие (здесь имеет место **неопределённость ролевой группы**).

5) **Неизвестный деятель** («кто-то», «неизвестно, кто»); такие примеры в нашем материале составляют 4%).

В тех случаях, когда условиями контекста и прагматической ситуации достаточно чётко очерчивается принадлежность АС к той или иной РГ, при переводе довольно широко используются ИЛП русского языка, являющиеся либо системными соответствиями структурам немецкого языка, либо их синтаксическими заменами или аналогами.

Приведём некоторые примеры:

1. *In den Salons palavert man nur noch über Kometenbahnen... (P. Süskind). – В салонах болтают исключительно о траекториях комет (класс-иерарх. РГ: высший свет, городская элита).*

2. *Wenn in unserer Heimat Tschechisch oder Deutsch gesprochen wird, bedeutet es doch nicht, dass auch eine Person, deren Muttersprache eine ganz andere Sprache ist, unser Land oder unseren Staat nicht als ihre Heimat empfinden und erleben kann (Kulturchronik). – Если в наших странах говорят преимущественно по-чешски, или по-немецки, то это вовсе не значит, что человек, родным языком которого является какой-то другой язык, не может ощущать Чехию или Германию как свою родину (терр.- этнич. РГ: граждане Чехии и Германии).*

3. *Man hat mir in der «Harmonie» ... erzählt ... (Buddenbrooks).* – В «Гармонии» мне **рассказали**... (неопредел. РГ: обслуживающий персонал либо завсегдатаи).

4. /Шнайдер и Шмидт поступают в театральное училище./ ... *immer paarweise wurden wir aufgerufen zu den sechs Prüfungen...* (Kulturchronik). - ...а сдавать нас **вызывали** парочками; всего было шесть туров. (позиц. РГ: приемная комиссия/ экзаменаторы).

5. /Мои родители приглашали часто в гости соседей, веселились, танцевали./ *War der Abend vorgeschritten, so wurde ich wohl zu Bett geschickt...* /Th. Mann/. – Поздним вечером меня **отсылали** в постель... («малая» статус. РГ: родители).

6. *Ende April wurde das 25. und letzte Teilstück einer 5,8 Km langen Brücke über die Wolga eingesetzt* (MDZ). – В конце апреля **был установлен** 25й, последний, пролёт моста через Волгу (професс. РГ: строители).

7. *Dort wurde hart gekämpft.* – Там **шла упорная борьба** (ситуац. РГ: воины на определённом участке фронта).

Как видим, для правильной интерпретации субъектной сферы ИЛП авторы нередко используют косвенные «ориентеры» (в тексте выделены подчеркиванием – см. пр. 1,2,3).

Однако в целом ряде случаев при переводе субъектная сфера уточняется и АС передаются эксплицитно (это прежде всего касается ситуационных РГ), ср.:

8. /Хозяева и гости говорят за праздничным столом о своих родственниках./ *Man erwähnte die in Frankfurt und die in Hamburg, man gedachte auch des Pastors Tiburtius in Riga* (Th. Mann). – **Сотрапезники** поговорили о франкфуртских и гамбургских родственниках, вспомнили ... о пасторе Тибуртиусе в Риге.

9. *Die ganze Horde der Reisenden verteilte sich auf den Wegen zu den Wirtshäusern. Man staunte die Obstbäume an* (H. Mann). – **Вся эта огромная толпа растеклась по дорогам, которые вели к деревенским закуточным. Люди** дивились, глядя на фруктовые деревья.

10. /Идет заседание городской думы. /*Man war hier, um festzustellen, ob das ständische Prinzip in der Volksvertretung beizubehalten ... sei* (Th. Mann). – **Городская дума** собралась здесь для того, чтобы обсудить, должен ли сохраняться сословный принцип в народном представительстве....

11. /Торжественный ужин, на котором глава городской думы произнес пафосную «национально – патриотическую» речь. /*Man war sich einig, dass dies die nationale Gesinnung des jungen Geschlechts nur fördern könne, und man stieß an mit Kühnchen* (H. Mann). – **Все** сошлись на том, что подобные рассказы могут только укрепить националистический образ мыслей у молодого поколения, и **один за другим** потянулись чокаться с Кюнхеном.

12. /Мать волнуют тревожные слухи, сын успокаивает./ *Ach, Mutter, was so geredet wird!* (E.M. Remarque). – **Ах, мама, мало ли что люди говорят!**

13. /С улицы в окно один за другим полетели камни, брошенные мальчишками./ *Ist man denn heute abend aus Rand und Band? (Buddenbrooks).* – *Что они сегодня, все с ума посходили, что ли?*

14. /После серии демонстраций 1989г. профессора Гамбургского университета попытались создать модель «спонтанных объединений»./ *Damit wird zu erklären versucht, warum sich ... an einem Ort Hunderttausende ohne Absprache zusammenfinden konnten (Kulturchronik).* – *С её помощью ученые пытались объяснить, почему на определенном месте собирались – без всякой предварительной договоренности – сотни тысяч людей.*

Широко распространены экспликации субъекта посредством номинаций *гости, толпа, (вся) компания, (все) собравшиеся, никто* и др.

**Обобщенно – личные предложения (ОбЛП)**, аналогично НЛП, репрезентируют те же ролевые группы, возводя ситуации в ранг повторяющихся, типичных действий, при этом степень обобщенности различна, в соответствии с чем целесообразно различать локализованную и нелокализованную обобщенноличность (ОБЛ):

а) Наименьшую степень ОБЛ имеют высказывания, типизирующие действия **ролевых групп**, например:

15. /У актеров театра и кино совершенно различный характер отношений с режиссерами. /*Als Filmschauspieler unterliege man einer totalen Bemutterung, beim Theater werde man zwar bei den Proben an die Hand genommen, müsse danach aber in größter Selbstverantwortung handeln (Kulturchronik).* – *В кино актер вынужден полностью подчиняться чужой воле, а в театре подобный патернализм имеет место только на репетициях. Во время спектакля актёр предоставлен сам себе.*

16. /Солдаты ищут на поле боя раненого товарища, но не поймут, откуда до них доносится его крик. Скорее всего, он лежит ничком на земле... / *... denn nur wenn man mit dem Munde dicht auf dem Boden schreit, ist die Richtung so schwer festzustellen (E.M. Remarque).* - *... ведь если не удастся установить, откуда слышится крик, то это может быть только оттого, что раненый кричит, прижавшись ртом к самой земле.*

17. *Ihre Augen waren voll von einem Ausdruck, wie Kinder ihn annehmen, wenn man beim Märchenvorlesen so taktlos ist, eine allgemeine Betrachtung über Moral und Pflichten einfließen zu lassen (Th. Mann).* – *В глазах ее отразилось то, что отражается в глазах ребенка, когда взрослый за чтением сказки вдруг начинает бестактнейшим образом высказывать собственные общие соображения касательно морали и долга... (оппозиция позиционных ролей: дети – взрослые).*

Предложения этого типа иногда трактуется как «неопределённо – обобщенноличные», однако следует иметь в виду, что здесь мы имеем дело с обобщенной, «виртуальной» (гипотетической) ситуацией, в то время как НЛП репрезентируют конкретные, реальные прагматические ситуации.

Иногда в число обобщенно репрезентируемых субъектов говорящий включает и себя, ОбЛП содержат его философскую или житейскую

мудрость; в подобных случаях АС эксплицируется местоимениями **ты, мы, вы**, ср.:

18. *Man kommt morgens frisch ins Comptoir, man sieht die Zeitung durch, raucht, denkt an dies und jenes und wie gut man es hat, nimmt seinen Kognak und arbeitet mal eben ein bißchen. Es kommt die Mittagszeit, man ißt mit seiner Familie, ruht sich aus, und dann geht's wider an die Arbeit (Th. Mann).* – Утром со свежей головой придёшь в контору, посмотришь газету, покуришь, подумаешь о том о сём, опрокинешь рюмочку коньяку, немножко поработаешь – не успел оглянуться, уже обед. **Ты ешь** в кругу семьи, отдыхаешь и снова берешься за труды.

19. /Дидерих рассуждает по поводу того, что такое «индивидуальность», «личность»./ *Individualität! ... Ach was man ist, kann und hat, scheint arm, grau, unzulänglich und langweilig; was man aber nicht ist, nicht kann und nicht hat, das eben ist es, worauf man mit jenem sehnsüchtigen Neide blickt, der zu Liebe wird ... (H. Mann).* – Индивидуальность! ... Ах, то, что **мы** есть, то, что **мы** можем и что имеем, кажется нам жалким, серым, недостаточным и скучным: а на то, что не мы, чего **мы** не можем, чего не имеем, **мы** глядим с тоскливой завистью, которая становится любовью ...

Данные примеры показывают, что в русском языке наряду с привычной односоставной конструкцией ОбЛП с глагольной формой 2го л. ед. ч. (пр. 18) встречаются двусоставные предложения с личными местоимениями **ты, мы**, которые также довольно широко используются с обобщённым значением, «отнимающим» у местоимений их «индивидуально – личный характер» [3: 373].

б) Большую степень обобщенности обнаруживают ОбЛП, репрезентирующие действия, свойственные любой РГ (любому человеку), однако ограничивающие действительность обобщения определенными временными координатами (эпохой, «настоящим» или «прошлым», временем года и т.п.). Этот тип можно обозначить условным термином «локализованная обобщённоличность». При переводе субъект нередко эксплицируется посредством лексем **люди, человек**, ср.:

20. /Речь идет о массовой безработице. / *Früher sackte man langsam ab, und es gab immer noch wieder Möglichkeit, nochzukommen, - aber heute stand hinter jeder Kündigung der Abgrund der ewigen Arbeitslosigkeit (E.M. Remarque).* – Прежде, случалось, **люди** медленно шли ко дну, но у них все же оставался какой-то шанс вынырнуть. Теперь же за каждым увольнением зияла пропасть вечной безработицы.

Локализация обобщённой ситуации может быть обусловлена двумя или тремя параметрами (время + РГ, время + место, время + место + РГ), ср.:

21. /В современной позиционной войне от бойцов требуется больше знаний и опыта, чем ранее./ ... *man muss Verständnis für das Gelände haben, man muss die Geschosse, ihre Geräusche und Wirkungen im Ohr haben, man muss vorausbestimmen können, wo sie einhauen ... (E.M. Remarque).* - ... солдат должен разбираться в местности, его ухо должно чутко распознавать

звуки, издаваемыми снарядами в полете и при разрыве ... (РГ + время + место).

в) Максимальная степень обобщенности («нелокализованная ОбЛ») характерна для предложений, репрезентирующих некую истину, не ограниченную ни ролевой группой, ни хронотопом (это «вечные истины», афоризмы, пословицы или обобщения, принимаемые говорящим за «вечные истины»). Сюда же относятся сентенции, обобщающие опыт отдельных РГ, однако распространяемые «на всех и каждого» (на основе метафорического переноса).

При переводе используются либо аналоги русского языка, либо лексемы *люди, человек*, ср.:

22. Wenn man hobelt, fallen Späne. – Лес рубят – щепки летят.

23. Woanders wird auch mit Wasser gekocht. – И за морем варят на воде; И у других не лучше.

24. Ohne Schonung kommt man vom Fleisch (E. Strittmatter). – **Человек**, которого не жалеют, спадает с тела.

**Определённо** – личное значение АС особенно отчетливо репрезентируется (на основе конситуации) посредством пассивных конструкций, ср.:

25. /Георг, сбежавший из концлагеря, живет одной мечтой: добраться до города и найти прибежище у подружки Лени./ *Bei Leni wird verbunden, gewaschen, gegessen, getrunken, geschlafen, geheilt* (A. Seghers). – У Лени он *сделает перевязку, помоемся, поест, попьёт, отоспится, полечится*.

26. *Meine Bücher sind so vergessen, als seien sie nie geschrieben worden* (Kulturchronik). – Мои книги так основательно забыты, как будто я их и не писал вовсе.

27. *Jetzt aber wird sich hingelegt!* – А теперь мы ляжем спать / ты ляжешь спать!

Предложения с местоимением *man* требуют более однозначных контекстов, поскольку в любом случае *man* привносит в предложение оттенок неопределенности, ср.:

28. / В семье Шварцкопфов – день треволнений. / *Man hatte mit dem Kaffeetrinken heute ungewöhnlich lange gewartet, und man saß lange beieinander* (H. Mann). – В этот день у Шварцкопфов и кофе *пили* позднее обыкновенного, и за столом *сидели* дольше, чем всегда.

29. /Агнес и Дидерих недовольны всем, что связано с поездкой в соседний город. / *Schon der Bahnhof, von dem man abfuhr, war entlegen und der Zuggang klein und altmodisch* (H. Mann). – Уже вокзал, с которого они уезжали, был далеко от центра, а поезд маленький и старомодный.

В заключение следует отметить, что для правильной интерпретации субъектной сферы ИЛП реципиенту необходимо знание прагматических аспектов речевого акта, условий денотативной ситуации, репрезентируемой в предложении и восполнение имплицитной информации на основании своих социокультурных (когнитивных) программ, позволяющих составить адекватное представление об имплицитном семантическом субъекте, которое

позволяет при переводе, в случае необходимости, передать узуальными средствами смысл предложения и конкретизировать эксплицитно характер имплицитного семантического субъекта имплицитно-личной конструкции.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Есперсен О. Философия грамматики. – М.: Издательство иностранной литературы, 1958.
2. Мучник Т.И. Лексическое значение глагола и его субъектно-объектная характеристика / Т.И. Мучник / Автореф. дис ... канд. филол. наук. – М., 1967.
3. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении/ А.М. Пешковский. – М.: Учпедгиз, 1956.
4. Хованская Л.В. Грамматико – стилистическая характеристика предложений с подлежащим *map* в современном немецком языке. / Л.В. Хованская / Автореф. дис ... канд. филол. наук. – Киев, 1976.
5. Шендельс Е.И. Имплицитность в грамматике. // Вопросы романо – германской филологии. Синтаксическая семантика.: Сб. науч. трудов I МГПИИЯ. – Вып. 112. – М., 1976.- С.109 – 120.

### **ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НАУЧНОГО СТИЛЯ**

Н.М. Зайчикова  
Астраханский государственный университет  
г.Астрахань,Россия

Научный текст, в общем и целом, представляет собой описание результата научного исследования с присущими ему особенностями. Устная научная коммуникация представлена следующими жанрами: доклад, лекция, дискуссия. Широкое и интенсивное развитие научно-технического стиля привело к формированию в его рамках многочисленных жанров, таких, как: статья, монография, учебник, патентное описание, реферат, аннотация, документация, каталог, справочник, спецификация, инструкция, реклама (имеющая признаки и публицистики). Каждому жанру присущи свои индивидуально-стилевые черты, однако они не нарушают единства научно-технического стиля, наследуя его общие признаки и особенности.

Научный стиль характеризуется логической последовательностью изложения, упорядоченной системой связей между частями высказывания, стремлением авторов к точности, сжатости, однозначности при сохранении насыщенности содержания.

Логичность – это наличие смысловых связей между последовательными единицами текста.

Последовательностью обладает только такой текст, в котором выводы вытекают из содержания, они непротиворечивы, текст разбит на отдельные

смысловые отрезки, отражающие движение мысли от частного к общему или от общего к частному.

Ясность, как качество научной речи, предполагает понятность, доступность. По степени доступности научные, научно-учебные и научно-популярные тексты различаются по материалу и по способу его языкового оформления.

Точность научной речи предполагает однозначность понимания, отсутствие расхождения между означаемым и его определением. Поэтому в научных текстах, как правило, отсутствуют образные, экспрессивные средства; слова используются преимущественно в прямом значении, частотность терминов также способствует однозначности текста.

Жесткие требования точности, предъявляемые к научному тексту, делают ограничение на использование образных средств языка: метафор, эпитетов, художественных сравнений, пословиц и т.п. Иногда такие средства могут проникать в научные произведения, так как научный стиль стремится не только к точности, но и к убедительности, доказательности. Иногда образные средства необходимы для реализации требования ясности, доходчивости изложения.

Научные тексты в большинстве своих жанровых разновидностей характеризуются консервативностью в отборе языковых средств выражения. Это обстоятельство подчеркивается исследователями языка научного стиля [Новиков, 1983: 27].

Кожина М.М. называет точность, абстрактность, логичность и объективность экстралингвистическими признаками научного стиля, которые организуют в систему все языковые средства, формирующие данный функциональный стиль [Кожина, 1972: 127]

Требования к стилю английских текстов нефтегазовой тематики были сформулированы в “Style Guide for Oil and Gas Professionals” [Lawrence H. Freeman, Terry R. Bacon, 1990: 79].

Даже если Вы пишете документ для специалистов, ориентируйтесь на самый низкий уровень технической подготовки. Если среди ваших читателей могут оказаться неподготовленные, старайтесь избегать технических терминов. В русской традиции напротив принято, что читатель должен тянуться за автором, который без оглядок использует любые термины, математические выражения и сложные синтаксические конструкции.

Существует несколько советов, которые дают опытные переводчики начинающим. Среди них следующие: для простоты и однозначности понимания всегда давайте определения используемым терминам; используйте точные недвусмысленные предложения; избегайте многословия; проверяйте каждую деталь, будьте аккуратны и точны; в случае необходимости, используйте слова и фразы, выражающие честное сомнение, но не злоупотребляйте ими.

Студенты постигают научный стиль в течение всего обучения в вузе путем написания все более сложных работ: рефератов, курсовых, дипломной. Обучение научно-техническому переводу не только дает практические

навыки, но и позволяет сравнить и наглядно рассмотреть особенности научного стиля русского и английского языков.

Для более полного рассмотрения научно-технического стиля необходимо упомянуть о его подстилях. Выделяют три разновидности (подстиля) научного стиля: собственно-научный подстиль; научно-учебный подстиль; научно-популярный подстиль.

В рамках собственно-научного подстиля выделяются такие жанры, как монография, диссертация, доклад и др.

Подстиль отличается в целом строгой, академической манерой изложения. Он объединяет научную литературу, написанную специалистами и предназначенную для специалистов.

*Dry gas is devoid of butane and propane (alkanes) and composed of the lighter hydrocarbons methane and ethane - Сухой природный газ свободен от жидких углеводородов (алканов) и содержит более легкие метан и этан.*

Монография - это обобщение разнородных сведений, полученных в результате проведения нескольких научно-исследовательских работ, посвященных одной теме и содержащих больше субъективных факторов, чем статья. Она создаётся только после накопления определённого количества фактических и обобщённых сведений.

Данному подстилю противопоставлен научно-популярный подстиль. Его функция заключается в популяризации научных сведений. Здесь автор-специалист обращается к читателю, не знакомому в достаточной мере с данной наукой, поэтому информация преподносится в доступной, и нередко – в занимательной форме. Особенностью научно-популярного подстиля является соединение в нем полярных стилевых черт: логичности и эмоциональности, объективности и субъективности, абстрактности и конкретности. В отличие от научной прозы в научно-популярной литературе значительно меньше специальных терминов и других собственно научных средств.

*Tony quickly assembled his research team—his three grandchildren—and began a series of experiments. - Тони быстро собрал команду исследователей из троих своих внуков и начал серию экспериментов.*

Научно-учебный подстиль соединяет в себе черты собственно-научного подстиля и научно-популярного изложения. С собственно научным подстилем его роднит терминологичность, системность в описании научных сведений, логичность, доказательность; с научно-популярными – доступность, насыщенность иллюстративным материалом. К жанрам научно-учебного подстиля относятся: учебное пособие, лекция, семинарский доклад, ответ на экзамене и др.

*As you now know, one advantage of a rotary rig is that workers do not have to worry about soft formations caving in on the bit and sticking it. - Как вы теперь знаете, одно из преимуществ установки роторного бурения состоит в том, что мягкие породы не осыпаются и головка бура не застревает, избавляя рабочих от лишних хлопот.*



Соответственно, можно выделить следующие типы научно-технических переводов:

1. перевод научной литературы – перевод фундаментальной литературы по науке и технике – монографии, книги, учебники, диссертации;
2. перевод научно-технической литературы – перевод статей из научно-технических журналов и сборников, докладов на конференциях, патентных документов, отчетов;
3. перевод производственно-технической литературы – перевод документов производственного назначения (инструкций по эксплуатации, технических справочников, руководств, каталогов машин и приборов, документов);
4. перевод научно-популярной литературы – перевод научно-технической литературы в адаптированном виде и популярном изложении для массового читателя.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Кожина М.М. О речевой системности научного стиля сравнительно с некоторыми другими. - Пермь, 1972. - 325 с.
2. Новиков А.И Семантика текста и ее формализация. - М.: Наука, 1983. -215 с
3. Lawrence H. Freeman, Terry R. Bacon Style Guide for Oil and Gas Professionals – Bountiful: Shipley Associates, 1990 – 101p.

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МЕТОДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ**

Д.Б. Королёва

Национальный исследовательский Томский государственный университет  
г. Томск, Россия

В данной работе предлагается исследование французских научных текстов по педагогике и методике преподавания, которые представляют особую трудность из-за терминов, многие из которых не имеют аналогов в русском языке, чрезвычайно сложный синтаксис (доминируют сложные предложения), абсолютных причастных конструкций, многозначных слов, а также обобщенно-отвлеченного характера изложения.

Практическим материалом для данной работы послужила книга по методике преподавания иностранных языков Ж.-К. Беакко «Компетентностный подход в преподавании иностранных языков» ("L'approche par compétences dans l'enseignement des langues").

Нами были выделены следующие особенности данного текста:

1. Одной из ведущих характеристик материала является крайне сложный синтаксис (сложные сочинительные, подчинительные и бессоюзные предложения со множеством придаточных). Зачастую в одном предложении

насчитывалось 30-40 слов, поэтому при переводе было необходимо использовать членение предложения, так как большие, нагруженные предложения препятствуют правильному и адекватному восприятию смысла фразы. Например:

Оригинал: *Dans cette optique, un programme d'enseignement élaboré pour une situation éducative donnée comporte des objectifs différenciés (et non plus un objectif global unique comme: connaître la langue à un certain degré), ceux-ci ne sont pas obligatoirement situés au même niveau de maîtrise et leur mise en oeuvre pédagogique s'effectue selon des modalités propres, en ce qui concerne les choix techniques relatifs aux formes des objectifs (par exemple, savoir se plaindre à un supérieur d'un grief provoqué par un tiers, à côté de: savoir compenser un manque lexical), aux échantillons, à leur élucidation, aux formes de la systématisation, à la répartition linéaire des objectifs (l'ancienne progression) [1: 71].*

Перевод: *В этом контексте, образовательная программа, разработанная для конкретной образовательной ситуации, имеет различные цели (а не только знание языка на определенном уровне), которые могут базироваться на различных уровнях владения языком; педагогическая реализация этих целей осуществляется в соответствии с их разновидностями. Это объясняет выбор технических решений, относящихся к формам целей (например, умение обратиться с жалобой в отношении третьего лица в вышестоящую инстанцию, наряду с умением компенсировать нехватку лексического запаса), к образцам, к их разъяснению, к формам систематизации и линейному распределению целей (то, что раньше называлось прогрессией).*

В вышеуказанном примере мы видим сложное предложение смешанного типа (с разными типами связи), состоящее из трех простых: 1 - un programme...comporte; 2 - ceux-ci... ne sont pas; 3 - mise en oeuvre ...s'effectue. Первые два связаны бессоюзной связью, второе и третье – сочинительной (союз *и*). Предложение также осложняется выделением с противопоставлением *ce qui concerne* и уточнениями в скобках. Членение такого предложения является необходимым.

2. Очень характерно использование указательного местоимения *celui-ci* (*celles-ci*), которое выступает в функции заместителя имени существительного; *celui-ci* замещает последнее упоминаемое слово:

Оригинал: *Ces équilibres sont délicats à construire dans les programmes, puisque la spécification d'éléments à enseigner de manière explicite peut conduire à multiplier ceux-ci et à fragmenter l'objet d'enseignement de manière excessive pour les apprentissages. [1: 57].*

Перевод: *Довольно сложно установить равновесие в образовательных программах между этими компонентами, так как подробное описание образовательных элементов может привести к увеличению таких программ и к неконтролируемому разделению целей образования.*

3. Безусловно, как и любой научный текст, исследуемая книга насыщена терминами из области педагогики и методики преподавания иностранных языков:

Оригинал: *Celles peuvent elles-mêmes s'analyser en capacité d'action (adapter sa production au contexte et au référent), capacité discursive (mobiliser les modèles discursifs pertinents) et capacités linguistico-discursives.* [1: 72].

Перевод: *Эти способности могут быть интерпретированы как способности к действию (результат которого может быть адаптирован к контексту и к референту), дискурсивные способности (речевые) (мобилизовать соответствующие дискурсивные модели) и лингвистико-дискурсивные способности.*

Часто встречаются как однословные термины, так и словосочетания, например: *répertoire* (m) *méthodologique* – методологический багаж знаний; *pratique* (m) *d'enseignement* – практика преподавания; *initiative* (f) *communicationnelle* – коммуникативная инициатива; *matériel* (m) *d'enseignement* – учебный материал, *grammaire* (f) *formelle* – формальная грамматика, *activité* (f) *interactive de communication* (f) – интерактивная ситуация общения. и т.д.

При переводе текста встретились также термины, не имеющие словарных эквивалентов и потребовавших описательного перевода, например:

- *grand débutant* (m) – человек, никогда ранее не изучавший язык

- *faux débutant* (m) - человек, ранее изучавший язык, но забывший его, и теперь изучающий заново "с нуля".

Безусловно, при переводе любого научного текста, переводчик обязан знать все термины, касающиеся данной области перевода, он должен понимать не только смысл переводимых слов, но и учитывать все нюансы их применения.

4. Инвертированные конструкции также присущи исследуемому материалу, например:

Оригинал: *De la sorte serait réintroduite une forme d'applicationnisme venant conditionner le modèle didactique d'organisation des enseignements selon les catégories décrivant les langues* [1: 75].

Перевод: *Подобным образом, была бы вновь введена форма аппликационнизма (применения), определяющая дидактическую модель организации образования, в зависимости от категорий, описывающих языки.*

5. Абсолютные причастные конструкции, в которых причастие относится к подлежащему, отличному от подлежащего главной части предложения:

Оригинал: *On se limitera, en particulier, à une simple définition des compétences formelles et culturelles/ interculturelles, ces dernières relevant d'un dispositif théorique spécifique, puisqu'elles ne sont pas de nature essentiellement langagière* [1: 95].

Перевод: *В частности, мы остановимся лишь на определении формальной, культурной и межкультурной компетенций, при этом две*

*последние принадлежат к особой теоретической базе, поскольку лишь частично являются языковыми.*

В вышеуказанном примере абсолютная конструкция, следующая за основной частью предложения, имеет присоединительное, разъяснительное значение и переводится с помощью союзов *причем, при этом*.

Еще один вариант употребления абсолютной причастной конструкции:

Оригинал: *Les années passant et cette approche étant banalisée par les formations d'enseignants ou les manuels d'enseignement du français, on a le sentiment que l'approche globaliste a absorbé l'approche communicative.* [1: 67].

Перевод: *Поскольку со временем общий подход стал стандартом при подготовке преподавателей и в учебниках французского языка, появилось стойкое ощущение, что общий подход полностью поглотил коммуникативный.*

В данном случае, мы имеем дело с абсолютной причастной конструкцией, стоящей в начале предложения, которая переводится при помощи придаточных предложений причины (*поскольку*).

Подводя итог рассмотрения проблемы перевода текстов по педагогике и методике преподавания иностранных языков, можно прийти к выводу, что данные тексты являются крайне сложными с лексической (термины, абстрактная лексика) и грамматической (громоздкий синтаксис, инверсии, причастные конструкции) точек зрения, и, следовательно, требуют от переводчика как отличного владения языком перевода, так и глубоких знаний по соответствующей научной дисциплине (методика преподавания), чтобы успешно выполнить свою задачу.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Jean Claude Beacco. L'approche par compétences dans l'enseignement des langues. Paris, Didier, 2007. – 307 pages.

### **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ МЕДИУИНСКОЙ ТЕХНИКИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Л.Н. Пудовкина  
Астраханский Государственный университет  
г. Астрахань, Россия

Современный специалист-медик должен ознакомиться с обилием терминов, имеющих отношение к разным направлениям медицины, особенно к терминам медицинской техники (МТ). Кроме того, в ходе своей работы специалисту понадобится знакомство с терминологией смежных дисциплин. В целом такое количество терминов составляет 150000 [2: 875]. В связи с

тем, что объем медицинской терминологии велик, наблюдается чрезвычайная неупорядоченность данной терминосистемы.

В настоящее время медицинская терминология представляет собой целый лабиринт. Причины этого следующие: во – первых, увеличивается число специалистов, работающих в разных областях медицины; работа ведётся на ранее неисследованных направлениях медицины: молекулярной биологии, генетики, космической медицины, иммунологии, ядерной медицины, медицинской статистики и т. д. Медицинский словарь ежегодно возрастает на 1000 лексических единиц; во – вторых, происходит интенсивная интернационализация терминов наряду с их национальными единицами.

При исследовании структуры английских терминов МТ (было проанализировано три тысячи терминов) можно сделать некоторые выводы и выделить закономерности формирования терминов данного подъязыка медицины. Необходимо отметить, что:

1) Простые термины не отличаются многозначностью и наличием большого числа синонимов; они также немногочисленны. Среди простых терминов почти в равном и в незначительном количестве встречаются как латинские, греческие, так и исконно английские и французские термины, реже немецкие. Например: meter (гр.) - метер; forceps (лат.) - зажим; device (англ.) - устройство; outfit (англ.) - прибор; equipment (англ.) – оборудование; drain (anglo-saxon drehnin) – дренаж; pump (англ.) – насос; curette (фр.) хирургический инструмент;

Некоторые латинские и греческие термины употребляются в английском языке без изменений. Например: analysis (англ.) = analysis (греч.); laser (англ.) = laser (греч.).

Некоторые простые термины приобрели окончание английских существительных, т.е. подверглись морфологическому влиянию английского языка. Например: tuba (лат.) – tube (англ.) – трубка.

Таким образом, количество простых исконно-национальных английских терминов, вошедших в состав терминологии МТ незначительно.

2) Производные термины в большинстве своём являются терминами латинского или греческого происхождения с частичными изменениями в результате морфологического влияния английского языка. Некоторые из них употребляются без всяких изменений. Например: analyzer – анализатор; apparatus – аппарат.

Некоторые лингвисты указывают на связь между суффиксацией и словосложением. Можно обнаружить и «синхронные связи между словосложением и суффиксацией. Они состоят из взаимной дополняемости этих систем» [3: 367].

Можно отметить, что словосложение вырабатывает внутри себя суффиксальные средства; не имея в своём распоряжении суффиксальных средств, язык в данном случае использует отдельные полноразличные слова для обозначения тех или иных явлений. Например: analyzer (гр. analysis, to examine the nature or structure of smith + Am.Eng. – lyze + er) – анализатор.

Самыми распространёнными суффиксами, с помощью которых образованы термины МТ являются – er и – or, а префиксами dia, inter, - a, - an. Например: aeroinizator, analyzer, anaerostat, interferometer. В составе английской терминологии МТ редко встречаются производные термины национального происхождения. Например: suction – отсасыватель, outfit – устройство.

3) Сложные термины широко распространены среди терминов латино – греческого генеа. Их можно классифицировать по их происхождению на три сложные группы:

1) латинские и греческие – antroscope ( L. Antrum + o + Gr. Skopeo) – антроскоп;

2) смешанные термины, в состав которых входят слова различного происхождения:

а) греческие, латинские, французские (auto – interviewer, где Gr.autos + Lat. Inter + Eng. Viewer) – автоинтервьюер;

б) латинские и английские (convergence trainer, где Lat. Converge + ence + Eng. Trainer) – конвергерцтренер;

в) греческие и английские (analyzer, где Gr. analysis, амер. англ. Lyze)– анализатор;

г) латинские и германские (abortzange, где L. aborto + Ger.zange) – зажим;

д) французский и греческий (caldoscope, где Fr. cul – de – sac + Gr. skopeo) – кульдескоп.

4. Составные английские термины по своему составу могут быть:

а) двукомпонентными: biosynchronized stimulator – биосинхронизированный тренажёр;

б) трёхкомпонентными: apparatus for electromagnetic therapy – электромагнитный терапевтический аппарат;

в) четырёхкомпонентными: ultrasonic diagnostic instrument echotomoscope – ультразвуковой прибор;

г) пятикомпонентными: device for extracorporeal blood irradiation – устройство для экстракорпорального ультрафиолетового облучения крови;

Следует отметить, что ”словосочетание является важным строительным элементом для создания терминологии МТ ”[2: 870].

Таким образом, составные термины данной микротерминосистемы представляют собой наиболее часто сочетания двух или трёхкомпонентов; по своему составу смешанные, т.е. гибриды. Ядром этих терминов является имя существительное. По мнению В.В. Виноградова « существительное обладает наивысшей вариантностью и способно сочетаться практически с любыми классами слов» [1: 10].

О. Ман пишет, что «номинация становится носителем наиболее значительных содержаний в познании действительности. Опорной категорией терминологической системы с точки зрения частей речи является имя существительное, которое подчёркивает статический элемент словарного состава, постоянную его сущность. [5: 27].

Следовательно, характерными способами формирования английских терминов МТ является словосложение и образование сочетаний из простых производных терминов, т. е. путём синтеза существующих слов.

Частотность употребления исконно национальных терминов незначительна.

Для образования терминов классического генеза используются греческие терминологические элементы и их латинские эквиваленты; анализ терминов латинского – греческого происхождения выявил 150 терминологических элементов, служащих для образования терминологии МТ, из них 102 греческих терминологических элемента и 48 их латинских эквивалентов, входящих в состав терминологии МТ.

В составе терминологии МТ отмечается определённое количество терминов – сокращений; подавляющее большинство сокращений являются акронимами, т. е. аббревиатурами инициального типа. «Аббревиация – языковое явление, вытекающее из самой природы языка, из так называемой лингвистической экономии» [4: 52]. Образование этого типа можно назвать самым продуктивным в настоящее время. Буквенная аббревиация в терминологии МТ представлена следующими типами, например:

- а) однозначные сокращения: Т – tomograph;
- б) двузначные сокращения: СТ – computed tomograph;
- в) трёхзначные сокращения: CMV – controlled mechanical ventilation;
- г) четырёхзначные сокращения: IUCD – intrauterine contraceptive device;

Следует отметить, что однозначные, двузначные и четырёхзначные встречаются редко, в основном преобладают трёхзначные аббревиатуры. Следовательно, можно сделать вывод, что аббревиация является важным средством образования и пополнения терминологии МТ на современном этапе развития медицинской науки.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Виноградов В. В. Вопросы изучения словосочетаний // Вопросы языкознания. №3. М.: 1954. 10с.
2. Dorland's illustrated Medical Dictionary Twenty – sixth Edition by W. B. Saunders Company. 2003. p. 870.
3. Hatcher A.G. An introduction to the analysis of English noun compounds // Word: Ac. Press., 1988. v. 3. p. 367.
4. Koenrads W. H. A. Abbreviations of present day English word – combination. Wiesbaden: niv. press. 1985. p 52.
5. Man O. Postaveni slovesa systemu terminolodije. Slavisa Praden Sia, 1964. p. 27.

## ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ТЕРМИНА

И.В.Семёнова

Казахский университет международных отношений и мировых языков  
им.Абылайхана  
г. Алматы, Казахстан

Насыщенность терминами является одной из определяющих характеристик научно-технического текста. В научно-техническом тексте основную часть лексики составляют общенаучные, общетехнические и общеупотребительные слова. Поэтому научно-техническую лексику можно разделить на терминологическую и нетерминологическую, к которой относят общенаучную, общетехническую и общеупотребительную лексику. Это деление и классификация в известной степени условны из-за подвижности лексики, процесса постоянного ее пополнения новыми единицами, а также из-за многозначности слов, дающей им возможность функционировать в различных слоях лексического состава языка.

Согласно общепринятому мнению термин характеризуется: наличием определения (дефиниции); точностью семантики; независимостью; стилистической нейтральностью (отсутствие экспрессии); краткостью, а также легкостью функционирования в различных словоформах и способностью сочетаться с языковым окружением. За пределами своей терминологической системы термин лишается этих характеристик.

Одной из особенностей термина является то, что один и тот же термин в разных подъязыках может выражать разные понятия. Термин "circuit" обозначает *цепь, система, разводка* в электротехнике, *производственный цикл* в экономике, *окружность* в математике, *обвод, пробег* в автомобилестроении, а в других сферах активно функционирует как *обиняки, детская железная дорога*. Следовательно, термин, функционируя в различных сферах, может оказываться многозначным.

Другой особенностью является то, что *термины могут обладать свойством синонимии*: одно и то же понятие (или предмет) может иногда обозначаться разными словами: *câble - fil - poutre de renfort* (кабель), *changeur - interrupteur- disjoncteur* (выключатель), *chariot - charrette - autocar - brouette* (тележка). Последние два явления - многозначность и синонимия противоречат природе функционирования и предназначению термина. Однако при описании конкретной предметной ситуации, конкретной научно-технической сферы, термины не допускают неверного их толкования.

Кроме терминов в информативном тексте присутствуют общенаучные (общетехнические) и общеупотребительные слова. В отличие от терминов



эта лексика характеризуется тем, что она не обладает свойством обозначать понятия и объекты определенной сферы науки и техники, а от общеупотребительной лексики ее отличает то, что она функционирует исключительно в научно-технической сфере и вместе с терминами определяет специфику научно-технического стиля. Общенаучная и общетехническая лексика состоит из слов, словосочетаний, обособленных образований, специальных оборотов и клише, употребляемых для выражения связей и отношений между терминованными понятиями и объектами, а также для выражения качественных, количественных и иных оценочных характеристик при дифференциации и классификации общенаучных и общетехнических понятий. Общетехнические или общенаучные слова, употребляемые в определенных сферах для описания различных процессов и явлений: *affecter les données de la mémoire* (вызывать данные из памяти); *redresser le courant* (выпрямлять ток); *rester alimenté* (находиться в рабочем состоянии), *consommer du courant* (потреблять ток); *couper l'alimentation électrique* (выключить напряжение).

В лингвистике способность слова вступать в словосочетания с другими словами называется *валентностью*. В специальной лексике выделяется обширный перечень сочетаний слов, которые в научно-технических речевых произведениях образуют своеобразные микро-контексты с различными уровнями внутренней организованности. В зависимости от сочетаемости двух или трех слов, значение термина меняется полностью, но все, же остается в одном терминологическом поле.

Например: слово *bois* –лес, древесина; *bois de chauffage* – топливо; *charbon de bois*- древесный уголь, *le bois d'oeuvre*–пиломатериалы; *le bois industrie*-деревообрабатывающая промышленность.

Раскрытие значения языковой единицы в специальной терминологии, проходит через умение переводчика разобраться в переводимом тексте, составить общее представление о системе терминологии и осуществить на основе собственных знаний и с использованием соответствующей справочной литературы структурно-смысловый и синтаксический анализ незнакомой терминологической единицы.

Структурно французские терминологические единицы можно разделить на следующие:

1) однословные (однокомпонентные): простые, или непрямые (однокорневые): *circuit* (цепь, схема, контур), *courant* (ток), *panne* (неисправность). Производные, образованные от однокорневых слов и суффиксов, аффиксов: *clavette* (шпонка, чека), *clavier* (клавишный пульт, кнопочное устройство), *équipement* (оборудование). Сложные, имеющие в своем составе не менее двух корней (неаффиксальных морфем): *ferrorésonance* (эффект феррорезонанса), *électrodynamique* (электродинамика);

2) многословные (многокомпонентные или составные), образующие терминологические словосочетания: *lignes longues* (линии электропередач),

*transformateurs capacitifs de tension* (емкостные трансформаторы), *inductances saturables* (насыщаемые индукторы);

Среди этих слов нередко встречаются стилистически окрашенные: *atout* (достоинство, преимущество), *cheval de bataille* (основной, ведущий), *sagesse* (целесообразность, основанность на точном расчете) перевод которых особенно труден при раскрытии их значений и при нахождении приемлемого эквивалента. Любые стилистически окрашенные единицы оригинала должны быть трансформированы в нейтральные, точно передающие их информационную суть.

Как известно, термины, в целом, неэкспрессивны, однако во французской терминологии гораздо чаще, нежели в русской, используются антропоморфические термины, основанные на языковой метафоре, ср.: *piéd(m)*–фундамент, опора; *bouche(f)* –раструб, жерло; *doigt(m)* – стержень, штифт, *main(f)* – держатель, зажим, подвеска, *puce(f)*-чип, микросхема и т.п.

Иными словами, в лексическом составе языка научно-технической документации, где, безусловно, преобладают термины и нейтральные общеупотребительные слова, относящиеся к пласту профессиональной лексики, наблюдается определенные лингвистические особенности термина, которые необходимо учитывать при переводе.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Ванников Ю.В. О едином комплексе переводческих дисциплин // Вопросы теории и техники перевода/ Под. ред. А.Г. Назарян. - М., 1970.-567 с.
2. Комиссаров В.Н. Лингвистические основы научно-технического перевода // Пособие по научно-техническому переводу/Под. ред. В.Н. Комиссарова.- М.,1980. - Ч. I.

## **ПЕРЕВОДЧИКУ С ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА НУЖЕН НЕ ТОЛЬКО СЛОВАРЬ...**

Л.А. Труженикова  
ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный университет»  
г. Махачкала, Россия

Перевод учебного латинского текста осуществляется по несколько иным правилам, нежели перевод текста с любого другого иностранного языка. Латинский учебный текст, как правило, организован и адаптирован.

Переводить неадаптированный художественный текст на латинском языке периода Средневековья и эпохи Возрождения гораздо труднее, так как нужно не только иметь полный словарь к нему, но и владеть достаточными знаниями о жизни людей того периода. Необходимо проникнуться мыслями и идеями автора, реально представить себе события, разворачивающиеся в

тексте, вообразить себя на месте героев произведения. В рамках изучения предмета «Латинский язык» на иностранном факультете используется литературное наследие не только античных авторов, но и авторов более позднего периода: научные и богословские источники, документы судопроизводства, дипломатическая переписка, художественные произведения, а также эпистолярное наследие.

Наиболее трудными для перевода нам представляются произведения средневековых авторов, таких, как Блаженный Августин («Правила монастырской жизни» (*Regula sancti patris nostri Augustini*) [5: 53], Венанций Фортунат («Гимн Святому Кресту» (*Pange, lingua, gloriosi...*) [5: 64], Евгений из Толедо («Молитва» (*Oratio*) [5: 93], которые дают нам представление о высокой духовности и нравственной чистоте, воспеваемой и проповедуемой авторами того времени.

В эпоху Каролингского Возрождения в литературе наряду с богословскими наметилось появление произведений более светского характера, например, сочинение Павла Варнефрида Диякона «О мальчике, который погиб, провалившись под лед» (*De puero, qui in glacie extinctus est*) [5: 100], Алкуина – «Послание об изучении наук» (*Epistula de litteris colendis*) [5: 126] и «Словопрение зимы и лета» (*Conflictus veris et hiemis*) [5: 135], Теодульфа – «О семи свободных искусствах ...» (*De septem liberalibus artibus*) [5: 137], Валахфрида Страбона – «О садоводстве» (*De cultura hortarum*) [5: 175]. Саксон Грамматик пишет свой знаменитый труд «История Дании» (*Historia Daniae*) [5: 260]. С каждым разом латинский язык все более отдаляется от классических норм, он христианизируется и возвышается, но тем труднее поддаются переводу более поздние средневековые тексты и тексты эпохи Возрождения.

Поэзия вагантов (XII – XIII вв.) отличается уже более близкой связью с народом, «дышит» вольнодумством. Гугон Примас Орлеанский оставил потомству полное щемящей боли «Изгнание из больницы Капитула» (*Dives eram et dilectus...*) [5: 281], Вальтер Шатильонский гневно осуждает продажность Римской курии в стихотворении «*Utar contra vitia...*» [5: 284], сборник *Carmina Burana* содержит политические, любовные и религиозные стихотворения – «О серьезном» (*Seria...*) [5: 296], «О винопитии и игре» (*Potatoria et lusoria*) [5: 312], «О любви» (*Amatoria*) [5: 299] и др. Язык вагантов сильно приближен к народному, далек от классики и поэтому труден для сегодняшнего восприятия.

Вершину литературного наследия эпохи Возрождения представляют произведения Данте Алигьери, например, его ученые трактаты «О народном красноречии» (*De vulgari eloquentia*) [5: 380] и «Монархия» (*Monarchia*) [5: 390]; Франческо Петрарка пишет полные тепла и отеческих наставлений «Письма к близким» (*Epistolae familiaris*) [5: 392], а Джованни Пико делла Мирандола обращает к потомкам свою «Речь о достоинстве человека» (*De hominis dignitate*) [5: 425] и, наконец, Эразм Дезидерий Роттердамский создает полный сарказма пародийный панегирик «Похвала глупости» (*Moriae Encomium*) [5: 427], в котором беспощадно критикует и высмеивает все

стороны общественной жизни (политику, религию, философию и т.д.). Произведения Роттердамского оказались своего рода «разговорником» на латинском языке, широко представляющем богатство разговорной латыни того периода.

Средневековая латынь и латынь эпохи Возрождения достаточно сильно изменилась по сравнению с периодом классическим не только морфологически, но и, по большей части, синтаксически и стилистически. Изменилась и ментальность людей, поэтому часто сложно бывает понять суть текста или суть диалога, так как претерпела изменения также и методика ведения диалога.

Чтобы осмыслить всю информацию, которую несут тексты тех эпох, ощутить реально сам «воздух» того периода, проникнуться заботами и чувствами тех, кто жил в те годы, любил и ненавидел, созидал и воевал, поклонялся богам или был еретиком, нужно изучать не только литературное, но и художественное наследие того периода – живопись, скульптуру, а также архитектуру. Но особенно – живопись, ведь в то время создавали свои шедевры Джотто ди Бондоне, Сандро Боттичелли, Пьеро делла Франческа, Антонелло да Мессина, Андреа дель Верроккьо и величайший из великих – Леонардо да Винчи.

Глазами этих мастеров мы можем увидеть то, что поможет нам уловить «дух» того времени в тексте, ощутить и воспринять правильно информацию переводимого материала. Латынь того периода уже была официальным языком науки, и даже сам Леонардо именовал себя «Uomo senza lettere» («Человек без книжного образования») за недостаточное знание латыни, не позволяющее ему читать научные труды в оригинале. Это не помешало ему, однако, с величайшей достоверностью и скрупулезностью воспроизвести картины прошлого и реально изображать настоящее. Благодаря, например, картине Леонардо «Дама с горностаем» мы видим, какой была одежда светской женщины [1: 18, 19; 2: 46, 47], какие в то время носились украшения, какова была она сама – дар богов – женщина. Картины Леонардо и других художников того времени позволяют увидеть не только обстановку, но и одежду, принятую в обществе; например, в эпоху крестовых походов (XII – XIII вв.) в Европе обыденная мужская одежда представляла собой одновременно два одеяния – одно поверх другого. Верхнее – без рукавов, нижнее – с длинными узкими рукавами. Вырез для шеи и пояс украшались шелковым орнаментом – вышивкой. Длина одежды у мужчин была до щиколотки. В непогоду сверху надевался плащ с «замочком» (с дискообразными пластинами, через которые продергивался шнур, чтобы плащ не падал с плеч). Волосы у мужчин были длинные и закреплялись обручем ювелирной работы. Ткань плаща – сукно, платья – хлопок или тонкая шерсть. Обувь из кожи, мягкая, подошва – из нескольких слоев толстой кожи. Каблуки отсутствовали.

Женская одежда почти не отличалась от мужской, но отторачивалась не вышивкой, а мехом, и была длиннее – до пят. Богатство и знатность подчеркивались в одежде качеством выделки ткани, золотым шитьем и

отторочкой из ценной породы пушнины. Одежда была очень удобной и всепогодной.

В эпоху Возрождения в Италии местные мануфактуры (в городах Лукка, Венеция, Генуя, Флоренция, Милан) начинают вырабатывать парчу, шелк, бархат, атлас, тончайший батист и другие великолепные ткани, которые ранее ввозились с Востока. Одежда изображенных на картинах женщин становится роскошной и дорогой, однако всё броское и вызывающее в ней итальянки отвергали. Основным головным убором у женщин была sella («седло») с двумя верхушками, что-то типа «двурогого» чепца, позже стали носить переплетенную тонкими нитями жемчуга сетку – чепец, но чаще всего головным убором являлся «тюбан» из собственных волос, сплетенных в мелкие-мелкие косички. В моде были и тончайшей работы шелковые шарфы, изящно уложенные на голове и скрепленные заколкой ювелирной работы. Дорогие платья из бархата и парчи имели открытый ворот и были украшены драгоценными камнями. В мужскую моду вошли кафтаны с высокими воротниками и узкими рукавами, а также свободные плащи и береты. Модными становятся каблуки. Как мы видим, одежда становилась не очень удобной, но зато более изысканной. Не надо забывать, что одежда в некотором роде отражает ментальность человека и эпохи.

Архитектурные сооружения (многие из которых сохранились до наших дней [3: 110; 4: 222, 223]), мебель, одежда, быт, заботы и чувства людей Средневековья и эпохи Возрождения, изображенные на картинах великих мастеров кисти того времени, позволяют тому, кто работает с древними текстами, окунуться в тот далекий мир, прочувствовать ритм и дыхание времени, приблизиться к менталитету людей, живших за несколько сот лет до нас. И тогда легче становится понимание всех тонкостей текста, открывается его суть, безошибочно угадывается смысл того, что хотел сказать автор дошедшего до наших дней источника.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Брун В., Тильке М. Всеобщая история костюма: от древности до Нового времени. М.: Изд-во «Эксмо», 2005.
2. Геташвили Н.В. Леонардо. М.: ОЛМА-ПРЕСС Образование, 2005.
3. Сто знаменитых площадей мира. Величайшие сокровища человечества на пяти континентах. М.: ООО «ГД «Издательство Мир книги», 2007.
4. Федорова Е.В. Введение в латинскую эпиграфику. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.
5. Хрестоматия по латинскому языку: Средние века и Возрождение / Авт.-сост. Н.А. Федоров. М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003.

## ПЕРЕВОД КАК ЧАСТНЫЙ СЛУЧАЙ ПЕРЕДАЧИ ИМЁН СОБСТВЕННЫХ НА ДРУГОЙ ЯЗЫК

Ю. В. Явари

Тверской государственной технической университет  
г. Тверь, Россия

Кодируя образы и декодируя при переходе с ИЯ на ПЯ, особенно при работе с художественными текстами, переводчик сталкивается с различными трудностями, например, при переводе имён собственных (ИС).

Павел Егоров, переводчик бюро переводов Интана-Прайз, в своей статье «Перевод имён собственных и географических названий», опубликованной на сайте [www.lingvoinfo.com](http://www.lingvoinfo.com), считает одной из наиболее сложных проблем, с которыми приходится столкнуться переводчику, перевод имён собственных: названий компаний, имён персон и географических объектов.

В своей книге «Непереводимое в переводе» С. И. Влахов и С. П. Флорин формулируют вопрос, который встаёт перед переводчиком при передаче ИС на ПЯ: **Что нужно транскрибировать, а что и как переводить?** [2: 228].

Пытаясь ответить на этот вопрос, авторы упоминают лингвистические классификации, в которых ИС делятся на а) наименования лиц и предметов и б) по существу самого предмета: к одушевлённым относятся имена (отчества и фамилии) и прозвища людей, клички животных (зоонимы), а к неодушевлённым – названия географических (топонимы) и космических объектов, произведений культуры, науки и искусства, праздников, учреждений, предприятий, обществ, средств передвижения и т. д. [2: 228]. Однако они считают, что такая классификация мало пригодна для решения переводческих проблем, хотя бы потому, что зачастую названия объектов из одной категории требуют разных способов передачи в переводе, как, например, имена и прозвища из категории антропонимов. [2: 228]. Далее они, ссылаясь на Суперанскую и Виноградова, приводят другое деление ИС, которое рассматривает ИС в художественном тексте: имена естественные и вымышленные; последние можно разделить на употребляемые наряду с естественными и «книжные», которые, в свою очередь могут а) иметь нейтральную внутреннюю форму или б) обладать оценочной функцией, т. е. тем или иным способом характеризовать объект.

Так как, по словам самих авторов, при переводе их в первую очередь интересует план содержания языковых единиц, то и ИС с точки зрения их переводимости хотелось бы рассматривать именно в этом плане. Вот поэтому, не отменяя приведённых классификаций, они наметили возможности деления ИС на 1) преимущественно называющие, как правило, семантически пустые, 2) преимущественно обозначающие, в которых как бы преобладает внутренняя форма и эмоционально-оценочное значение; 3)

тяготеющие к одной из первых групп в зависимости от контекста и 4) совмещающие качества двух первых групп, т. е. порождающие каламбуры. Таким образом, ИС могут быть «значимыми», т. е. нести некую семантическую нагрузку помимо идентификации (названия) объекта (такие ИС, имеющие смысловую нагрузку, В. С. Виноградов, как указывают С. И. Влахов и С. П. Флорин, называет «смысловыми» ИС [2: 288]) и «незначимыми», т. е. семантически и эмоционально «пустыми», только называя объект и никак его при этом не характеризуя.

Выбирая способ передачи ИС на другой язык, переводчик должен определить характер этого ИС, является ли оно «смысловым», т. к. «смысловые» ИС следует переводить, а называющие ИС, как правило, семантически пустые – транскрибировать. Так, из антропонимов естественные имена и фамилии транскрибируются, а прозвища переводятся. Как считает Н. А. Аблова, прозвища занимают промежуточное положение между именем собственным и именем нарицательным, она также указывает, что некоторые переводчики и оригинальные авторы прибегают к двойной форме перевода прозвищ: сохранение иноязычной единицы с параллельным семантическим переводом или комментарием или применение транскрипции с параллельным комментарием. Еще они прибегают к такому приему перевода, как калькирование, в сочетании с транскрипцией и описательным переводом. Последний обычно дается в сноске из-за своей громоздкости. [1].

В этом отношении характерно употребление прозвища капитана Безу Фаша в романе Дэна Брауна «Код да Винчи» французское прозвище *le Taureau* автор даёт в английском языке без изменений формы, в том же виде, в каком её слышит главный герой, а затем сразу же в тексте приводит его перевод на английский язык – *the Bull*, этим же путём следует и переводчик на русский язык: *le Taureau* – Бык.

Таким образом, переводчик, впервые встречая в тексте ИЯ какое-либо ИС, должен определить, что это имя личное или прозвище и, исходя из природы имени, выбирать способ передачи. Так, например, в различных переводах книги Р. Р. Толкиена «Хоббит» можно встретить и Бильбо Бэггинса, и Торбинса, или Торина Оукеншильда и Торина Дубошита.

Так что же такое и Oakenshield – фамилии или прозвища? Из контекста известно, что мать Бильбо – Беладонна Тукк – вышла замуж за мистера Бэггинса, а их сына зовут Бильбо Бэггинс, отсюда вывод: Бэггинс – это фамилия, и её нужно транскрибировать, а вот Oakenshield, скорее всего, прозвище, и тут желателен перевод – Дубовый щит или, придавая имени форму прозвища в русском языке, – Дубошит.

Иногда прозвище состоит из двух частей: одна непосредственно ИС – имя или фамилия и собственно прозвище, т. е. характеристика по какому-либо признаку. Например, в рассказе Дика Френсиса “Dead on the red” фигурирует рыжеволосый герой Red Milbrook, причём автор поясняет сам читателям, что Red – это прозвище («он действительно был рыжий как морковка») (he had red hair), облегчая таким образом работу переводчика, который в русском тексте выбирает вариант «Рыжик», что вполне

оправданно и полностью передаёт замысел автора в отношении называния героя. В том же рассказе присутствует и герой по прозвищу Gypsy Joe, автор снова сам поясняет, что Gypsy Joe – это прозвище, уточняя в скобках после ИС (*more accurately, John Smith – точнее, Джон Смит*). В этом случае так же, как и с первым героем само имя (John), как и фамилия Milbrook, транскрибируется, а характеризующая составляющая прозвища (Gypsy и Red) переводится. Таким образом, в русском переводе прозвище Джона Смита выглядит как «Цыган Джо». То же самое справедливо и в отношении малосимпатичного героя другого рассказа, именуемого Blisters Schultz, который в русском переводе носит прозвище «Волдырь Шульц». Иногда переводчику приходится самому указывать читателю, что некое обозначение является прозвищем, как в рассказе Дика Френсиса «Смерть Хейга» (“Haig’s Death”) прозвище «Кот» героя Могги Рейли приходится обозначать как таковое, т. к. читателям оригинала, возможно, сразу понятно, что это за ‘the cat’ в имени жокея, а для читателей перевода необходимо пояснение, и оно появляется: *Moggie ‘the cat’ Reilly – Могги Рейли по прозвищу Кот*.

С точки зрения передачи на другой язык интересны и клички животных, т. е. зоонимы, т. к. они тяготеют к вымышленным ИС, поскольку клички животным даёт, как правило, хозяин, и они могут, как и прозвища людей, иметь эмоционально-оценочное значение, основанное на каком-либо личном признаке (*Черныш, Дымок, Рыжик* и т.п.), а могут просто называть, никак не характеризуя (*Барсик, Мурка, Васька, Жучка, Рекс* и т. п.). Такие зоонимы с чисто называющей функцией, как и собственно имена, следует транскрибировать или возможно даже заменить на зооним, более характерный для ПЯ, а зоонимы, преимущественно характеризующие, – переводить.

Иногда, как указывает Д. И. Ермолович, зооним приобретает статус типичной клички какого-либо вида животных, он легко обретает вторичную классифицирующую номинацию, то есть как бы снова переходит в разряд нарицательных имён. Собачьи клички *Бобик, Шарик, Барбос, Жучка*, которые сегодня хотя и осознаются как собачьи клички, но используются в речи и для обозначения любой собаки. Вот почему, например, оправдано решение переводчика русской сказки «Репка», который зооним *Жучка* передал на английский язык просто как Dog. [4: 115].

Подобное можно наблюдать и в переводе на немецкий язык строк романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин»:

*«Вот бегают дворовый мальчик,  
В салазки Жучку посадив...»*

Точно так же, как и в примере, о котором говорит Д. И. Ермолович, переводчик опустил ИС, заменив его на “Hofhund” (дворовая собака), а переводчик на английский использовал англоязычный зооним *Blackie*, который кажется наиболее удачным, т.к. данная кличка может, как и русская *Жучка*, обозначать и конкретную, и вообще любую собаку.

В некоторых случаях зоонимы обладают внешней формой, которая, как казалось бы, разрешает перевод, но в данном случае этот перевод может



оказаться излишним, а новое ИС на ПЯ – бессмысленным или просто смешным. Например, в рассказе Дика Френсиса «Дар» фигурирует лошадь по кличке «*Salad Bowl*». Кличку лошади можно было бы перевести как «Салатник» или «Салатница», однако что это за имя для скаковой лошади? И переводчик выбрал верный способ решения данной проблемы – транскрибировал кличку как «Салад Бэул», что на русском звучит не совсем понятно, но красиво и даже благородно. В другом рассказе кличка лошади «*Magic*» переведена как «Волшебник», хотя и не является характеристикой животного.

При переводе могут возникнуть сложности и с передачей на ПЯ так называемых «говорящих» имён. Здесь следует помнить, что такие ИС желателно переводить. Иногда «услышать» эти имена может именно переводчик, а читатель оригинала воспримет как обыкновенные, только называющие, как, например, фамилии гостей семьи Лариных в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин»: Пустяков, Гвоздин, Скотинины, Петушков, Буянов. Русскоязычному читателю эти ИС могут показаться обыкновенными, не «говорящими» (мало ли, каких фамилий не бывает), а переводчик на английский усмотрел в них комичность, на что и указал в пояснениях (“*The names are traditionally comic*”), при этом ИС он передал при помощи транскрипции, а в пояснениях привёл перевод: Пустяков – Pustyakov (Trifle); Гвоздин – Gvozdin (Bash); Скотинины – Skotinins (Brute); Петушков – Petushkov (Rooster); Буянов – Buyanov (Rowdy).

Таким образом, выбирая способ передачи, переводчик должен уяснить природу ИС и, если ИС кажется «смысловым», проследить, если возможно, этимологию данного имени.

В данном аспекте интересна этимология имён двух Черноморов в произведениях А. С. Пушкина. Как пишет М. В. Горбаневский в своей статье «Два Черномора, две этимологии», В поэме «Руслан и Людмила» и «Сказке о царе Салтане» и действуют 2 персонажа под одним любопытным именем – Черномор, первый – злобный карлик-чародей, страшный волшебник, похищающий красавиц, второй Черномор – персонаж положительный, старый дядька 33-х богатырей. Имя дядьки Черномора, предводителя морских витязей, мотивировано двумя корнями – *чёрный* и *море*. Однако не следует полагать, что действие сказки происходит на Чёрном море: представление о подобном сказочном острове прочно вошло в устное народное творчество северных народов. Как отмечают В. В. Лопатин и Э. А. Григорян, исследователи отношений двух Черноморов и этимологии этого имени, на которых ссылается Горбаневский, А. С. Пушкин тонко обыграл внутреннюю форму имени, соединив фольклорное представление о сказочном острове в тёплом море с реальным Чёрным морем. Другой же Черномор – символ зла, «чёрной смерти», и корень *Черн-* в его имени можно толковать метафорически – «злобный», «злонамеренный», Э. А. Григорян, по словам М. В. Горбаневского, считает, что второй корень *-мор-* писатель связывал с русскими словами «смерть», «мор», «умереть». Таким образом, имя волшебника Черномора можно считать «говорящим», в отличие от

имени дядьки богатырей. На основе выводов М. В. Горбаневского можно утверждать, что имя дядьки богатырей следует транскрибировать, что, собственно, и сделали переводчики на немецкий и английский языки, а имя злого волшебника – переводить или передавать описательно (например, Black/Evil Magic/Wizard), чего, к сожалению, сделано не было.

Трудности у переводчика могут возникнуть и при идентификации имени как собственного или нарицательного и, следовательно, при выборе способа передачи этого имени, как, например, в случае с Чернавкой в «Сказке о мёртвой царевне и семи богатырях» А. С. Пушкина. Кто же такая Чернавка? В тексте сказки слово написано с заглавной буквы, что даёт возможность полагать, что это – ИС, тогда это имя следует транскрибировать, что и сделал переводчик на немецкий язык – Tschernawka, а возможно это – прозвище, т. е. тоже ИС, но семантически окрашенное (даёт толкование этого слова как «смуглянка») Толковый словарь русского языка Ушакова, тогда требуется перевод, что и сделал переводчик на английский язык – The Smudge («грязное пятно, грязь, клякса»).

Таким образом, при переводе ИС с ИЯ на ПЯ задача переводчика – выбрать верный способ передачи ИС: транскрипцию, транслитерацию, перевод или предложить свой способ, если того требует контекст или характер ИС. Следует помнить, что переводчику в своём творчестве не следует сильно увлекаться и переводить всё подряд без учёта особенностей ИС. В противном случае имена в переводе могут оказаться смешными, слишком русифицированными или попросту бессмысленными. Так, например, у слишком увлечённого переводчика могут появиться такие герои, как Иван Тяпка, или Тяпкин (Ivanhoe), Уильям Потрясающий Копьём (William Shakespeare) и Гарри или вообще сильно русифицированный Гарик Гончар или Гончаров вместо Garry Potter. Такой излишний перевод, однако, имеет право на существование, но лишь в комических или пародийных текстах.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Аблова Н. А. Передача немецких прозвищ на русский язык // Образование и культура России в изменяющемся мире. - Новосибирск, 2007. - с. 81-84)
2. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе.–М., 2009. – 306 с.
3. Горбаневский М. В. Два Черномора, две этимологии // «Мирь имён и названий» № 16, сентябрь 2007.-с. 1, 7.
4. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур. – М., 2001. – 200 с.
5. Егоров П. Перевод имён собственных и географических названий. [www.lingvoinfo.com](http://www.lingvoinfo.com)

## СЕКЦИЯ 5

### ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

#### ИНТЕГРАЦИОННО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ КАК СРЕДСТВО СИСТЕМНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕКСИКИ

З.Ш. Асемханова

Казахский университет международных отношений  
и мировых языков имени Абылай хана  
г. Алматы, Казахстан

В данной статье мы рассмотрим два типа полей, которые на первый взгляд имеют между собой что-то общее, по сути же в основу их вычленения положены различные критерии, а потому они имеют разный состав. К ним относятся лексико-фразеологические и интеграционно-семантические поля.

Особенностью лексико-фразеологических полей является объединение лексических и фразеологических единиц в единое семантическое поле на основе инвариантного признака, который включен в семантическую структуру всех лексических и фразеологических единиц и является в иерархии сем архисемой или гиперсемой родового значения. Подобные исследования проведены на материале различных языков. Л.И.Антропова использует термин лексико-фразеологическое поле /ЛФП/ при описании группировки элементов языка, объединенных общностью выражения значения "порицать". В результате сплошной выборки из наиболее авторитетных лексикографических источников ею были отобраны глагольные лексемы и фразеологизмы, в семантической структуре которых признак понятия "порицания" был закреплен хотя бы в одном лексико-семантическом варианте. Исследование носит сопоставительный синхронный характер в рамках современного немецкого языка [1].

Необходимо отметить, что в учебниках по лексикологии фразеологические единицы описываются также в сопоставлении со словом. В исследовании Л.С.Курковой подвергаются анализу фразеологические единицы семантического поля "мышление" в современном немецком языке. Автор приводит определение лексико-фразеологического поля, считая его структурно-семантической парадигмой, члены которой объединяются семантическим инвариантом, содержащимся в значении каждого члена, и противопоставляются друг другу частными семантическими элементами [5]. Семантическую область слов и фразеологизмов, выражающих понятий "прекращение жизни человека" в современном немецком языке, рассматривает Э.Ю.Даугатс [4]. Основной целью диссертации

И.А.Бангерт является системное исследование лексических единиц и устойчивых словесных комплексов семантической сферы с общим значением "вводить в заблуждение, обманывать" в немецком языке и выявление их семантических характеристик. Автор выявляет способы передачи общего значения поля разными языковыми единицами, группирует их по принципу сходства внутренней формы, а также вскрывает те ассоциативные пути, которые соединяют в сознании языкового коллектива представление об одном явлении с представлениями о другом явлении и мотивируют значение анализируемых единиц [2]. В работе А.И.Пичкур анализу подвергаются основные лексико-фразеологические поля в стиле немецкой газетной публицистики. Избрав теоретической основой своего исследования системный подход к языковым явлениям, автор замечает, что "при таком подходе объектом изучения теории номинации являются не только лексические средства языка, но и единицы других уровней и их взаимодействие при отражении определенных элементов действительности". М.И.Семко исследует в своей диссертации лексико-фразеологическое поле "deception" на материале современного английского языка. Описанию лексико-фразеологической системы "много" в современном русском языке посвящена работа М.Ю.Тихоновой. Перечисление работ схожей тематики можно было бы продолжать. Все вышеназванные исследования используют в качестве основного метода - метод поля, который дает возможность рассмотреть лексические и фразеологические единицы, объединенные в семантическое поле семантической идеей.

Стержневой инвариант также выделяется в работах ряда исследователей, занимающихся изучением соматических фразеологизмов, которые относятся к древнейшей части лексики языка, обладают простым словным составом, являются многозначными, антропонимических фразеологизмов и ФЕ с элементом, обозначающим время. Все это в совокупности определяет высокий показатель фразообразовательной активности данных существительных.

Обзор практических исследований по лексико-фразеологическим полям показал, что изучение лексики и фразеологии в пределах одного семантического поля является возможным и полезным. Такого рода исследования позволяют глубже проникнуть в семантическую структуру лексических и фразеологических единиц, выявить общие и специальные черты лексики и фразеологии, установить их системные парадигматические связи, особенности зашифровки значения архилексемы поля и лексем косвенной номинации.

Мы используем термин "интеграционно-семантическое поле"/далее ИСП/ для обозначения совокупности лексических и фразеологических единиц, объединённых одной стержневой лексемой, форма и семантика которой связывает все элементы. Несмотря на то, что оно включает также как и лексико-фразеологическое поле разнородные элементы, принципы определения элементов поля другие. Центром поля является одна исходная многозначная лексема, а не группа слов, как это часто случается в других

полях. ИСП включает в себя семантему данной лексемы, т.е. совокупность значений слова как семантическую субсистему, словообразовательное микрополе, состоящее из вторичных слов, содержащих данную лексему в качестве первого или второго компонента, и фразеосочетания с данной лексемой, несущей основной смысл [3]. В качестве исходных лексем нами были выбраны две лексемы GOTT "бог" и TEUFEL "черт", каждая из которых является ядром соответствующего ИСП. Выбор этот не случаен, он продиктован важностью данных понятий для человеческого общества. Вышеназванные инварианты отражают нормативно-оценочные категории добра и зла морального сознания. В предельно обобщённой форме данные понятия обозначают, с одной стороны, должное и нравственно-положительное, благо, а с другой - нравственно-отрицательное и предосудительное в поступках и мотивах людей, в явлениях социальной действительности. Издавна человек ассоциирует слова "бог" и "чёрт" не только с определенными религиозными сверхъестественными существами, но и с выражением счастья и несчастья. Они тесно перекликаются с жизнью человека. Недаром многие писатели и поэты обращаются именно к образам бога и черта, сатаны как своего рода языковым выражениям понятий "добра" и "зла", лежащих в основе человеческой морали /например, Гете "Фауст", Байрон "Каин", М.Булгаков "Мастер и Маргарита", Н.Гоголь "Вий", "Вечера на хуторе близ Диканьки"/.

Лексемы GOTT и TEUFEL выступают в качестве компонентов большого числа вторичных слов и опорных лексем, фразеосочетаний, обладающих высокой частотностью их употребления.

Таким образом, несмотря на кажущуюся близость к лексико-фразеологическим полям, ИСП другой природы. Они выделяются не на основе ономаσιологического, а на основе семасиологического подхода. Элементы полей также различны. Общность же их заключается в том, что оба вида полей включают лексемы и фразеологизмы.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Антропова Л.И. Лексико-фразеологическое поле с общим значением "порицать" в современном немецком языке. - Автореф. дис.... канд. фил. наук. -М.,1978-С.75
2. Бангерт И.А. Специфика семантики языковых знаков косвенной номинации /на материале системного исследования лексем и устойчивых словесных комплексов немецкого языка).-Автореф.дис...канд.фил.наук.-М.,1980.
3. Беркетова М.В. Интеграционно-семантическое поле SUN //Проблемы германской филологии.-Алматы,1997.-с.37-40.
4. Даугатс Э.Ю. Исследование семантической области слов, выражающих понятие "прекращение жизни человека" в современном немецком языке. - Автореф.дис...канд.фил.наук.-Минск,1974.-
5. Куркова Л.С. Фразеологический фрагмент семантического поля "мышление" в современном немецком языке в сопоставлении с русским

## **ВЗАИМОПОНИМАНИЕ В ДИАЛОГЕ КУЛЬТУР: КОММУНИКАЦИЯ И ЭТНИЧЕСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ**

Д.А. Гилунов

Ставропольский технологический институт сервиса (филиал)  
Южно-Российского государственного университета экономики и сервиса  
г. Ставрополь, Россия

На протяжении длительного времени ведется полемика об определении понятия «стереотип», делаются попытки выявить пути формирования и распространения национальных стереотипов в обществе, обсуждается вопрос об их влиянии на отношения между народами. Нет единого мнения среди исследователей и относительно правомерности использования самого слова «стереотип». В научной литературе можно встретить различные термины – национальные стереотипы, этнические предрассудки, этнические представления, национальные образы и другие, выражающие одно и то же явление. Национальные стереотипы изучаются в разных науках – социологии, психологии, политологии, филологии, истории. В некоторых странах существует самостоятельное междисциплинарное направление, исследующее происхождение, функционирование, влияние на состояние общества стереотипных представлений. Это направление получило название «имагология» (во французском языке) или «имэджинология» (в английском языке).

В представленной работе предпринимаются попытки определить роль стереотипов в процессе межкультурной коммуникации и причины их появления.

В связи с этим возникла необходимость рассмотрения того, что стоит за термином «стереотип» в рамках нашего исследования. Термин «стереотип» (греч. stereos – твердый, typos – отпечаток) введен в научный оборот американским социологом У. Липпманом. В книге «Общественное мнение», вышедшей в 1922 году, он сделал попытку определить место и роль стереотипов в системе общественного мнения. Под стереотипом Липпман понимал особую форму восприятия окружающего мира, оказывающую определенное влияние на данные наших чувств до того, как эти данные дойдут до нашего сознания [1: 95]. Если Липпман заложил теоретические основы изучения стереотипов, то американские ученые Д. Кац и К. Брейли в 1933 г. разработали методику, получившую впоследствии широкое распространение и на долгие годы ставшую определяющей для исследователей национальных стереотипов.

Вторая мировая война дала новый толчок к изучению этнических стереотипов. Она отчетливо выявила значительную роль традиционных устойчивых представлений народов друг о друге, необходимость изучения механизмов формирования (а, следовательно, и воздействия) подобных представлений.

В когнитивной лингвистике и этнолингвистике термин «стереотип» относится к содержательной стороне языка и культуры, то есть понимается как ментальный (мыслительный) стереотип, который коррелирует с картиной мира. Языковая картина мира и языковой стереотип соотносятся как часть и целое, при этом языковой стереотип понимается как суждение или несколько суждений, относящихся к определенному объекту внеязыкового мира, субъективно детерминированное представление предмета, в котором сосуществуют описательные и оценочные признаки и, которое является результатом истолкования действительности в рамках социально выработанных познавательных моделей. Но языковым стереотипом можно считать не только суждение или несколько суждений, но и любое устойчивое выражение, клише, состоящее из нескольких слов, например, *седой как лунь, новый русский*.

Процесс формирования стереотипов основывается на действии второй сигнальной системы и включает в себя три фазы. Начальная фаза формирования стереотипа предполагает последовательное воздействие отдельных словесных или зрительных раздражителей на органы чувств второй сигнальной системы и взаимодействие комплексных раздражителей от слов и зрительных образов в высших отделах головного мозга, что завершается возникновением в сознании целостного представления, актуализацией имеющихся ассоциаций и уже готовых символов и форм сознания. Затем наступает фаза поисковой реакции, когда слышимое или видимое отождествляется с представлениями и опознается как искомое, заданное. При этом общее схематическое представление обогащается деталями и приобретает конкретный характер. Заключительной фазой всего процесса является узнавание. Исходная информация для стереотипа хранится в мозге в виде ассоциаций. Здесь функциональные элементы восприятия и памяти, обладающие разной специализацией, возбуждаются и вызывают различные чувства, символы и образы, которые в своей совокупности и образуют соответствующий стереотип [3: 67]. Причины возникновения стереотипов разнообразны. Однако самой главной из них, вероятно, является защитная реакция сознания на перегрузку мозга от постоянно увеличивающегося объема информации. Стереотипизация поступающей информации выступает естественной формой защиты мозга от перегрузок, направленной на сохранение целостности и здоровья всего организма. Без этой защиты сознание человека просто запуталось бы от постоянного вынесения оценочных суждений. Наличие стереотипов значительно упрощает и ослабляет этот процесс.

Усвоение человеком стереотипов происходит различными путями. Во-первых, они усваиваются в процессе социализации и инкультурации.

Поскольку стереотипы представляют собой часть культуры, то «привычку» думать о других группах определенным образом мы «всасываем с молоком матери». Многие стереотипы передаются и развиваются в соответствии с образами, заложенными в нашем сознании еще родителями. Свою окончательную форму они приобретают между 12-м и 30-м годами жизни, после чего устойчиво закрепляются и меняются с большим трудом. Причем это касается не только того, как выглядят чужие группы в наших глазах, но и наших представлений о том, как выглядит собственная группа в представлениях чужих групп. Другими словами, стереотипы формируются в процессе общения с теми людьми, с которыми чаще всего приходится сталкиваться – родителями, друзьями, сверстниками, учителями и т.д.

Во-вторых, стереотипы могут возникать вследствие ограниченных личных контактов. Так, опыт общения с представителем той или иной национальности может найти отражение в представлениях о культуре в целом. В этом случае стереотип приобретается исходя из ограниченной информации.

В-третьих, особое место в образовании стереотипов занимают средства массовой информации. Возможности формирования стереотипов средствами массовой информации не ограничены как по своему масштабу, так и по своей силе. Для большинства людей пресса, радио и телевидение весьма авторитетны. Мнение средств массовой коммуникации становится мнением людей, вытесняя из мышления их индивидуальные установки. Поэтому, даже не имея личного опыта общения, люди наделяют иностранцев строго фиксированными чертами внешности и особенностями характера [2: 11].

Несмотря на различия в подходах, в них отчетливо просматривается мысль, что в межкультурной коммуникации стереотипы являются результатом этноцентрической реакции – попытки судить о других людях и культурах с позиций исключительно только своей культуры. Нередко при межкультурном общении и оценке своих партнеров по общению коммуниканты уже изначально руководствуются ранее сложившимися стереотипами. Очевидно, нет людей абсолютно свободных от стереотипов, можно говорить только о разной степени стереотипизации коммуникантов. Исследования показывают, что степень стереотипизации обратно пропорциональна опыту межкультурного взаимодействия.

Стереотипы жестко «встроены» в нашу систему ценностей, являются ее составной частью и обеспечивают своеобразную защиту наших позиций в обществе. По этой причине стереотипы используются в каждой межкультурной ситуации. Механизмы межкультурного восприятия приводят в действие избирательное применение норм и ценностей родной культуры. Без употребления этих предельно общих культурно специфических способов оценки, как собственной группы, так и других культурных групп, невозможно обойтись. Представители другой группы при этом идентифицируются по таким признакам, как пол, этническая принадлежность, особенности речи, внешний облик, цвет кожи, брачные обычаи, религиозные убеждения и т.д.



Зависимость между культурной принадлежностью того или иного человека и приписываемыми ему чертами характера обычно не является адекватной. Люди, принадлежащие различным культурам, обладают разным пониманием мира, что делает коммуникацию с «единой» позиции невозможной. Руководствуясь нормами и ценностями своей культуры, человек сам определяет, какие факты и в каком свете оценивать, что существенно влияет на характер нашей коммуникации с представителями других культур.

Тем не менее, при всем своем схематизме и обобщенности стереотипные представления о других народах и культурах подготавливают людей к взаимодействию с чужой культурой, ослабляют ее воздействие на психику человека, снижают силу проявления культурного шока. Ведь в процессе межкультурной коммуникации один партнер воспринимает другого вместе с его действиями и через действия. От адекватности понимания действий и их причин во многом зависит построение взаимоотношений с другим человеком. Поэтому стереотипы позволяют строить предположения о причинах и возможных последствиях своих и чужих поступков. Вследствие влияния стереотипов человек наделяется теми или иными чертами и качествами, и на этой основе прогнозируется его поведение. Таким образом, и в коммуникации вообще, и в процессе межкультурных контактов стереотипы играют очень важную роль.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Липпман У. Общественное мнение /пер. с англ. Т. В. Барчунова, под ред. К.А. Левинсон, К. В. Петренко. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. – 384 с.
2. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М.: Высшая школа, 2005. – 310 с.
3. Сорокин Ю.А. Этнопсихоллингвистика. – М.: Наука, 1988. – 192 с.

### **ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ СО СТЕРЖНЕВЫМ КОМПОНЕНТОМ-ФЛОРОНИМОМ В НЕМЕЦКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА**

В.А. Данилова

Российский университет дружбы народов

г.Москва, Россия

Г.И. Данилова

Российский государственный педагогический университет

им.А.И. Герцена,

г.Санкт-Петербург, Россия

В последние десятилетия лингвистическая наука рассматривает собственно языковые явления в тесной связи с когнитивными процессами человеческого сознания, с историческим процессом становления национального менталитета, многогранным путем развития этноса как специфического лингвокультурного сообщества. Внимание исследователей направлено в первую очередь на то, какими средствами язык фиксирует национально-специфический образ мира, на протяжении многих веков транслирует устойчивые социально-культурные установки, верования, заблуждения, типичные ассоциации, наивные наблюдения за окружающей действительностью, оказывающие влияние на формирование языковой личности носителя языка. Без сомнения, ярче всего национально-культурная специфика отражается во фразеологическом фонде языка – настоящей сокровищнице национальной культуры.

Фразеологический фонд немецкого языка характеризуется исключительным многообразием структурно-семантического состава. На наш взгляд, наиболее яркими маркерами национальной ментальности являются фразеологизмы самого древнего пласта – фразеологизмы с зооморфными и фитоморфными стержневыми компонентами. Животный мир и мир растений всегда являлись неотъемлемой частью бытия любого этноса, человеческая жизнь всегда напрямую зависела от земледелия, скотоводства, охотничьего промысла. Рассмотрим некоторые примеры немецких фразеологизмов со стержневым компонентом-флоронимом, выделив основные тематические группы:

1. Фразеологизмы, содержащие названия деревьев и кустарников. Лес играл большую роль в жизни крестьян, являясь источником топлива и естественным пастбищем. В лесах Германии преобладали бук, граб, клен, липа, ольха, орешник и дуб. У древних германцев дуб (*Eiche*) – отличный проводник электричества, часто притягивающий молнии во время грозы, – был посвящен богу грома Донару (ср. *Buchen sollst du suchen, aber Eichen sollst du weichen* – во время грозы ищи бук, но избегай дуба). Братья Гримм называют дуб королём среди деревьев, указывая на его исключительную силу, высоту и долгую жизнь [3, том 3: 78 – 79]. Сема «крепость, стойкость, здоровье» характерна для большинства фразеологизмов с данным стержневым компонентом (ср. *j-d steht fest (ist stark) wie eine Eiche* – кто-либо здоров, как бык; кто-либо богатырского телосложения).

Другим деревом с твёрдой древесиной, широко применявшейся в качестве строительного материала, был граб (*Hainbuche, Hanebuche* в нижненемецком диалекте). Твёрдость древесины, узловатые переплетения его ветвей порождают ассоциацию с грубым, неотёсанным человеком (ср. *ein hanebüchner Kerl* – нижненем. грубый, неотёсанный человек). В земле Гессен до 1840 года имели хождения т.н. «грабовые гульдены» (*hanebüchene Gulden*), имевшие меньшую ценность по сравнению с обычными гульденами [3, том 10: 140-141].

Стержневым компонентом многих фразеологизмов является лексема *Nuss* (орех), словарь К.Ф. Вандера включает 149 фразеологизмов с этим

ключевым словом. Многие из них являются заимствованиями из французского, итальянского, голландского языков, латыни. В основу образа фразеологизмов легла твёрдость орехов и наличие сладкой съедобной сердцевинки (ср. *eine harte Nuss* – твёрдый орешек; *Kleine Nüsse, süße Kerne* – мал золотник, да дорог).

В качестве стержневых лексем, относящихся к тематическому полю «деревья», встречаются также яблоня, груша, акация, пальма, каштан, ель.

2. Фразеологизмы, содержащие названия ягод, довольно малочисленны. Стержневыми компонентами являются, например, малина (*Wer die richtige Zeit versäumt, braucht keine Himbeeren im Walde zu suchen* – посл. упустя пору, в лес по малину не ходят), виноград (*die Trauben hängen j-m zu hoch* – зелен виноград (выражение восходит к басне Эзопа о лисе, которая, не сумев достать высоко висящий виноград, утешает себя тем, что он зелен).

3. Фразеологизмы, содержащие названия злаков. Главной злаковой культурой в большинстве районов Германии издавна была рожь (её значимость уважительно подчеркнута, например, в такой пословице: *Roggen ist der Herr im Hause*. – букв. Рожь в хозяйстве всему голова). В гористых областях лучше всего рос овёс (ср. *Der Hafer steht gut* – дела идут неплохо (букв. овёс нынче хорош). Пшеница тоже была известна в Германии, но из-за неблагоприятных климатических условий хороший урожай был редок (ср. *j-s Weizen blüht* – разг. кто-либо процветает, кому-либо везет).

4. Фразеологизмы, содержащие названия ядовитых и лекарственных растений, например, болиголова (*den Schierlingsbecher trinken (leeren)* – высок. выпить чашу с ядом; принять яд), солодки, или лакричника (*Süßholz raspeln* и *Süßholz in den Mund nehmen* – разг. рассыпаться в комплиментах; льстить). Внутренняя форма первого из двух синонимичных фразеологизмов восходит к первоначальному способу добывания лакрицы: корни солодки скоблили и растирали в порошок.

5. Фразеологизмы, содержащие названия трав, например, клевера (*im Klee leben* – букв. жить в клевере, то есть жить припеваючи, как сыр в масле кататься; *j-n, etwas über den grünen Klee loben* – хвалить кого-либо сверх всякой меры), репейника (*Die beiden halten zusammen wie die Kletten* – разг. они неразлучны; их водой не разольешь) и др.

6. Фразеологизмы, содержащие названия огородных культур. С XIV века в Германии развивается садоводство и огородничество. Выращивали лук, чеснок, капусту, свеклу, морковь. Фразеологизмы с лексемой *Kohl* очень разнородны и включают в себя как заимствования из латыни, венгерского, датского, итальянского, так и сугубо немецкие идиомы, как, например, пословица из региона Штрелиц *Dat makt'n Kohl ok nich fett* (букв. Это капусту жирной не сделает; иными словами, это не способствует достижению цели; ср.: слезами горю не поможешь).

С распространением картофеля в середине XVII века появилось множество фразеологизмов с лексемой *Kartoffel*, однако, они не имеют ярко выраженной национальной маркированности, например, *Eine faule Kartoffel im Korbe steckt viel gesunde an* (букв. гнилая картофелина весь ко-

роб испортит; ср.: ложка дёгтя портит бочку мёда).

Во фразеологическом фонде немецкого языка нашли отражение такие огородные культуры, как спаржа, хмель и фасоль. Фасоль считалась пищей бедняков, отсюда негативное значение слова *Bohnen* во фразеологизмах (ср. ***nicht die Bohne wert sein*** – гроша ломаного не стоит; ***Nicht die Bohne! (keine Bohne! Nicht die Spur von einer Bohne!)*** – разг.фам.1) нисколько! Ни капли! 2) ровным счетом ничего!).

7. Фразеологизмы, содержащие названия цветов. В качестве стержневых компонентов выступают лилия, орхидея, мимоза, фиалка. В то время как подавляющее большинство фразеологизмов с вышеуказанными лексемами не являются национально маркированными и представляют собой буквальные заимствования из латыни, голландского, французского языков, внимания заслуживает роза (*Rose*). Словарь К.Ф. Вандера приводит 135 идиом со словом *Rose*, в том числе множество таких национально- маркированных, как часто встречающаяся на постоянных дворах Нижнего Лаузица шутливая стихотворная надпись ***Die Rose riecht, die Dorne sticht; wer bald bezahlt, vergisst es nicht*** (букв. Роза пахнет, шип колется; тот быстро платит, кто помнит об этом). Этот стишок призывал гостей быстро расплачиваться по счёту, чтобы впоследствии избегать недоразумений и споров с хозяевами.

8. Фразеологизмы, стержневой лексемой которых является слов «гриб» (*Pilz*). Словарь К.Ф. Вандера включает в себя не менее 25 устойчивых словесных комплексов данной группы, в том числе фразеологизмы, распространённые лишь в той или иной местности Германии, например, идиомы ***Pilze und Gäste von drei Tagen sind gleich beliebt dem Magen*** (букв. грибы и гости по прошествии трёх дней одинаково любезны желудку; регион Лаузиц), ***Man muss die Pilze suchen, wenn sie im Walde wachsen*** (букв. Следует искать грибы, пока они в лесу. Иными словами, не следует упускать удобный случай; регион Верхняя Силезия).

В основу фразеологизма ***Nach Pilzen sucht man Lange*** (букв. Грибы ищут долго), появившегося в конце XIX века в Силезии, легли исторический факт и игра слов. В 1875 году в розыск был объявлен железнодорожный кассир по фамилии Пильц, скрывшийся с большой суммой денег. Через два месяца его примеру последовал почтовый служащий Ланге. Буквальный перевод обеих фамилий стал базой возникновения этого фразеологизма. Во-первых, народная молва хотела подчеркнуть, что поиски Пильца будут долгими. Во-вторых, стало известно, что помимо Пильца ищут и вора по фамилии Ланге.

Таким образом, зафиксированные в немецком языке фитоморфные фразеологизмы носят отчасти универсальный характер, отчасти характеризуются выраженными национально-культурными коннотациями. Фразеологический фонд немецкого языка активно пополнялся заимствованиями из других европейских языков, из греческого и латыни. Одновременно на базе исторических фактов и/или ассоциативных связей, свойственных лишь немецкой языковой общности, в различных регионах Германии возникали фразеологизмы, обладавшие национально-культурной

спецификой. Далеко не все из них получили в дальнейшем распространение в литературном немецком языке и вошли в современные фразеологические словари в качестве до сих пор употребительных.

Корпус фразеологических единиц с фитоморфным стержневым компонентом напрямую связан с географическим пространством бытия немецкого этноса, природными особенностями растительного мира Германии, особенностями земледелия с древнейших времен. Поэтому лингвокультурологический анализ фитоморфизмов требует привлечения экстралингвистической информации об особенностях среды обитания немецкого народа в разные периоды его существования, соотнесение фактов национального языка и национальной культуры и истории.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Бинович Л.Э., Гришин Н.Н. Немецко-русский фразеологический словарь – М.: Русский язык, 1975. – 656 с.
2. Мальцева Д.Г. Страноведение через фразеологизмы. – М.: Топикал 1995. – 172 с.
3. Deutsches Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm. – 16 Bde. – Leipzig: S. Hirzel, 1854–1960 (электронный ресурс) <http://urts55.uni-trier.de:8080/Projekte/DWB>
4. Deutsches Sprichwörter-Lexicon von Karl Friedrich Wilhelm Wander. – 4 Bde. – Leipzig: F.A. Brockhaus, 1867—1881 (электронный ресурс)
5. <http://woerterbuchnetz.de/Wander/>

## **ГЕНЕЗИС И БЫТИЕ АФРОАМЕРИКАНСКОГО ЭТНОСУБЪЯЗЫКА**

Т.Б. Заграевская

ФГБОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет»

г. Пятигорск, Россия

Основные научные атрибуты этносоциолексикографии как нового междисциплинарного направления, находящегося на этапе приобретения им статуса автономной отрасли языкознания, представлены следующими особыми данными: наименованием, дефиницией, объектно-предметной областью, методологией, категориально-понятийной и терминологической системами. Последние формируются на базе ведущих донорских наук, составляющих ее междисциплинарную матрицу, и включает в себя следующий ряд сущностей: 1) из социологии – социальная страта, социальная стратификация, социальная структура, общество, социальная группа, социум, культура и субкультура; 2) из этносоциологии и этнолингвистики – этнос, субэтнос, этнический признак и этноцентризм; 3) из социолингвистики – языковое сообщество, социально-коммуникативная

система, социально-языковая ситуация, билингвизм, диглоссия, социолингвистическая норма, форма существования языка, национальный язык, литературный язык и национальный вариант языка; 4) из социолектологии – субъязык, социолект; 5) из социолексикологии – языковой субстандарт, внелитературное, территориальное, этническое и лексическое просторечие, включая низкие коллоквиализмы, общий сленг, вульгаризмы, профессионально-корпоративные жаргоны и эзотерические аргы / кэнт; 6) из общей лексикографии – мега-, макро- и микроструктуры словаря, включая все компоненты корпуса словаря, словника и словарной статьи, все типы вокабул, дефиниций, помет, символов, примеров, справок, дополнений, ссылок.

Афроамериканский этносоциум рассматривается как генетически неоднородная совокупность граждан США, ощущающих свое отдаленное общее расовое этноафриканское происхождение и современное афроэтноцентрическое культурное и языковое единство, проявляющееся в качестве своеобразной проекции функциональной стороны американского общества на социально-речевое взаимодействие его членов, социализированных в данной субкультуре, обладающей специфическим афроамериканским этносубъязыком как средством этнолингвистической самоидентификации и диглоссной коммуникации.

Афроамериканский этносубъязык определяется как исторически сложившаяся в процессах пиджинизации ⇒ креолизации ⇒ декреолизации на американской почве контактно-смешанная достаточно устойчивая автономная или полуавтономная гетерогенная экзистенциальная форма полинационального английского языка с заметным африканским субстратом, которая обладает комплексной системой взаимодействующих норм литературного стандарта и субстандарта, специфическими лексическими средствами общенародного английского языка и лексическими рефлексамии ряда западноафриканских аборигенных языков, а также известными фонетическими и грамматическими чертами с некоторыми африканскими реликтами, обслуживая речевое общение представленных в обществе и языковом сообществе США афроэтносоциумов и афроэтносубкультур, единых по своей социально-корпоративной деятельности, отраженной особыми литературными и просторечными лексико-фразеологическими и семантическими средствами в системе специальных для американского афроэтносоциума и афросубкультуры понятий.

Лексико-фразеологическая система афроамериканского этносубъязыка – это исторически сложившаяся, генетически неоднородная, достаточно устойчивая, иерархически структурированная языковой макросистемы, составляющая речевой репертуар афроамериканского этносоциума и афроамериканской этносубкультуры, лексические элементы которого организованы в два компонента – литературно-нормативный, и субстандартно-социолектный, различающиеся своим отношением к двум видам варьирования

социолингвистической нормы – стандартной и субстандартной, и характеризующиеся разнообразной по качеству коннотацией (возвышенной и нейтральной – для первого компонента и сниженной – для второго компонента) и функционально-понятийной закреплённостью за корпоративной областью деятельности афроамериканского этносоциума, или афроамериканской этносубкультуры, и выполняющие комплексную коммуникативно-эмотивную функцию в этнизированной сфере бытия американского варианта английского языка, создавая ситуацию неполной субъязыковой диглоссии.

Афроамериканский этносоциолект – это гетерогенная исторически сложившаяся за пять столетий, относительно устойчивая для каждого этапа своего генезиса и бытия полуавтономная или неавтономная микроформа существования американского национального варианта английского языка, имеющая свою систему социолингвистических норм, коммуникативно, функционально и понятийно закреплённая за неавтохтонным в США афроэтническим социумом и афроамериканской этносубкультурой, обладающая специфичной неконвенциональной лексико-фразеологической системой, элементы которой могут носить субкультурный и локализованный характер, и варьирующим инвентарем нестандартных фоно-грамматических черт, обусловленных этно- и социолингвистическими особенностями речевого поведения афроамериканцев как носителей этого этносодиолекта, микроформа, выполняющая комплексную эмотивно-коммуникативную функцию, создавая при этом ситуацию частичной социолектной диглоссии.

Лексико-фразеологическая система афроамериканского этносодиолекта бытует как исторически сложившаяся, вполне устойчивая, генетически неоднородная, комплексная микросистема лексического субстандарта, составляющая известный компонент речевого репертуара афроамериканского этносоциума и афроамериканской этносубкультуры, языковые элементы которого – афроамериканские этносодиолектизмы (слова и фразеологизмы, представленные афроэтнизированными коллоквиализмами, сленгизмами, жаргонизмами, арготизмами / кэнтизмами и вульгаризмами) – характеризуются сниженной коннотацией различного качества (от шутливо-иронической и фамильярно-насмешливой до уничижительной и вульгарной), преобладающей эмотивно-коммуникативной функцией (с возможной слабой эзотеричностью) и понятийно-функциональной закреплённостью за корпоративной этносубкультурной областью жизни и деятельности афроамериканского этносоциума в соответствующей ему сфере функционирования американского варианта полинационального английского языка, создавая при этом ситуацию частичной лексической диглоссии.

В социолингвистическом и социолектологическом форматах этносодиолексикографический инструментарий репрезентации в толковых словарях англоязычного лексического субстандарта генезиса и бытия

этносоциолектной лексико-фразеологической системы афроамериканского этносубъязыка в аспектах ее темпорально-исторической, ареально-локальной, социально- и этико-стилистической стилистической вариативности представлен инвентарем мега-, макро- и микроструктурных словарных средств, которые также различаются степенью своей этносоциолектологической информативности.

В социолексикологическом формате этносоциолексикографический инструментарий репрезентации в толковых словарях англоязычного лексического субстандарта генезиса и бытия этносоциолектной лексико-фразеологической системы афроамериканского этносубъязыка в номинативном аспекте, раскрывающемся в объяснении структурных, семантических и историко-этимологических черт афроэтносоциолектизмов, представлен инвентарем мега-, макро- и микроструктурных словарных средств, которые различаются степенью своей этносоциолектологической информативности.

Из 350 проанализированных нами лексикографических справочников самыми фундаментальными по максимальному информативному применению выявленного этносоциолексикографического инструментария можно признать монолингвальные толковые словари англоязычного лексического субстандарта, наиболее полно отражающие и адекватно и развернуто раскрывающие экзистенциальную суть генезиса и бытия этносоциолектной лексико-фразеологической системы афроамериканского этносубъязыка в социолингвистическом, социолектологическом и социолексикологическом форматах.

«Эвристическая схема» мега-, макро- и микроструктурной организации монолингвального толкового словаря афроамериканского этносубъязыка для наиболее полного отражения и адекватного раскрытия экзистенциальной сути генезиса и бытия его этносоциолектной лексико-фразеологической системы может быть представлена в проектной модели, использующей весь набор выявленных нами и теоретически возможных социолексикографических инструментов.

## **ЯЗЫК И СОЗНАНИЕ**

Н.М. Копысова

Муниципальное образовательное учреждение

Средняя общеобразовательная школа № 102

Г. Новокузнецк, Россия

Когнитивная способность человека выражается в языковом оформлении сознания индивида, опирающаяся на опыт по осмыслению и освоению окружающего мира. Язык представляет собой социальное явление. По мнению Клода Леви-Строса все акты лингвистического поведения



оказываются на уровне бессознательного мышления, так как язык живет и развивается в качестве коллективного продукта. [2:62]

В работах А.Н. Леонтьева указывается, что «действительное объяснение сознания лежит в общественных условиях и способах той действительности, которая создает его необходимость, - в деятельности трудовой, которая характеризуется овеществлением в продукте». Процесс осознания сопряжен с тем, что участники труда вовлечены в общение, производя язык, служащий для «означения предмета, средств и самого процесса труда». По Леонтьеву «акты означения являются актами выделения идеальной стороной объектов, а присвоение индивидами языка – присвоение означаемого им в форме его осознания». Язык является формой существования сознания, где слова и языковые знаки – «не просто заместители вещей, их условные субституты. За словесными значениями скрывается общественная практика, преобразованная и кристаллизованная в них деятельность, в процессе которой только и раскрывается человеку объективная реальность». [3:6]

Описывая сознание, мы должны освещать языковую сторону процесса сознания. Язык как инструмент мысли и аккумулятор культуры, реализует не только процесс передачи информации от индивида к индивиду, но и есть осознаваемая языковая биологическая форма мышления. За языковой формой общения кроются не только сказанные слова, но и смысл.

По мнению Н.Г. Комлева язык в качестве специфического человеческого способа коммуникации принимает существенное участие в становлении и функционировании сознания – индивидуального и общественного. «Сознание – это чувственное и рациональное отражение объективной реальности в форме ощущений, восприятий, представлений, понятий, суждений, умозаключений. А картина мира индивида складывается из специфики представлений и взглядов на природу и общество, на мир в целом и на свое место в нем, а также из совокупности доступных индивиду знаний, накопленных другими индивидами и обществом. Короче говоря, картина мира формируется из индивидуального и общественного опыта». [1:92]

Когнитивная лингвистика исследует язык как средство организации, обработки и передачи информации; как когнитивная способность и неотъемлемый элемент сознания. Язык – есть когнитивная деятельность, является неотъемлемой частью человеческой когнитивной способности, и он в то же время – часть мира. [5:39] Язык проходит этапы эволюции и трансформации, которые порождают эволюционные сдвиги, наблюдаемые в определенном периоде исторической жизни языка. В подтверждение того, что все явления языка базируются на принципе историзма можно утверждать, что понятие языка как социального явления имеет свою историю и является его продуктом, пережитой человеческим обществом. [4]

Как утверждает Шервуд вслед за Б. Малиновским, язык – это одна из форм человеческого поведения, отражающий социальные процессы, в особенности процесс «историзации», на который воздействуют социальные

факторы с учетом позиций исторического материализма и связи общественно-исторических условий. Многими учеными отмечается взаимовлияние языка и социальной структуры, где детерминирующей силой является социальный фактор, влияющий на язык. Причем сам язык может влиять на социальные процессы, играя роль «дифференцирующего признака». Сознание «языковой однородности» коллектива консолидирует в единое территориальное и хозяйственное бытие. [6:15]

Развитие сознания и языка взаимообусловлены и взаимосвязаны в рамках одной социальной среды. Сознание есть не что иное, как отображение объективной действительности связанной с языком. Язык – необходимое условие для возникновения сознания.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Комлев Н.Г. Слово в речи. Денотативные аспекты. Изд. 2-е, стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 2003. [Текст] – 216 с. (Лингвистическое наследие XX века).
2. Леви-Строс К. Структурная антропология/Пер. с фр. Вяч. Вс. Иванова. [Текст] – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 512 с. (Серия «Психология без границ»)
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
4. Мещанинов И.И. Проблемы развития языка. – Л.: Издательство «НАУКА»; Ленинградское отделение, 1975. – 350 с.
5. Павлова Г.Ш. Язык как одна из когнитивных способностей человека. Перевод – как диалог культур: I международная научно-практическая конференция. 16 января 2012 г., г. Астрахань / сост. А.Д. Климентьева. [Текст] – Астрахань: Типография ИП Сорокин Роман Васильевич 2012. – 42с.
6. Шервуд Е.А. От англосаксов к англичанам. [Текст] – М.: Наука, 1988. – 240 с.

## **КОНЦЕПТ «ДЕНЬГИ» КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН**

О. В. Назарова

Национальный исследовательский Мордовский государственный  
университет им. Н. П. Огарева  
г. Саранск, Россия

Проблема соотношения и взаимосвязи языка и культуры представляет собой междисциплинарную проблему, которая остается в круге внимания ученых различных областей науки – философии, социологии, психологии, лингвистики, культурологии, антропологии, этнографии. Язык и культуру разделить практически невозможно: язык развивается в культуре и выражает

ее, служит средством накопления и хранения культурно-значимой информации.

В конце XX века в лингвистической науке оформляются новые направления – лингвокультурология, лингвоконцептология, межкультурная коммуникация, кросскультурная лингвофольклористика. Лингвистически релевантной единицей знания начинает выступать не слово или понятие, а концепт и, в частности, лингвокультурный концепт.

Трактовка понятия «концепт» разными учеными не одинакова. В. И. Карасик считает концепты хранящимися в памяти человека значимыми фрагментами опыта, «культурный концепт – многомерное смысловое образование, в котором выделяются ценностная, образная и понятийная стороны» [2 : 109]. Е. С. Кубрякова дает следующее определение концепта: «Концепт – оперативная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, квант знания. Самые важные концепты выражены в языке» [4 : 90-92].

В. И. Карасик, Г. Г. Слышкин выделяют следующие характеристики лингвокультурных концептов: комплексность бытования, ментальная природа, ценностность, условность и размытость, изменчивость, ограниченность сознанием носителя, трехкомпонентность, многомерность, полиапеллируемость, поликлассифицируемость и методологическая открытость [3].

Для данной статьи релевантным представляется одно из определений «концепта», предложенное Ю. С. Степановым: «концепт – основная ячейка культуры в ментальном мире человека. У концепта сложная структура. С одной стороны, к ней принадлежит все, что принадлежит строению понятия; с другой стороны, в структуру концепта входит все то, что и делает его фактом культуры – исходная форма (этимология); сжатая до основных признаков содержания история; современные ассоциации; оценки...» [9 : 43].

В настоящее время лингвокультурология разрабатывает несколько направлений – несомненный интерес представляют следующие вопросы: изучение способов, которыми язык воплощает, хранит и транслирует культуру; как культура участвует в образовании языковых концептов; что такое культурная доминанта; рассмотрение ценностной характеристики социокультурного концепта.

В. И. Карасик в своей монографии «Языковой круг: личность, концепты, дискурс» говорит о том, что «ценным для человека является то, что играет существенную роль в его жизни и поэтому получает многостороннее обозначение в языке. Семантическая плотность той или иной тематической группы слов, детализация наименования, выделение смысловых оттенков являются сигналом лингвистической ценности внеязыкового объекта, будь то предмет, процесс или понятие» [2 : 140-141]. При изучении ценностной картины мира в языке существенным является следующее положение – «в ценностной картине мира существуют наиболее значимые для данной культуры смыслы, культурные доминанты, совокупность которых и образует определенный тип культуры,

поддерживаемый и сохраняемый в языке. Ю. С. Степанов говорит в этом случае о константах культуры. Культурные доминанты – это наиболее важные для данной лингвокультуры концепты » [2 : 142]. Ученый полагает, что изучение и разработка ценностных доминант в языке является важной исследовательской задачей, позволяющей интегрировать достижения в области культурологического знания.

Изучение культурных доминант направлено на рассмотрение различных сторон концептов в совокупности их смыслового потенциала в определенной культуре, а также может осуществляться через сравнение одного и того же концепта в разных языках. Собственно лингвистическое исследование культурных доминант осуществляется в виде наблюдения и эксперимента и дополняется данными других дисциплин — культурологии, социологии, психологии. Концепт «деньги», как нам представляется, является одним из базовых концептов культуры.

В современных исследованиях наблюдается рост интереса к изучению концепта «деньги». К. В. Томашевская рассматривает концепт «деньги» как один из «концептов экономики», обозначающий экономические реалии [10]. Т. А. Милёхина исследует концепт «деньги» в речи российских предпринимателей. [7]. И. А. Майоренко рассматривает функционирование концепта «деньги» в концептосфере русского и английского языков и на фразеологическом материале анализируемых языков устанавливает некоторые особенности национально-культурной картины мира [5]. Е. В. Голубева изучает концепт «деньги» методом семантического дифференциала – на основе эксперимента, в котором участникам предлагается оценить понятие «деньги» по шкалам семантического дифференциала, строит семантический профиль данного концепта. Понятие «деньги» связывается испытуемыми, прежде всего, с такими характеристиками как «приятный», «полезный», «знакомый», «сильный», «активный», «богатый» [1].

В. В. Макаров в своей работе приводит данные рецептивного эксперимента по изучению концепта «деньги», который проводился в 1997-2000 гг. Им были опрошены участники тренингово-терапевтических групп «Деньги в жизни и профессии». Согласно результатам данного эксперимента деньги в жизни современного российского человека – это возможность жить, не думая о мелочах, средство к существованию, возможность обучаться и учить детей, мощнейший энергетический источник; причина конфликтов, войн и междоусобиц; власть, престиж и привилегии; деньги мотивируют, обеспечивают потребность в безопасности, но в то же время являются мощным источником беспокойства; это один из главных регуляторов жизни в свободном обществе, это то, чего всегда не хватает [6].

Таким образом, возникает необходимость изучения денег как социокультурного феномена, поскольку во взаимодействии людей деньги выполняют не только экономические, но социальные и культурные функции. Социологический подход к концепту «деньги» заключается в изучении функционирования денег в обществе, выявлении их места в системе социальных ценностей, определении особенностей денежной культуры.

М. Б. Полтавская, С. И. Козлова, М. А. Сониная отмечают, что деньги – полифункциональный институт, осуществляющий «множество экономических, социальных, культурных функций, которые часто носят противоположную направленность. Преобладающее значение тех или иных функций денег определяется господствующей системой ценностей данного общества» [8 : 28]. Они также указывают, что согласно Г. Г. Силласте выделяются следующие основные социальные функции денег: историко-культурологическая, статусная, социально-стратификационная, регулятивно-поведенческая, конфликтогенная [8]. Данные функции денег можно выявить и проследить по результатам приведенных выше примеров лингвистических исследований.

Интересной и актуальной проблемой остается проблема отношения человека к деньгам. А. Б. Фенько условно разделяет современные зарубежные исследования в области психологии денег на следующие направления: базовые установки по отношению к деньгам, их получению и использованию; сакральный и профанный смысл денег; культурные, этические и религиозные аспекты отношения к деньгам; повседневные привычки, связанные с тратами и сбережениями, крупными приобретениями и уплатой налогов, подарками и благотворительными пожертвованиями, отдыхом и азартными играми; психические расстройства, связанные с деньгами; изучение соотношения богатства и счастья; проблемы экономической социализации: исследования формирования представлений о значении, свойствах и происхождении денег у детей, и др. [11].

Изучение концепта «деньги» с позиций культурологической науки имеет большой потенциал. Например, еще одна интересная для исследователя сторона отношения к деньгам – это их мифологизация: человек то обожествляет деньги, то считает их величайшим злом, во всяком случае, видя в них определенную тайну. С таким отношением к деньгам связаны различные стереотипы, ценностные установки, приметы и даже «магические» действия.

С концептом «деньги» в современном российском обществе соотносятся следующие стереотипы: богатство передается из поколения в поколение; фен-шуй поможет заработать много денег; чтобы разбогатеть, нужны связи; к деньгам через интимные отношения, брак с олигархом; с помощью денег можно решить все проблемы; деньги нужно любить, тогда их будет много; везение – основа богатства; в сорок лет денег нет, и не будет; не всегда достаточно много работать, чтобы обладать деньгами, в таком случае можно обратиться к магии.

В обыденном сознании имеют место следующие приметы из области денежной магии: тот, кто посмотрел на Молодой Месяц с совершенно пустыми карманами, может готовиться к серьезным финансовым затруднениям; если рассыпались деньги из кошелька, то собирать их следует только правой рукой, иначе многое потеряется; чтобы уберечься от порчи на деньги, никогда не следует брать их из рук в руки; для привлечения денег также рекомендуется положить в каждый карман своей одежды по несколько

монет; нельзя отдавать деньги, взятые в долг, вечером и т.п. Определенные слова сопутствуют многим из этих действий, это своего рода ритуалы, сопровождающиеся заговорами, рассмотрение которых с точки зрения лингвокультурологии также может стать достаточно интересным.

Особенно ощутимо в настоящее время влияние на российскую культуру китайской философии фэн-шуй – уважительное отношение к деньгам и игра по особым «денежным» правилам: выделение в доме зоны богатства, приобретение настоящего или искусственного «денежного дерева», китайской монетки с квадратной дырочкой посередине, специальных «денежных накопителей», амулетов и т. д.

Изучение такого рода явлений в современной российской культуре в сравнении с культурой других народов является актуальным для исследователей в области этнолингвистики, межкультурной коммуникации, лингвокультурологии. Таким образом, можно сделать вывод о том, что деньги – это категория не столько экономическая, сколько социально-психологическая и культурно-историческая, выражающаяся в языке; это социокультурный феномен, оказывающий огромное влияние на формирование обыденного сознания и социального поведения, моральных норм и иерархии ценностей.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Голубева Е. В. Изучение концепта «деньги» методом семантического дифференциала // Языковая личность. Речевые жанры. Текст. Сборник научных трудов. – М.: НАНОО «МСГИ», 2008. – С. 15-21.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Москва: Гнозис, 2004. – 390 с.
3. Карасик В. И., Слышкин Г. Г. Лингвокультурный концепт как элемент языкового сознания // Методология современной психолингвистики: сб. статей. – М., Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2003. – С. 50-57.
4. Кубрякова Е. С. Концепт // Краткий словарь когнитивных терминов. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1996. – С. 90-92.
5. Майоренко И. А. Концепт «деньги» в языковой картине мира (на материале русской и английской фразеологии) // Язык. Дискурс. Текст. – Межд. науч. конф., посв. юбилею В. П. Малащенко. – Ростов-на-Дону, 2004. – Ч. I. – С. 115-120.
6. Макаров В. В. Избранные лекции по психотерапии. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. — 432с.
7. Милёхина Т. А. Российские предприниматели и их речь (образ, концепты, типы речевых структур). Автореф. дисс. д.ф.н. – Саратов, 2006.
8. Полтавская М. Б., Козлова С. И., Сонина М. А. Роль денег в современном обществе в оценке старшеклассников (социально-экономический аспект) // Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности: Труды III международной научной интернет-

конференции, март – июнь 2009 г./отв. ред. М.Ю. Семенов. – Омск: изд-во "Полиграфический центр КАН", 2009. – С. 24-41.

9. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры: Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Академический проект, 2001. – 990 с.

10. Томашевская К. В. Концептосфера экономики в разножанровых текстах // Евразийский международный научно-аналитический журнал «Проблемы современной экономики», 2006. - № 1(17) URL: <http://www.m-esopomtu.ru>.

11. Фенько А. Б. Проблема денег в зарубежных психологических исследованиях // Психологический журнал. 2000. – Т. 21 № 1. – С. 50-62.

## **ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ СПЕЦИФИКИ В СОВРЕМЕННОЙ ДИСКУРСИВНОЙ ПРАКТИКЕ**

С.Ю. Полуйкова

Омский государственный педагогический университет  
г. Омск, Россия

Межкультурная коммуникация как лингвистический и культурологический феномен привлекает к себе внимание представителей разных научных направлений: антропологии, социальной и кросскультурной психологии, этнолингвистики и коммуникативистики. Различные аспекты взаимодействия языка и культуры, определяющие особенности коммуникативного поведения участников межкультурной коммуникации, находятся в центре внимания отечественных и зарубежных лингвистов, социологов, культурологов, этнопсихологов и лингводидактов. Исследователями отмечаются существенные отличия в процессах восприятия информации и аргументации представителями различных культур [1, 3].

Для описания национально-специфических особенностей современного дискурса в настоящей работе использованы данные анализа немецкоязычных просветительских текстов. Просветительский дискурс как форма современной дискурсивной практики представляет собой часть социальной практики, которая зависит от конкретных условий и традиций межгруппового и межличностного общения [2: 59]. Опуская подробное рассмотрение характеристик данного институционального типа дискурса, отметим, что в последние десятилетия в просветительском пространстве сложилось несколько направлений: профессиональное, правовое, медицинское и др. Специфика данной дискурсивной практики обусловлена её основной целью - воздействие на адресата с целью формирования у него релевантного знания и адекватного поведения - и проявляется в их композиционных, текстовых средствах и способах презентации, когнитивных моделях структурирования информационного пространства, в используемых коммуникативных стратегиях.

В рамках исследования выше названной дискурсивной практики представляются весьма продуктивными параметры измерения и классификации национальных культур, выделенные Г.Хофштеде [4]. Остановимся на такой, на наш взгляд, существенной характеристике немецкого национального мышления и коммуникативного поведения, как: **отношение** представителя немецкой культуры к **неопределённости** (в терминах Г.Хофштеде – Uncertainty Avoidance). Данный параметр отражает различия в ощущениях человека, находящегося в состоянии неопределенности [4: 125]. Для культур с высоким уровнем избегания неопределенности, к которым относится и Германия, характерны восприятие неопределенности как угрозы, стремление к стабильности, отсутствие желания рисковать, наличие многочисленных правил и инструкций.

Обобщая результаты проведенного анализа просветительских текстов, следует отметить, что маркерами «немецкого отношения» к неопределенности являются: формализация и структурированность деятельности, доминирование инструктивных текстов, наличие преимущественно рациональной аргументации. Проиллюстрируем эти положения на отдельных примерах.

а) **Установление причинно-следственных связей в рамках рациональной аргументации.** В следующем примере из немецкоязычной просветительской брошюры, посвященной здоровому образу жизни, основным средством аргументации является перечисление вредных химических веществ и негативных последствий курения:

- Tabakrauch enthält eine Vielzahl von Schadstoffen wie Kohlenmonoxid, Stickstoffoxide, Kadmium, Zink, Nickel, flüchtige Aldehyde, Benzole, polycyclische aromatische Kohlenwasserstoffe und Blei. Diese Schadstoffe verursachen weit reichende gesundheitliche Folgeschäden.

б) Поскольку представители немецкой культуры испытывают дискомфорт в ситуации неопределённости, то для немецкого просветительского дискурса характерны **подробное описание возможных последствий действий** адресата.

Так, авторы, обращаясь к родителям подростков, страдающих булимией, прогнозируют трудности общения с ребенком:

- Absprachen mit der Tochter, sie davon abzuhalten, das Essen wieder zu erbrechen, *haben meist nur sehr kurzfristig Erfolg und münden in Aggressionsausbrüchen.* Ersparen Sie sich derartige Experimente.

- Ihre Tochter *wird wahrscheinlich vermeiden,* mit Ihnen gemeinsam Mahlzeiten zu nehmen.

Объектом перечисления становятся также позитивные изменения как следствия решения проблемы, например, описывается хронология позитивных явлений в организме человека после того, как он бросил курить:

- ... die positiven körperlichen Veränderungen .... *Nach 20 Minuten: Puls und Blutdruck sinken auf normale Werte, die Körpertemperatur in Händen und*



*Füßen steigt auf die normale Höhe. Nach 8 Stunden: Der Kohlenmonoxid-Spiegel im Blut sinkt, der Sauerstoff-Spiegel steigt auf normale Höhe.*

в) **Формализация и структурированность деятельности адресата** выражаются в четком инструктаже:

- Gemeinsame Fahrradtouren und Spaziergänge können *ein erster Schritt* sein. *Der nächste Schritt ist*, die Bewegungsangebote zu erweitern.

г) **Разрешение или ограничение на выполнение определенных действий** содержатся преимущественно в пассивных и императивных конструкциях:

- Kleine Zwischenmahlzeiten *sind erlaubt*.

- Reagieren Sie *auf keinen Fall* mit Diäten oder Reduzierung oder Verboten von Nahrungsmitteln auf Übergewicht Ihres Kindes.

Д) Свободное и детальное обсуждение интимных тем. Отметим, что при сравнении русскоязычных и немецкоязычных просветительских брошюр по половому просвещению детей четко выделяется различие: русские авторы стремятся обойти стороной «щепетильные темы», используя, в основном, перифраз, рекомендации и советы общего характера, например: «не разговаривай с незнакомыми людьми». Немецкоязычные тексты, напротив, содержат наряду с запретами и пошаговыми инструкциями также и большее количество информативного материала, например, описание того, *что* может произойти с ребенком, если он примет приглашение незнакомого мужчины.

При сравнении немецких и русских просветительских посланий можно обнаружить, что и для русского и немецкого просветительского дискурса характерно использование юмора. Однако типичными немецкими мотивами являются:

- физиологические подробности: Jetzt, da Sie nicht mehr nach kaltem Rauch riechen, erkennt der eigene Hund nicht so einfach, mit wem er es zu tun hat (текст сопровождается иллюстрацией, где собака справляет нужду, приняв хозяина за дерево).

- экономия финансовых средств: Jetzt macht sich Ihr Hausarzt langsam Sorgen. Ihr wachsender Gesundheitszustand steht nämlich in reziproker Relation zu seinem Kontostand.

В качестве аргумента для немецкого адресата используется экономическая невыгодность курения (затраты на покупку сигарет, особенно с учетом повышения налогов): Die Tabaksteuer wurde zum 1. September 2005 noch einmal erhöht. Die derzeitigen Kosten für eine Schachtel Zigaretten machen es ganz einfach, die *finanzielle Belastung* – oder *besser finanzielle Einsparungen* – zu berechnen: eine Schachtel pro Tag entspricht etwa 110€ im Monat, 2 Schachtel 220€ und 3 Schachtel 330€.

Убеждая немецкого читателя просветительской брошюры бросить курить, автор делает акцент именно на выгоде: «посчитать не затраты, а лучше экономию». И адресат считает вслед за автором уже *свои сэкономленные* деньги.

Резюмируя выше сказанное, подчеркнем необходимость дальнейшего изучения и выявления национально-детерминированных особенностей

презентации и восприятия просветительской информации, признаков национальной маркированности в когнитивных моделях структурирования информационного пространства, в используемых коммуникативных стратегиях и тактиках.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Куликова Л.В. Коммуникативный стиль в межкультурной парадигме: монография. - Красноярск, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П.Астафьева. -2006. 392 с.
2. Иссерс О.С. Дискурсивная практика: к определению понятия. // Современная речевая коммуникация: новые дискурсивные практики: монография / отв.ред. О.С.Иссерс. – Омск: Изд-во Ом.гос.ун-та, 2011. С.37-61.
3. Стернин И.А. Проблемы описания национального коммуникативного поведения. // Стернин И.А. Русское и немецкое коммуникативное поведение. - Воронеж: Истоки, 2002. С. 4-7.
4. Hofstede G.H. Cultures and Organizations: Software of the mind. L., 1991.

### **ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ КОННОТАТИВНОГО КОМПОНЕНТА**

Н. Х. Хаджаева

Астраханский государственный университет  
г. Астрахань, Россия

По проблеме соотношения коннотации и семантической структуры лексической единицы существуют различные мнения, зачастую прямо противоположные. Одни исследователи утверждают, что коннотация является окраской и выражает оттенки значения, представляющие дополнительное содержание той или иной лексической единицы. Другие исследователи утверждают, что смешивать содержание слова с коннотацией является неверным [Гальперин, 1974, с. 90]. По мнению одних лингвистов коннотация входит в сигнификацию лексической единицы, по мнению других она входит в ее импликацию либо ассоциацию. Превалирующее число ученых считают коннотацию эквивалентом стилистическому значению.

Мнение некоторых ученых заключается в том, что коннотация вообще не относится к сфере лингвистики. Они утверждают, что это либо область семиотики, поскольку коннотативная семантика сама по себе знаковая система, либо область экстралингвистики, поскольку «здесь изучается не язык» [Звегинцев, 1973, с. 121]. Национально-специфический фактор является еще одной причиной вынесения коннотации за пределы лингвистики.

В данной статье рассмотрены вопросы, имеющие отношение к организации структурной семантики языкового знака, проведен анализ как денотативного, так и коннотативного макрокомпонента. Также задачей данной статьи является выяснение того, какое место отведено коннотативному компоненту в семантической структуре единицы языка, его применимость для каждой единицы языка, а также взаимосвязь, установленная между коннотативными элементами.

Номинативная теория, представляющая немалый интерес для современных лингвистов, актуализировала спектр проблем по организации семантической структуры языковой единицы. Как правило, в семантической структуре языкового знака выделяются денотативный и коннотативный макрокомпонент. Коннотативный параметр трактуется учеными довольно противоречиво, в то время как денотативный компонент представлен лингвистами как область семантики, отражающая определенный фрагмент объективной реальности, другими словами, он представлен как логико-предметная часть значения.

Целый спектр ключевых проблем остается невыясненным на сегодняшний день, а именно: что входит в структуру коннотации, какое место отведено коннотативному параметру в семантической структуре языкового знака, является ли он неотъемлемой частью каждой языковой единицы, какая взаимосвязь установлена между коннотативными элементами. Большинство ученых считают, что смысл, который несут в себе коннотативно заряженные семы, второстепенен и предполагает предметно-логическую информационную группу значения (И.В. Арнольд, Н.А. Лукьянова, Э.М. Медникова, И.А. Стернин и др.). Наряду с этим, согласно противоположной точке зрения коннотативный параметр семантики языкового знака рассматривается как равноправный компонент ее семантической структуры. К примеру, В.А. Булдаков и В.И. Шаховский считают, что люди понимают, оценивают и переживают при назывании самого объекта оценки, тем самым опровергая утверждение о вторичности коннотативного компонента [Булдаков, 1982, с.2; Шаховский, 1983, с. 12].

В теории вопроса выражается мнение о расхождении в соотношении денотативных и коннотативных сем в значениях лексических и фразеологических единиц. В.М. Мокиенко утверждает, что у фразеологической единицы номинативность подчиняется экспрессивности. Эти две стороны языковой единицы во фразеологической единице являются синкретичными, в то время как в лексике, в особенности неэкспрессивной, они дифференцированы [Мокиенко, 1989, с. 21]. Проблема преобладания того или иного макрокомпонента в семантике, на наш взгляд, может быть решена лишь посредством его дифференцированного исследования относительно лексики и фразеологии на широком языковом материале.

Неоднозначность интерпретации коннотативного параметра объясняет то, почему он до сих пор не имеет единого толкования. Как правило, коннотативный параметр содержит информацию об отношении говорящего к объективной действительности. Количество элементов, выделяемое учеными

в структуре коннотации расходится. И.В. Арнольд, Н.Д. Арутюнова, В.А. Булдаков выделяют четыре составные части в структуре коннотации: эмотивный (эмоциональный), оценочный, экспрессивный, а также стилистический. И.А. Стернин в своих ранних исследованиях поддерживает данную точку зрения, но стилистический компонент им определен как функционально-стилистический. В своих более поздних научных трудах функционально-стилистический элемент исключается исследователем из структуры коннотативного компонента, поскольку он не характеризует предмет, а описывает ситуацию, в которой протекает речевой акт [Стернин, 1985, с. 16]. Исключая стилистический компонент, Н.А. Лукьянова также относит экспрессивность, эмоциональность (эмотивность) и оценочность к конституентам коннотации [Лукьянова, 1979, с. 16].

До недавнего времени считалось, что эмотивность не может рассматриваться как часть системного значения языкового знака, так как это лишь психологическое понятие, а изучение экспрессивности и эмоциональности лексической единицы как элементов значения слова ведет к смешению субъективных и объективных планов. По нашему мнению данная постановка вопроса неправомерна, поскольку не принимается во внимание неразрывная связь языка с человеком, а также игнорируется универсальный и полифункциональный характер эмоций как одной из способов отражения, познания и оценки окружающей действительности.

В.И. Шаховский утверждает, что содержание коннотативного компонента связано только с эмотивностью, а экспрессивность и оценочность относятся к сфере денотации, в то же время связь эмотивности с экспрессией и оценкой данным исследователем также не исключается.

Расхожие мнения по проблеме соотношения эмотивности и оценочности основаны на том, что с помощью эмоций говорящий выражает свое отношение к чему-либо, а отношение, как правило, предполагает оценку. Основываясь на этом, некоторые исследователи делают заключение о том, что эмоция и оценка являются одним и тем же, неделимым единством. К примеру, Е.М. Вольф рассматривает понятия эмотивность и оценочность как тождества и использует понятие «эмотивность» в значении «собственно оценочность» [Вольф, 1985. – с. 37]. Голуб И.Б. выражает точку зрения, согласно которой эмотивность и оценочность являются элементами, хотя и предполагающими друг друга, но не тождественными [Голуб, 1986, 102]. Несоответствие этих элементов является подтверждением того факта, что отдельным подгруппам эмотивных явлений оценка свойственна в разной степени. Различные мнения также наблюдаются и касаясь соотношения экспрессивности и эмотивности (аффективности). В научных трудах Ш. Балли, Ж. Вандриеса и В.В. Виноградова прослеживается склонность к отождествлению данных терминов, которая отражена и в научных трудах других исследователей, в частности А.Е. Мосьякова, К. Мусаева.

По мнению некоторых исследователей экспрессивность всегда обусловлена эмоциональностью. Данное широкое понимание отрицается многими видными учеными. К примеру, В.М. Мокиенко считает, что всякое

выражение эмоционального значения экспрессивно, но это вовсе не означает, что все экспрессивное эмоционально [Мокиенко, 1989, с.5].

Обобщая взгляды разных исследователей, представляется возможным выделить три элемента структуре коннотации:

– эмотивность как выражение эмоционального отношения говорящего к предмету высказывания;

– оценочность как выражение положительного или отрицательного отношения говорящего к предмету высказывания;

– экспрессивность как обозначение меры, степени выраженности того или иного признака.

Таким образом, представляется возможным сделать вывод о том, что дискуссионный характер рассмотренных вопросов делает целесообразным более подробное их изучение для поиска объективного решения проблемы языковой коннотации.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Булдаков В.А. Стилистически сниженная фразеология и методы ее идентификации (на материале современного немецкого языка): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Калинин, 1982.
2. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. – М., 1985.
3. Голуб И.Б. Стилистика современного русского языка. – Л., 1986.
4. Звегинцев В.А. Семасиология. – М., 1957. – С. 170.
5. Лукьянова Н.А. О семантике и типах экспрессивных лексических единиц // Актуальные проблемы лексикологии и словообразования. – Новосибирск, 1979. Вып. 8.
6. Мокиенко В.М. Славянская фразеология. – М.: Высш. шк., 1989.
7. Стернин И.А. Лексическое значение слова в речи. – Воронеж, 1985.
8. Шаховский В.И. Эмотивный компонент значения и методы его описания. – Волгоград, 1983.

## **СЕКЦИЯ 6**

### **ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ**

#### **BLENDED LEARNING**

Б.М. Адамбекова

Казахский Национальный Технический Университет им. К.И.Сатпаева

В настоящее время, в глобализирующемся обществе в профессиональном высшем образовании все большее распространение получает комбинированная форма обучения. Эту форму обучения называют также Blended Learning или смешанная форма обучения. Далее в статье будет использован термин «Blended Learning» в преподавании иностранному языку, а термин «комбинированная форма обучения» для дистанционной формы обучения.

Что представляет собой **Blended Learning? to blend** - mischen, vermischen, vermengen означает мешать, смешивать [1:с.87]. Централно Blended Learning означает дидактически осмысленную рациональную связь, при которой электронное обучение объединяется с традиционным преподаванием в аудитории по расписанию. Blended Learning, так же, как при очных занятиях, предполагает постоянное взаимодействие обучающегося с преподавателями, тьютором, сотрудниками, обеспечивающими техническую поддержку. В Правилах организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям приказом МОН РК от «13» 04. 2010 г. №169 используется понятие «Тьютор» - лицо, помогающее обучающимся осваивать изучаемую с преподавателем дисциплину. [2]

Blended Learning - это особая организация обучения, которая позволяет совмещать обучение в аудитории и новые современные образовательные технологии обучения в электронной дистанционной среде, то есть через интернет. Подобные технологии уже применяются большим количеством европейских образовательных учреждений и компаний и считаются общепринятыми. Благодаря этому методу студент получает возможность обучаться в группе с преподавателем и дополнительно дома в удобное для него время. Студент сам устанавливает оптимальную скорость и интенсивность процесса обучения. Данный метод дисциплинирует и помогает научиться работать студенту самостоятельно.

Blended learning – это инновация в преподавании иностранному языку, осуществлено внедрение новейших педагогических и информационных технологий обучения иностранному языку;

- осуществляется *обновление* методологических, содержательных, технологических и ресурсных основ иноязычного образования;

- этап реализации системы управляется через разработку вариативных образовательных программ, сопровождающих их учебников и учебно-методических комплексов нового поколения, через инновационные технологии и ресурсную базу.

Развитие образования в наши дни органично связано с повышением уровня его информационного потенциала. Создание Интернета значительно повлияло на образовательный процесс во всем мире, что буквально означает “международная сеть” (англ. international net). Как информационная

система, Интернет предлагает своим пользователям, в том числе и студентам многообразие информации и ресурсов:

- электронную почту;
- возможность публикации собственной информации, создание собственной домашней странички;
- доступ к информационным ресурсам;
- справочные каталоги;
- поисковые системы;

Студенты также могут принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет. Переписываться со сверстниками из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях, получать информацию по проблеме, над которой работают в данный момент в рамках проекта.

В рамках реализации дополнительного соглашения о стратегическом партнерстве между Казахским национальным техническим университетом имени К.И.Сатпаева и Томским национальным исследовательским политехническим университетом (от 20.01.2010 г.) с 16 апреля по 6 мая 2011 года была проведена I международная Интернет-олимпиада по профессиональному английскому языку для студентов технических вузов стран СНГ. Основными целями олимпиады являлись: Формирование интереса к изучению английского языка, как одной из важнейших профессиональных компетенций выпускников технических вузов, содействие установлению международных контактов между студентами, укрепление международного сотрудничества и понимания между странами СНГ. Олимпиада проводилась в 3 тура в сети Интернет. В олимпиаде приняли участие 500 студентов, в основном, из технических вузов Казахстана и России (всего 16 вузов). Казахстан был представлен следующими вузами: КазНТУ им. К.И. Сатпаева, КазНУ им. Аль-Фараби, Казахстанско-Британским техническим университетом, Назарбаев Университетом, Восточно-казахстанским государственным техническим университетом им. Д.Серикбаева, Алматинским университетом энергетики и связи, университетом международного бизнеса (UIB). Россия была представлена такими вузами как: Томский национальный исследовательский политехнический университет, Российский государственный университет нефти и газа им. И.М. Губкина, Томский (НИТГУ. ТУСУР, ТГАСУ), Мордовский государственный университет им. Н.П.Огарева, Ижевский государственный технический университет. Программа олимпиады включала задания для определения уровня сформированности компетенций письменной коммуникации на английском языке, в том числе, владение навыками профессионального перевода. Ход олимпиады и ее результаты освещались на сайте олимпиады в сети Интернет вузов-участников, а также в средствах массовой информации. Проведение I международной интернет-олимпиады по профессиональному английскому языку для студентов технических вузов стран СНГ планируется проводить традиционно 1 раз в два года, также проведение 1-го международного студенческого телемоста на

тему: «Научно-технические инновации 21 века» совместно с вузами-партнерами из России и Киргизии с презентацией научно-практических проектов на английском языке. II международная интернет-олимпиада стартовала 14.04. 2012г. Для перевода были даны тексты по энергетике, геологии, химической промышленности, машиностроению, приборостроению, IT технологии.

Глобальная сеть Интернет предлагает преподавателям иностранного языка множество полезных ресурсов. Три мультимедийные аудитории нашей кафедры позволяют систематически проводить занятия по иностранным языкам с использованием Интернет-ресурсов для применения формы обучения как Blended Learning.

В системе электронного обучения (Learning Management) на занятиях английского языка применяются приобретённый университетом учебный контент «English Discovery» в режиме «off-line» и специальные программы обучения английскому языку материалы сайта Британского совета <http://learnenglish.britishcouncil.org/ru>.

На занятиях немецкого языка передо мной стояла задача ознакомить своих студентов с теми немецкоязычными сайтами, которыми они могли бы пользоваться и дома, поддержав тем самым интерес к изучению языка. Мы активно используем материалы образовательного сайта <http://www.hueber.de/deutsch-als-fremdsprache/>. На этом сайте предложены Onlineservice Lehrwerkservice следующих учебников по уровням с учётом возрастных групп: Menschen, Schritte-plus, Tangramm aktuell, Delfin, Lagune, Deutsch im Beruf, Dimensionen, Themen neu, Alltag, Beruf und C и многие другие. Темы, соответствующие темам рабочей программы (Syllabus) изучаются на образовательном сайте [www.hueber.de/shared/uebungen/schritte-plus/](http://www.hueber.de/shared/uebungen/schritte-plus/) [3]. Который состоит из 6 (Bände) томов. Band 1, Band 2, Band 3, Band 4, Band 5, Band 6. В каждом из них 7 уроков, который состоит из 7 различных тренировочных упражнений на лексику и грамматику в виде картинок, анимаций и кроссвордов по нарастанию от простого к сложному. Как например: Band 1, Lektion 1 “Familie” > Band 6, Lektion 9 “Alltag und Technik”. Учитывая сложность материала изучаемой темы нами также используется Onlineservice Lehrwerkservice Tangramm aktuell. Студенты с интересом решают кроссворды, которые помогают развивать грамматические и лексические умения и навыки. Также нами активно используются материалы и страноведческие сайты Германии

- <http://de.wikipedia>.
- <http://europa.eu/>,
- [www.dw.-world.de/ger-](http://www.dw.-world.de/ger-),
- [www.google.de/](http://www.google.de/),
- [www.kaleidos.de/alltag/deindex.htm](http://www.kaleidos.de/alltag/deindex.htm),
- [www.deutschperfekt.com/](http://www.deutschperfekt.com/)
- [www.schülerlexikon.de](http://www.schülerlexikon.de),
- [www.feiertagsseiten.de/](http://www.feiertagsseiten.de/)
- <http://www.deutschesprache.ru/>.



Учитывая, что Интернет - лишь вспомогательное техническое средство обучения, нами проводится отбор материала и адаптируется к конкретным учебным задачам. Для контроля знаний и определения уровня знаний по немецкому языку берутся тесты сайта <http://www.schubert-verlag.de>. Как например, Arbeitsblaetter Grundstufe DaF. Применяя форму обучения Blended Learning и используя Интернет-ресурсы [www.bildungserver.de](http://www.bildungserver.de) <http://www.meetengland.com/Destinations.aspx>, на своих занятиях мы увидели результат: реальное увеличение объёма знаний о немецко- и англоязычных странах, формирование положительной мотивации к изучению немецкого и английского языков через использование современных материалов в учебном процессе, что напрямую способствует развитию коммуникативной компетенции. Развивается самостоятельность, индивидуальность студента и создается благоприятная социально-психологическая атмосфера на занятии. Как показывает наш опыт работы, следует чётко связать on-line ресурсы с учебным материалом УМКД. Не менее важно активное участие самого преподавателя на занятии. Но, однако, следует отметить, Blended Learning в обучении иностранному языку отрицательно влияет на развитие умения говорения. Наш опыт подсказывает, что в таких случаях следует использовать метод дриллинга для развития навыков говорения; повторение составленных диалогов.

Комбинированная форма обучения используется в рамках хорошо организованного руководства в дистанционном обучении и повышении квалификации. Комбинированная форма обучения представляет собой комбинацию традиционных форм обучения: от заочной формы она «наследует» факт удаленности студента и преподавателя. Но в отличие от практически лишённого коммуникаций студентами заочного обучения с преподавателями, комбинированная форма обучения, используя новые современные образовательные технологии обучения в электронной дистанционной среде создает условия студенту дистанционной формы быть всегда в «on-line» и «off-line» режиме, к тому же комбинированная форма обучения является индивидуальной. Комбинированная форма обучения является неотъемлемой и одной из составляющей дистанционной формы обучения, где в учебном процессе используется дистанционная образовательная технологии. Комбинированное обучение основывается на проведении дистанционных учебных занятий в режиме «on-line» или «off-line» и организации и проведении консультаций в режиме «on-line», а также через электронную почту.

Учитывая требования дистанционной образовательной технологий на кафедре «Иностранные языки» составлены разработки, контрольные задания, электронный учебник для обновления образовательных ресурсов с целью самостоятельной работы студентов Института дистанционного обучения.

В статье рассмотрено применение новой формы обучения на занятиях в мультимедийных классах кафедры «Иностранные языки» КазНТУ им. К.И. Сатпаева Blended Learning или комбинированная / смешанная форма обучения. Итак, Blended Learning или комбинированная / смешанная форма

обучения является объединением традиционных занятий с элементами виртуального образования. Blended Learning «... смешивает не только от времени и места участия, но и различных форм деятельности и видов связи»[4].

На наш взгляд, Blended Learning или комбинированная / смешанная форма обучения это - инновационный подход в сфере образовательных услуг. Это - более эффективное использование времени. Это – большой выбор учебных материалов.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. E.Bondarenko. Goethe Institut Minsk “Blended Learning in der Aus- und Fortbildung von DaF-Lehrern” // Центрально-азиатский конгресс 21.-22.10.2010 КазНУ им.Аль-Фараби «Образование в развитии». Сборник под редакцией Susanne Becker, Alexander Schauer: Druck “Verena” GmbH, Goethe-Institut Almaty 2010, с.164.

2. Правила организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям приказом МОН РК от «13»04. 2010 г. №169

3. <http://www.hueber.de/deutsch-als-fremdsprache/>

4. <http://www.blended-learning-network.eu/>

В этой статье рассматривается вопрос о современной широко распространенной в европейских образовательных учреждениях форме обучения как Blended Learning или комбинированная / смешанная форма обучения на занятиях по иностранному языку в КазНТУ.

The problems of Blended learning is considered in this article.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ США**

Ж.П. Безценная

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет  
г. Харьков, Россия

Кризис, вызванный специализацией университетского образования и утилитарным отношением к нему, уже давно перестал быть сугубо просветительской проблемой, приобретая социальное значение. Попыткой практического преодоления этого кризиса стало международное движение за либерализацию университетского образования, за его реорганизацию на принципах гуманизации образования. Важно сразу подчеркнуть, что речь идет не только об определенной технологии педагогической деятельности, но и о самих принципах, на которых она строится.

Происходящие на постсоветском пространстве демократические преобразования, нацеленные на гуманизацию отношений между людьми,

привели к необходимости кардинального реформирования системы образования и изучения опыта зарубежных стран.

В этой связи всесторонний анализ накопленного опыта гуманизации образования в США представляет для нас не только теоретический интерес, но и практическую ценность. Обобщение этого опыта имеет большое значение для развития и совершенствования всех форм культурного и научного сотрудничества между странами.

Теория и практика образования в США привлекала и привлекает внимание отечественных педагогов-исследователей. Цели и перспективы образовательных реформ в США изучались А. Джуриным, Н. Никандровым, В. Разумовским, В. Митиной. Концепции гуманизации образования и педагогического сознания в США отражены в исследованиях В. Веселовой, Т. Георгиевой, Г. Дмитриева, З. Мальковой, Е. Решетиловой, Е. Ковалевского, М. Скаткина. Направления развития высшего образования исследованы в работах Л. Филлиповой, С. Аскольдовой, Л. Супруновой.

В этих работах затрагивались отдельные аспекты гуманизации образования в Америке, но не было проведено всестороннего исследования основных факторов, способствующих установлению гуманистических взаимоотношений между преподавателем и студентами в процессе обучения в современных технических вузах США.

Цель статьи - анализ предпосылок реформирования образовательной системы и рассмотрение гуманизации образования как альтернативы традиционным принципам преподавания в высших технических учреждениях США.

Прежде всего, необходимо определить, что такое гуманизация. Термин "studia humanitatis" был введен выдающимся итальянским гуманистом Леонардо Бруни, который определял его как "познания тех вещей, которые касаются жизни и обычаев и которые совершенствуют и украшают человека" [Баткин 1978:6].

Гуманизация - это не просто увеличение числа дисциплин социально-гуманитарного профиля, а изменение внутренних ориентиров образования. Общество в целом не в состоянии успешно развиваться без учета ценностных ориентаций человека. Драматизм существующего положения, по нашему мнению, заключается в том, что рыночные отношения начинают энергично вымывать социально-гуманитарную культуру, в результате чего общество перестанет быть дееспособным. Развитая гуманитарная культура - условие выживания и совершенствования общества. Большинство ученых согласно с тем, что новая концепция образования должна быть связана с его гуманизацией. Она должна исходить из того, что человек - саморазвивающаяся система, и высшее образование должно помочь саморазвитию человека.

Соединенные Штаты Америки представляют в этом смысле значительный интерес. Эта страна является одной из родоначальниц демократизации образования, личностно-ориентированного обучения.

Прогрессивные идеи Дж. Дьюи о том, что воспитание должно способствовать самореализации личности, и теперь оказываются созвучными умонастроению американской нации. В американском образовании более выразительно выделяется установка на самоактуализацию личности, которая направлена на осознание ею собственной значимости, раскрытия способностей, признания своей неповторимости и уникальности.

Реформирование системы образования, результатом которого должно было стать повышение качества образования граждан Америки, независимо от их половой, расовой или религиозной принадлежности, стало одной из важнейших задач общенационального значения. Проблемы образования решались, и по сей день решаются в Америке на государственном уровне, что подтверждается рядом реформ в сфере образования, которые начали интенсивно проводиться с 80-х годов прошлого века. Все эти реформы были нацелены не только на повышение качества образования, но и его гуманизацию.

Группой специалистов Нью-Йоркского университета под руководством Д. Баумана была разработана программа "Гуманитарные науки в XXI веке". В настоящее время эта программа действует больше чем в 12 университетах и колледжах США: колледж Атлантик в Майне, Иорданский колледж в штате Мичиган, политехнический институт в Нью-Йорке, Стэнфордский университет, Грейнфилд колледж, Пенсильванский университет, Вашингтонский университет и др.

Ведущей идеей проекта "Гуманитарные науки в XXI веке" является пересмотр содержания гуманитарной подготовки будущих специалистов из предметно-ориентированной на четырехблочную систему, которая состоит из комплексов глобальных (фундаментальных) наук, большого психологического практикума, ориентированного на формирование навыков и умений по самореализации и самоактуализации, психолого-педагогического цикла по гуманистической педагогике и психологии, междисциплинарных курсов.

Новое направление в содержании образования рассматривается в контексте интеграции интеллектуальных особенностей студента, взаимосвязи между сформированными профессиональными навыками практической деятельности по самообслуживанию и адаптации к постоянно изменяющимся условиям. В понятие "постоянно изменяющиеся условия" укладывается достаточно широкий диапазон представлений - от развития техники - к разноплановым изменениям социального характера [Касьян 1998:84]. Предсказуемый результат учебы авторы проекта соотносят с достаточно высоким уровнем комплексного представления глобальных проблем, сформированным на основе их личного осознания.

Реформы в системе американского образования отразились в пересмотре структуры содержания, методов, форм гуманизации и гуманитаризации в высшей школе США. В числе концепций гуманизации и гуманитаризации образования наиболее популярной стала концепция Б. Кини, специалиста в области гуманитарного образования, председателя

Национального фонда по гуманитарным наукам. Обосновывая свою разработку, Кини утверждал, что условия программы позволяют студентам направить свою энергию на решение творческих заданий, которые стоят перед обществом. "Новая креативная Америка должна прийти на смену антагонистическим расхождениям как в сфере образования, так и в жизни общества" [Шахнина 1993:91].

В американской науке развивались разные гуманистические подходы, но только в последнее время в связи с осознанием кризиса образования, культуры и человека, угрозы самому его существованию нарастает ориентация на самоценность человеческой личности - цели, а не средства общественного развития.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что гуманитаризация образования является глобальной проблемой, и ее решение предполагает разработку новой парадигмы образования, изменение отношения к образованию со стороны государства и общества. Для решения человечеством этой проблемы необходимо формирование духовно-интеллектуального базиса выпускников вуза, а это в первую очередь гуманистичность образования, которая формирует не просто специалистов, а профессионалов, способных к сотрудничеству и мирному переустройству мира.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Баткин Л.М. Итальянские гуманисты: стиль жизни и стиль мышления. / Л.М. Баткин - М., 1978. - С. 6
2. Касьян А.А. Гуманитаризация образования: некоторые теоретические предпосылки // А.А. Касьян - Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 84.
3. Шахнина И.З. Гуманитаризация высшей школы США. / И.З. Шахнина – Казань: Изд-во Казанского университета, 1993. – С. 91.

### **К ВОПРОСУ ОБ ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗе С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНСТРУМЕНТОВ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

И.А.Демидова

Балтийский Федеральный Университет им. Иммануила Канта  
г. Калининград, Россия

Современная образовательная среда ВУЗа представляет собой насыщенное информационными технологиями пространство, основная задача которого подготовить компетентного специалиста для различных

отраслей народного хозяйства, способного самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Последние годы свидетельствуют об интенсификации процесса внедрения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процесс преподавания лингвистических дисциплин в ВУЗах. Сегодня подготовка специалиста-лингвиста должна осуществляться на новой концептуальной основе компетентного подхода. Компетентный подход - это такой подход, при котором результаты обучения предполагается описывать с помощью компетенций, представляющих собой динамичную совокупность знаний, умений, навыков и личностных качеств, которую студент может продемонстрировать после завершения образовательной программы. Одним из показателей уровня сформированности профессиональной компетентности является способность применять в профессиональной деятельности инструменты веб.2. т.е. технологической платформы, совокупности различных сервисов, на базе которых можно создать социальную сеть или какой-либо другой сервис [1: 12]. Типичными навыками пользователя сети веб.2 являются умение оформить и развивать свое пространство в сети, включая регистрацию аккаунта, наполнение его контентом, а также возможности использования Интернета для коммуникации (электронная почта, чаты, блоги, видеоконференции), визуализации и трансформации (в том числе перевода) информации. Многие исследователи в области теории и методики обучения иностранным языкам все больше внимания уделяют вопросам использования Интернет – технологий в обучении иноязычному общению, развитию межкультурной компетенции и ИКТ-компетенции студентов. Большинство учащихся и преподавателей имеют доступ к глобальной сети Интернет и дома и на работе. В связи с развитием веб.2 технологий сеть Интернет становится не только источником разнообразной информации, но и средой взаимного общения преподавателей и студентов. Единственное требование – обеспечение доступа всех пользователей к сети Интернет. При этом веб.2 технологии не требуют специальной ИКТ-подготовки от преподавателей, что является немаловажным фактором для преподавателей-гуманитариев [2: 13]. Подобные информационные среды построены на основе веб.2 технологий и предполагают совместную деятельность пользователей по формированию содержания контента, размещаемого в сети, решению задач, осуществлению видов деятельности, характерных для учебных заведений. Интернет стал важнейшим средством общения и обмена информацией. Идея использования социальных сетей в процессе преподавания лингвистических дисциплин, особенно иностранных языков, в основе которых лежит принцип коммуникативной направленности, является перспективным направлением. При обучении иностранным языкам преподаватели могут применять такие инструменты технологии веб.2 как wiki, веб-блоги, социальные сервисы, сервисы мультимедийных ресурсов. Именно эти три сервиса (социальные сети, электронная почта и блоги) согласно исследованиям являются наиболее популярными у пользователей сети

[<http://www.lenta.ru/news/2010/08/leisure>]. Это, в свою очередь, приводит к тому, что письменная речь становится одним из ведущих видов речевой деятельности, наиболее часто используемого в общении. Соответственно, возникает необходимость в развитии умений письменной речи студентов – вида речевой деятельности, которому не уделяется достаточное внимание. Студент-пользователь получает возможность анализировать и развивать навыки письменной речи, публиковать свои мысли во всемирной сети, продолжая начатую в классе дискуссию [3: 23]. Особый интерес в настоящее время вызывают у исследователей веб-блоги или блоги, т.е. веб-страницы, содержащие личные дневники пользователей. Именно данный инструмент является приоритетным в процессе конструирования знаний учеником, которое по своей природе дискурсивно и основано на отношениях и общении. В процессе получения и трансформации знаний студенты должны иметь реальные возможности для публикации своих работ, конструировать свое личное пространство в сети. Блоги предоставляют студентам возможность управлять своим обучением, публикуя собственные мысли. Идея использования образовательных социальных сетей в процессе изучения иностранных языков, в основе преподавания которых находится принцип коммуникативной направленности, является довольно перспективным направлением [3: 11]. Посредством образовательной социальной сети преподаватели и студенты осуществляют диалог в режиме реального времени, создают разнообразные текстовые, аудио- и видео- проекты, обсуждают учебные проблемы, таким образом, решая профессиональные задачи. Кроме всего перечисленного, преподаватели и студенты могут осуществлять общение с носителями языка в on-line режиме. Инструменты веб.2 могут быть полностью интегрированы в учебный процесс, что позволяет организовывать дистанционные учебные курсы, осуществлять индивидуальные консультации, сетевую научно-исследовательскую работу, классифицировать и хранить учебные материалы и ресурсы, разрабатывать индивидуальный подход для каждого студента отдельно, комбинировать, обмениваться и дорабатывать контент, вести контроль за самостоятельной работой студентов [4:32]. Одним из типов заданий может стать веб-проект, т.е. такой долгосрочный исследовательский проект, цель которого создать веб-сайт, посвященный изучаемой проблеме. Постоянная работа и общение в социальной образовательной сети делает непрерывным процесс пополнения знаний студентов, а также процесс развития навыков и умений общения на иностранном языке. Следует также отметить, что использование новых информационных технологий в процессе обучения лингвистическим дисциплинам является сильным мотивирующим фактором для студентов с различным уровнем подготовки [5:2].

Говоря о ИКТ, нельзя проигнорировать средства мультимедиа. Широкое распространение мультимедийного оборудования позволило использовать фото-, видео- материалы, графические изображения. Использование мультимедийных средств в качестве инструмента означает

появление новых форм мыслительной, мнемической, творческой деятельности [6: 56].

И последнее – преподавание с использованием ИКТ имеет еще одно неоспоримое преимущество [7] – оснащение учебных аудиторий современной компьютерной техникой – экраном, проектором, плазменной панелью, рабочими столами с убирающимися мониторами, сетевое оборудование представляют возможным создание нового методического наполнения лингвистических дисциплин.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. О'Рейли Т. Что такое Веб 2.0? // Компьютера online: электронный научный журнал. – 2005. – 18 октября. [Электронный ресурс] URL: <http://www.computerra.ru/think/234100/>.
2. Дубова Н. Web 2.0: перелом в парадигме обучения. – 2009. [Электронный ресурс] URL: <http://www.osp.ru/text/print/302/5717450.html>.
3. Титова С. В. Социальные сервисы в преподавании иностранных языков: перспективы использования. – 2009. [Электронный ресурс] URL: <http://titova.ffl.msu.ru/it/article17.html>.
4. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. - Москва: Квинто-Консалтинг, 2010. – 240 с.
5. Owen, M., Grant, L., Sayers, S., Facer, K. Social Software and Learning. – 2010. [Электронный ресурс] URL: [http://www.futurelab.org.uk/research/openning\\_education.htm](http://www.futurelab.org.uk/research/openning_education.htm).
6. Осин А.В. Открытые образовательные модульные мультимедиа системы. - М.: Агентство "Издательский сервис", 2010. - 328 с.
7. Тихомиров В.П. Упражнения на гибкость. Smart education учит учиться. [Электронный ресурс] // Газета Поиск. – 2010. - № 50. - URL: <http://www.poisknews.ru/theme/infosphere/354> (23.01.10)\_
8. <http://www.poisknews.ru/theme/infosphere/354> (23.01.10)\_

### **МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ**

М.П.Епифанова  
Астраханский государственный университет  
г.Астрахань, Россия

Изучение иностранного языка в вузе не для всех студентов является привлекательным, доступным, легким. Известно, что желание изучать иностранный язык в неязыковом вузе продолжает оставаться довольно низким. По нашим данным, в большинстве случаев студенты занимаются изучением иностранного языка в силу вынужденности, основной мотив – избегание неприятностей. В то же время, как свидетельствует опыт



преподавания иностранного языка, практически нет студента, который не хотел бы владеть иностранной речью.

Перед современной высшей школой ставится задача обеспечения эффективного обучения студентов с тем, чтобы у будущего специалиста развивались способности самореализации, самосовершенствования, которые позволят ему проявить себя достаточно подготовленным к различного рода проблемам во всех сферах жизни. Мы связываем выполнение этих задач с определением способов развития у студентов мотивации достижения, которая, на наш взгляд, выступает стержнем их активной учебной деятельности.

Г. Олпорт определяет мотивацию достижения успеха как «потребность преодолевать трудности, развивать силы, стараться сделать что-то трудное как можно лучше и как можно быстрее» [3].

Стремление к достижению успеха по Ф. Хоппе или «мотив достижения» по Д. Макклелланд - это устойчиво проявляемая потребность индивида добиваться успеха в различных видах деятельности. Впервые эта диспозиция была выделена в классификации Мюррея, который понимал ее как устойчивую потребность в достижении результата в работе, как стремление сделать что-то быстро и хорошо, достичь уровня в каком-либо деле.

По данным Д. Макклелланд, люди, испытывающие сильную потребность в достижениях, предпочитают полагаться на собственные силы и стремятся к самосовершенствованию. Они склонны работать над задачами, которые требуют немалых усилий, но не являются неразрешимыми. Они чувствуют больше удовлетворения от своей работы тогда, когда сами могут ее планировать и самостоятельно определять свои цели.

Обычно люди с высокой потребностью в достижениях ставят перед собой такие задачи, выполнение которых будет являться для окружающих символом или признаком успеха. Такие люди хотят быть всегда на высоте и любят получать положительные отзывы о своей деятельности от окружающих [1].

Потребность как состояние личности всегда связана с наличием у человека чувства неудовлетворенности, связанного с дефицитом того, что требуется, а цель — это тот непосредственно осознаваемый результат, на который направлено действие, связанное с удовлетворяющей эту потребность деятельностью [2]. То есть, если студенты испытывают потребность в изучении иностранного языка, то эта же потребность активизирует, стимулирует их поведение, направленное на достижение цели. Цель же может быть конкретной для каждого студента, например, изучать иностранные языки, для того чтобы: получать хорошие баллы на уроках иностранного языка; поехать за границу; получить хорошую и престижную работу; узнавать новости зарубежных стран из первоисточников; понимать слова популярных песен; читать книги зарубежных авторов в подлиннике; найти друзей через Интернет; повышать свой профессиональный уровень, читая научную литературу на иностранном языке; быть модным и т.д.

Характеристика и описание людей, мотивированных на достижение успеха, данная Р.С. Немовым, вполне может быть релевантна и к студентам, изучающим иностранный язык и мотивируемых на достижение успеха. Студенты, мотивированные на успех, обычно ставят перед собой в деятельности некоторую цель, достижение которой может быть однозначно расценено как успех. Они отчетливо проявляют стремление, во что бы то ни стало добиваться только успехов в своей деятельности, ищут такой деятельности, активно в нее включаются, выбирают средства и предпочитают действия, направленные на достижение поставленной цели. У таких студентов в их когнитивной сфере обычно имеется ожидание успеха, т.е., берясь за какую-нибудь работу, они обязательно рассчитывают на то, что добьются успеха. Они рассчитывают получить одобрение за действия, направленные на достижение поставленной цели, а связанная с этим работа вызывает у них положительные эмоции. Для них, кроме того, характерна полная мобилизация всех своих ресурсов и сосредоточенность внимания на достижении поставленной цели.

Процесс изучения иностранного языка предполагает преодоление разнообразных трудностей. Конечно, деятельность студентов не всегда успешна в этом процессе. Совершенно нормально то, что студенты испытывают неудачи в процессе изучения языка. Однако количество этих неудач может повлиять на проявление их стремления в отношении изучения языка. Многократные неудачи являются разрушительным для становления мотивации у студентов. Это отрицательно сказывается на выполнении учебно-познавательной деятельности. У студентов может утратиться активность, желание и интерес в работе над языком, в результате ослабевают волевые качества. Всё это может привести к формированию мотива избегания неудачи, которое также может привести к успеху в деятельности, но уже другим способом. У студентов, мотивируемых на избегание неудачи, явно выраженная цель в деятельности заключается не в том, чтобы добиться успеха, а в том, чтобы избегать неудачи, все их мысли и действия, в первую очередь, подчинены именно этой цели [2].

Студенты, которые изначально уже мотивированные на неудачу, проявляют неуверенность в себе, не верят в возможность добиться успеха. Учёба у таких студентов связана обычно с отрицательными эмоциональными переживаниями. Они не испытывают удовольствия от деятельности, она становится им в тягость.

Различие мотивируемых студентов на достижение успеха или на избегание неудачи проявляется в их активности в учебной деятельности.

Так, студенты, мотивированные на достижение успеха, предпочитают задачи средней или чуть выше средней трудности. Они уверены в успешном исходе задуманного, им свойственны поиск информации суждения в своих успехах, решительность в неопределённых ситуациях, склонность к разумному риску, готовность взять на себя ответственность, большая настойчивость при стремлении к цели. Очень легкие задачи не приносят им чувства удовлетворения и настоящего успеха, также как и слишком трудные задачи,

где велика вероятность неуспеха. Задачи же средней трудности, где исход зависит от собственных усилий студента, являются для них наиболее приемлемыми [4].

Что касается студентов, мотивируемых на избегание неудачи, то они берутся, как правило, за решение очень легких задач, обязательно ожидая достичь успеха в деятельности. Поведение таких студентов характеризуется наличием у них боязни неудач. Согласно Бирни (R. Birney) у человека есть 3 типа боязни неудач, с соответствующими им защитными стратегиями: боязнь обесценивания себя в собственном мнении; боязнь обесценивания себя в глазах окружающих; боязнь не затрагивающих «Я» последствий [5].

Интересным представляется психологическое различие в поведении людей, мотивированных на успех и неудачу, а именно их реакции и отношения к неудачному результату их деятельности. Исследования Ф. Хоппе показали, что для человека, стремящегося к успеху в деятельности, привлекательность некоторой задачи, интерес к ней после неудачи в ее решении возрастает, а для человека, ориентированного на неудачу, — падает. Иными словами, студенты, мотивированные на успех, проявляют тенденцию возвращения к решению задачи, в которой они потерпели неудачу, а изначально мотивированные на неудачу — избегания ее, желание больше к ней никогда не возвращаться. Оказалось также, что люди, изначально настроенные на успех, после неудачи обычно добиваются лучших результатов, а те, кто был с самого начала настроен на нее, напротив, лучших результатов добиваются после успеха. Из данного психологического постулата следует важный методический вывод: успех в учебной деятельности тех студентов, которые имеют выраженные мотивы достижения успеха и избегания неудачи, может быть использован в образовательной практике в методике обучения.

Положительный или отрицательный результат деятельности студентов также связан с самооценкой студентов. У студентов, которые ориентированы на успех, как правило, преобладает реалистическая самооценка, а у студентов, ориентированных на неудачу - завышенная, заниженная или нереалистическая самооценка. С величиной самооценки связано чувство удовлетворения или неудовлетворения человеком, возникающее в результате достижения успеха или появления неудачи. Слишком завышенная самооценка появляется у студентов, когда присутствует несоответствие с действительными способностями студентов и их слишком трудными задачами. Это свидетельствует о наличии отрицательной мотивации, когда студенты ставят перед собой заведомо сверхвысокие задачи, не имея при этом способностей, а также желания выполнять их.

В своей практической деятельности человек обычно стремится к достижению таких результатов, которые согласуются с его самооценкой, способствуют её укреплению [2]. Студенты отличаются от школьников наличием более устойчивого желания к самопознанию, самоопределению, самосовершенствованию и наличием правильной самооценки. Они чаще используют самооценку своих возможностей в деятельности,

характеризуются более разумным и адекватным поведением, стремятся преуспеть в деятельности, которая является для них интересной и значимой. Требования школьников к себе нуждаются в постоянной поддержке со стороны. Отсюда имеется неустойчивость ряда мотивов, изменчивость поведения, несоответствие целей возможностям, что свидетельствует о завышенном уровне притязаний и является причиной частых неудач в осуществлении деятельности. Таким образом, можно говорить о том, что процесс формирования мотивации на успех в студенческом возрасте является более продуктивным, чем в школьном возрасте из-за наличия у большинства студентов правильной самооценки и правильного и адекватного поведения.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. М., 2006.
2. Немов, Р.С. Психология. Основы общей психологии [Текст] / Р.С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2003.
3. Олпорт, Г Становление личности : Избр. тр. [Текст] / Гордон Олпорт; Под общ. ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – 461с.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : ПИТЕР, 2007. – 713 с.
5. Birney, R.C. Fear of failure [Text] / R.C. Birney, H. Burdick, R.C. Teevan. – New York: Van Nostrand, 1972.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ПРОФИЛЯ**

А.М. Кошкина

Астраханский государственный университет  
г. Астрахань, Россия

В условиях коренных изменений, происходящих в России и вызвавших лавинообразное нарушение динамического равновесия в экономической, политической и духовной сферах общественной жизни, проблема подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности является все более актуальной.

В настоящее время возросли требования к знаниям иностранных языков на профессиональном уровне выпускников неязыковых вузов. В современных условиях выпускник высшей школы должен быть не только высококлассным профессионалом, но и обладать развитыми творческими, мыслительными, коммуникативными и другими способностями, иначе он не будет иметь возможности качественно адаптироваться к жизни в социуме.

Кроме того, владение одним или несколькими иностранными языками сегодня является условием конкурентоспособности специалиста.

Способность принимать грамотные общественно значимые решения формируется путем систематического накопления знаний и опыта, приобретение которых возможно при ориентированном преподавании гуманитарных дисциплин, в том числе и иностранных языков, в вузе. Таким образом, качество образования в вузе оказывает влияние не только на формирование личности обучаемого, но и на его подготовку к будущей профессиональной деятельности.

Вопрос о повышении эффективности обучения и интенсификации учебного процесса всегда был актуален для методистов и педагогов, а с конца XX века рассматривался в качестве главного пути повышения качества языковой подготовки специалистов-нефилологов.

В начале 80-х прошлого века В. М. Селезнева [6:94] предлагала организовать на занятиях речевое общение не только на основе учебной, но и на основе профессионально направленной и игровой деятельности, чтобы формируемая у студентов иноязычная речь отражала специфические черты их будущей специальности. Автором были выдвинуты следующие основополагающие принципы, отражающие особенности обучения устной иноязычной профессиональной речи в условиях неязыкового вуза, которые сохраняют свою актуальность, а именно:

- принцип использования иностранного языка в качестве средства общей подготовки специалиста;
- принцип единства общей и речевой деятельности;
- принцип моделирования;
- принцип проблемного обучения или стимулирования познавательной деятельности обучаемых.

В качестве средства профессионально направленного обучения иностранному языку В. М. Селезневой были предложены проблемные ситуации профессионального общения. Автор предположила, что в процессе решения этих ситуаций у обучаемых сформируется функционально-направленная, ситуативно-обусловленная, корректная в языковом отношении иноязычная речь, способная обеспечить непосредственное общение по темам изучаемой специальности.

Г. Н. Артемьева [2:12], В.А. Артемов [1:69], Т. М. Боровинова, Д. А. Хафизова [4:31] предлагали решать проблему эффективного профессионально направленного обучения иным способом, используя различные приемы, заимствованные из интенсивной методики: мотивированные этюдные задания, викторины, конференции, обучение с использованием аудио-визуальных средств и п.д.

В новых методических концепциях, начиная с 1991г. ключевым понятием признана «языковая личность», описание которой стало объектом фундаментальных исследований современных педагогов и методистов. И. И. Халеева [7:48] ввела в научный оборот лингводидактики понятие «вторичная языковая личность», задача которой - овладеть определенной суммой знаний о картине мира другой языковой общности.

Курс обучения иностранному языку будущих специалистов в высшем учебном заведении практически не содержит компоненты, направленные на формирование интегративных коммуникативных умений межкультурного общения. Названные цели обучения в современных условиях – развитие коммуникативной культуры языковой личности - практически не затрагивают неязыковые вузы, в которых целью обучения, до сих пор, является говорение на иностранном языке, а не общение, несмотря на то, что именно выпускники неязыковых специальностей чаще всего работают за рубежом или в своей профессиональной деятельности связаны с зарубежными партнерами и, соответственно, нуждаются в особой языковой подготовке.

Такая специальная подготовка должна включать овладение речеповеденческими стратегиями и тактиками общения с иностранными партнерами, которое приобретает в наши дни особую актуальность и востребованность. Таким образом, достижение уровня знания языка, достаточного для осуществления профессионального межкультурного общения на иностранном языке, является основной задачей при подготовке специалистов неязыкового профиля.

Нам представляется, что в неязыковом вузе в условиях недостаточного уровня владения иностранным языком процесс обучения межкультурной коммуникации имеет свои специфические особенности.

Так, в частности, при обучении иностранному языку студентов неязыковых факультетов, преподаватель не может знать, с представителем какой именно культуры будет происходить коммуникация в процессе профессиональной деятельности. В связи с этим важно изучение присущих данному языку особенностей и формирование умений использовать эти особенности в процессе общения с представителями различных культур.

Такой подход позволит упростить задачу говорящего на иностранном языке, т.к. снимет проблему продуцирования иноязычной речи и попытки подстроиться под «инокультурные» тактики общения. Отказ от второй составляющей позволит говорящему чувствовать себя более комфортно психологически и превратит иностранный язык в инструмент интернациональной, а не межкультурной коммуникации.

Знания, необходимые для эффективного межкультурного взаимодействия, имеют междисциплинарный характер и включают лингвистические знания, навыки, умения реальной коммуникации, знание особенностей коммуникативного поведения партнеров и знание социопсихологической, культурологической специфики партнеров, важность которых подчеркивалось в предыдущих параграфах настоящего исследования. Именно междисциплинарность знания способствует формированию коммуникативной компетенции и перцептивной готовности языковой личности, владеющей основами профессионального общения.

Конечные требования к владению иностранным языком в профильно-ориентированном курсе определяются качественно новым уровнем достижений студентов в изучаемом иностранном языке, качественно новым

уровнем сформированной языковой готовности и, соответственно, качественно новыми свойствами культурно-языковой личности.

В рамках профильно-ориентированного обучения студентов неязыковых специальностей иностранному языку особое внимание следует уделять формированию навыков и умений общения в ситуациях, соответствующих выбранному профилю. На когнитивном уровне знания, умения и навыки будут различаться в зависимости от выбранного студентами профиля. Тогда как на лингвистическом, интерактивном и стратегическом уровнях подобных различий не отмечено.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранному языку. – М.: Просвещение. 1969, – 121 с.
2. Артемьева Г.Н. Технология речевой подготовки студентов педвуза. Дис. канд. пед. наук. – Курган. 1998, - 153 с.
3. Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально – значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты): Автореферат дис. на соиск. учен. степ. доктора пед. наук. – Москва. 1997.
4. Боровинова Т.М., Хафизова Д.А. Интенсивное обучение навыкам устной речи. – Казань. 1985, - 167 с.
5. Кривых Л.Д. Лингводидактические основания формирования у студентов опыта позитивных социальных отношений средствами иностранного языка.
6. Селезнева В.М. Обучение устной иноязычной речи как средству профессионального общения (неязыковой вуз). Дис. канд. пед. наук. – Москва. 1982.
7. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). – М.: Высшая школа. 1989.

### **К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ЛИНГВИСТИКИ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЯЮЩЕЙСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА**

О.С. Краковская

ФГАОУ ВПО Балтийский федеральный университет имени Иммануила  
Канта

г. Калининград, Россия

В настоящее время отечественная высшая школа переживает серьезные системные преобразования. Вступление России в Болонский процесс и переход к двухуровневой системе образования потребовал переосмысления теоретических и организационно-технологических основ профессиональной

подготовки лингвистов, интенсификации труда преподавателей иностранного языка.

В первую очередь, это касается бакалавров лингвистики, так как бакалавриат считается массовой ступенью высшего образования.

Бакалавр (от лат. «*baccalaureus*» – увенчанный лавром) – наименование каноника низшей степени, введенное на богословском факультете Парижского университета в XIII в. Позже оно стало применяться на юридическом факультете, а в дальнейшем распространилось на все факультеты европейских университетов [2: 37]. Следует отметить, что степень бакалавра не пользовалась большой популярностью по причине того, что она не отражала истинный университетский уровень образования.

В современной Западной Европе степень бакалавра по-прежнему остается неоднозначно воспринимаемой квалификацией. Нельзя не признать, что диплом бакалавра в нашей стране также пока не воспринимается как ученая степень. Профессиональные параметры бакалавра малофункциональны: он ознакомлен с основными составляющими профессиональной деятельности в избранном направлении, но не владеет на достаточном уровне компетентностями для самостоятельной работы по специальности [2: 38].

Что касается педагогического взаимодействия, то на младших курсах бакалавриата его модель строится с акцентом на ведущую роль преподавателя. Андрагогическую модель педагогического взаимодействия целесообразно вводить с третьего курса бакалавриата и разворачивать ее на четвертом курсе. Здесь появляется возможность обратиться к содержанию будущей профессиональной деятельности и осваивать его в формах ролевых и деловых игр, тренингов, мозговых штурмов, дискуссий, ситуационно-имитационного моделирования.

Главная характеристика статуса бакалавра в нормативах болонских документов – общее высшее образование. Это совершенно новая проекция для высшего образования в России, которое по определению всегда являлось профессиональным. Но, несмотря на это, негативных оценок бакалавриата в последнее время становится все меньше. Все большее количество людей считают, что в процессе обучения в бакалавриате возможно подготовить не только профессионала, но и человека, обладающего общекультурными и общепрофессиональными компетенциями. За четыре года обучения бакалавриат должен обеспечить студенту результативное профессиональное самоопределение. По существу, только после бакалавриата его выпускник осознанно выбирает свой профессиональный путь: в магистратуру (дальнейшее занятие наукой), в систему дополнительного образования (для углубления практического профессионального опыта), на работу (часто в другой профессиональной области) [2: 38]. Рынок труда, по мнению экспертов, готов принимать бакалавров с четырехгодичным сроком обучения. Их широкая подготовка позволяет осуществлять компетентностную доводку на производстве, в процессе практической деятельности. По словам Н.М. Розиной это «широкая профессиональная



подготовка в бакалавриате с последующим изучением узких профилей в магистратуре или в рамках дополнительного образования, организованного в том числе на самих предприятиях [6: 139].

Преимуществом получения высшего образования по новой системе является то, что она дает студенту возможность получить образование «два в одном»: закончить бакалавриат по одному направлению, а магистерский диплом получить по другому [4: 145]. Одно из достоинств бакалавриата – тесное сотрудничество российских и европейских вузов в совместных проектах.

Еще одно многообещающее направление модернизации высшего профессионального образования – формирование в бакалавриате ключевых компетенций в процессе исследовательской работы. При выполнении курсовых работ исследовательского плана, участии в олимпиадах, конкурсах, студенческих семинарах и научно-практических конференциях формируются способности и готовность: 1) применять в познавательной и профессиональной деятельности базовые знания математики и естественных наук; 2) приобретать новые знания, используя современные образовательные и информационные технологии; 3) собирать, обрабатывать и интерпретировать с помощью современных информационных технологий данные, необходимые для формирования суждений по соответствующим социальным, научным и этическим проблемам [4: 146].

Огромное воздействие на профессионально-ориентированную подготовку бакалавров лингвистики оказывает постоянно обновляющаяся образовательная среда вуза. Одним из важных факторов, определяющих ее качество, является структура реализуемых образовательных программ, которая «должна обеспечивать формирование и успешное функционирование многоуровневой системы образования на основе принципов научности, непрерывности, преемственности, практикоориентированности и индивидуализации образовательных траекторий» [5: 82].

Образовательная среда включает: педагогически целесообразные условия, в которых осуществляется образовательная деятельность студентов; совокупность педагогических и социокультурных составляющих, целенаправленное взаимодействие которых способствует развитию личностей и социальных групп в соответствии с их собственными и общественными потребностями и возможностями [3: 22].

Образовательная среда складывается из традиций конкретного вуза и каждого факультета. Важно отметить, что большую роль в формировании обновляющейся образовательной среды играют позиция ректора, декана и ведущих преподавателей. Личность преподавателя, его профессиональные и нравственные качества оказывают существенное воздействие на студента, и оно многократно усиливается в свете задач модернизации. Важной характеристикой образовательной среды лингвистического вуза в современных условиях является ее способность противостоять внешним негативным воздействиям и соблюдение важнейших нравственных норм. В

контексте модернизации этический кодекс становится важнейшим инструментом обновления и совершенствования образовательной среды, так как он провозглашает гуманистические ценности и принципы, способствует переходу к продуктивному сотрудничеству и партнерскому типу взаимоотношений преподавателей и студентов [7: 72–73].

Одним из основных компонентов обновления образовательной среды лингвистического вуза является разработка и внедрение в педагогическую практику современных информационно-компьютерных технологий. Поскольку работа с информационно-компьютерными технологиями – неперемнная составляющая профессиональной деятельности современного специалиста, то «погружение» студента-бакалавра в профессионально-ориентированную информационную среду является наиболее логичным способом взаимосвязи его профессиональной подготовки к использованию информационно-компьютерных технологий [1: 148].

Таким образом, можно сделать вывод, что обновление образовательной среды вуза играет большую роль в процессе профессионально-ориентированной подготовки бакалавров лингвистики. В процессе обновления образовательной среды необходимо использование новых подходов и методов обучения, возможна разработка и внедрение фундаментальных, элективных, интегративных учебных предметов, новых образовательных стратегий, необходимо привлечение ведущих отечественных и зарубежных специалистов для чтения лекций и проведения семинаров.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Гавришина О.Н., Филатова Е.В. Профессионально ориентированная информационная среда обучения // Высшее образование в России. – 2011. – № 4. – С. 148–151.
2. Голованова Н.Ф. Бакалавриат как педагогическая проблема // Высшее образование в России. – 2009. – № 6. – С. 36–39.
3. Гринкруг Л.С. Проблемы обновления образовательной системы вуза // Высшее образование в России. – 2011. – № 7. – С. 20–26.
4. Еремина О.В. Возможности бакалавриата в подготовке квалифицированных специалистов // Высшее образование в России. – 2010. – № 12. – С. 144–147.
5. Матушкин Н.Н. Совершенствование образовательной среды университета // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 81–86.
6. Смирнова М. От специалиста к бакалавру? // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 139–141.
7. Тугуз Ф.К. Университетская среда как фактор воспитания // Высшее образование в России. – 2011. – № 2. – С. 72–78.

## **АТТРАКТИВНОСТЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.**

Л.Д.Кривых

Астраханский государственный университет.

Для достижения успеха в профессиональной деятельности выпускникам вузов необходимо приобрести опыт выстраивания социального взаимодействия в соответствии с социальными ожиданиями вне зависимости от социальной дифференцированности партнеров. Естественную коммуникативную среду для осуществления социального взаимодействия предоставляет процесс обучения иностранному языку. Иностранный язык, являясь средством коммуникации, идентификации и социализации, обладает максимальной аттракцией для формирования опыта социальных отношений.

Иностранный язык служит достижению высокой степени социальной компетентности, сформированности аналитико-прогностических умений, а также умений и знаний о способах социального взаимодействия. В целом, через иностранный язык происходит не только ознакомление с социально-культурными ценностями, но и становление индивидуальной системы ценностей; через участие в «диалоге культур» вырабатывается активная жизненная позиция, а социальная активность, в динамике процесса изучения иностранного языка транслируется в другие сферы жизнедеятельности; раскрываются и развиваются качества, необходимые для успешной реализации опыта социальных отношений, такие как самостоятельность, готовность к самопознанию и саморазвитию, социальная мобильность, толерантность и пр.

И именно через диалог разных культур социальные реалии контентно детерминируются, эмоционально дифференцируются и интерпретируются в интеракции. Так, предлагаемые к разрешению проблемные ситуации на иностранном языке заставляют проявлять как неадаптивную, так и адаптивную активность; в ролевых ситуациях проигрывается разное ролевое поведение при разных социальных ожиданиях речевых партнеров; решение коммуникативных задач настраивает на продуктивную деятельность и мотивирует студента на результат. Проектная же деятельность при обучении иностранному языку закладывает основы креативно-преобразующей деятельности.

Организация образовательного процесса с учетом социально-психологической тренинговой составляющей через реализацию модифицированного сценария обеспечивает содержательную интерпретацию вышеописанных составляющих опыта социальных отношений - аффективного, когнитивного, деятельностного компонентов. В соответствии с «легендой» в Москве проводится саммит, собравший людей, известных в своей отрасли, граждан разных стран – представителей разных

национальностей и конфессий. Среди участников - ученые, бизнесмены, изобретатели, нанотехнологи, финансисты, менеджеры, модели, телеведущие, государственные служащие, политики, юристы, писатели и пр. (соответственно, за каждым студентом на время эксперимента закреплена визитная карточка, в соответствии с которой, становясь участником саммита, он отождествляется с определенным персонажем по имени, фамилии, профессии и роду деятельности, стране проживания и национальности). На саммите должен обсуждаться грандиозный Проект века. Участники не знают, о чем проект, каким образом в проекте могут быть задействованы люди из абсолютно разных сфер. Они предупреждены, что о Проекте будет рассказано не сразу. До того, как приступить к проекту, им предстоит насыщенная деловая и социальная жизнь – участвовать в светских раутах и деловых встречах, культурной и развлекательной программе, решать проблемы и делиться впечатлениями.

Здесь представляется необходимым прокомментировать несколько значимых моментов. Во-первых, подобное введение изначально создает «ситуацию успеха», поскольку, в соответствии со своими ролями, все участники саммита – известные в разных сферах жизнедеятельности люди, т.е. люди успешные, «состоявшиеся». Такая установка позитивна, дает человеку определенный карт-бланш, возможность ощутить свою социальную значимость; с другой стороны, «обязывает», в некотором роде, соответствовать персонажу. Во-вторых, запущенная интрига – прием с «Проектом века», применяемый в духе «сэндвич - стратегии» (интригующее начало, пауза и переход к текущим вопросам на кульминационном моменте и развязка интриги в конце), позволяет держать в напряжении и поддерживать интерес к происходящему вплоть до «сценарной развязки», происходящей через завершение саммита. Завершающее занятие проходит в формате «вручения «Оскара». Преподаватель берет на себя роль ведущего. Всех участников саммита благодарят за плодотворную работу. Каждому вручают импровизированный кубок с присвоением номинации (идеи для наименования номинаций почерпнуты в процессе экспериментальной работы в ходе занятий из высказываний самих участников группы). По ходу вручения номинаций ведущий комментирует деятельность каждого участника саммита, отмечая все позитивные достижения и успехи. Предвосхищая вопросы участников, ведущий поясняет, что Проект века связан с сверхсекретными открытиями и целью данного саммита - удостовериться в том, что по личностным и профессиональным данным подобраны специалисты, которые в сила справиться и решить возникшие в связи с открытиями задачи. Далее в ненавязчивой манере перечисляются характеристики, свойственные высокому уровню сформированности опыта социальных отношений и следует резюме, что участники саммита с честью выдержали испытание и обладают всеми необходимыми данными для участия в Проекте века.

Таким образом, обеспечивается успешность формирования у студентов неязыковых специальностей опыта социальных отношений средствами иностранного языка.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

- 1.Кривых Н.И. Формирование ценностного отношения к иностранному языку лингвистическими средствами у студентов неязыковых специальностей («Культурология»): Метод. Рекомендации. — Астрахань: Изд-во Астраханского гос. ун-та, 2003. - 16 с. - ISBN (В обл.).
- 2.Кузьмина, М.С. Модернизация обучения иностранным языкам в вузе: Монография [Текст] / М.С. Кузьмина, О.Б. Капичникова; Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. — Балашов: Николаев, 2002. - 98 с.; 20 см. - Библиогр.: с.77-91. - ISBN 5-94035-058-5.
3. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избр. психол. тр. [микроформа] / А.А. Леонтьев. — М.: РГБ, 2006 - 1 рулон; 35 мм. - Библиогр. в конце ст. - Оригинал.: - М.: Моск. психол.-соц. ун-т.- Воронеж: МОДЭК, 2001.- 444,[3] с.: ил.; 21 см. - (Психологи Отечества : Избр. психол. тр.: В 70-ти т. / Акад. пед. и соц. наук. Моск. психол.-соц. ин-т) - ISBN 5-89502-501-3
4. Мамонтова, Н.Ю. Межкультурная коммуникация в практике преподавания английского языка = Insights into cross-cultural communication: Insights into cross-cultural communication [Микроформа] / Н.Ю. Мамонтова; М-во образования Рос. Федерации, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Кузбас. гос. техн. ун-т». — М.: РГБ, 2008 - 1 рулон; 35 мм. - Библиогр.: с.112. - Оригинал.: - Кемерово: ГУ КузГТУ, 2004. - 113 с.: ил., табл.; 21 см. - ISBN 5-89070-397-8 (в обл.).

## **THE AUTOMATIC CONTEXTOLOGICAL DICTIONARY IN PROGRAMMED LANGUAGE TEACHING**

А.Н. Магомедова

ФГБОУ «Дагестанский государственный университет»

г. Махачкала, Россия

According to the theory of determinants put forward by Professor MSU Y.N. Marchuk and described first in every meaning [translation] of a polysemantic word differing from the most general one [the general procedure of the translation algorithm] is determined in the context by other words with which it forms combinations, or by some grammatical distinguishers [1: 28]. In other words, it is believed that in most cases the differentiation of meanings is possible on the basis of formal characteristics of the word itself and its context; the cases when such differentiation is impossible are rare enough.

The use of computers in language teaching, now becoming more and more widespread, can be represented by special machine dictionaries such as the automatic contextological dictionary [ACD] in programmed language teaching [vocabulary]. This dictionary [ACD], which is aimed at translating polysemantic words from one language into another, uses context to resolve ambiguity. The translation is done on a strictly formal basis with the help of an algorithm: the dictionary entry for every word in the ACD is the algorithm for that word. The meaning of the word is taken to be equal to its translation equivalent in the target language [2: 181].

Every meaning [translation] of an ambiguous word in the ACD is defined by special formal contextual distinguishers. Any word having no such distinguishers is assigned its translation equivalent according to the so-called general procedure, which is not specified by any distributive features. Among the differently classified word combinations, idioms as such are not included; they usually are assigned to a special dictionary. But since objectively separating idioms from other word combinations is generally difficult, a certain number of idioms can be found in the ACD.

Using concordances which register every word in the context, the ACD compilers first of all singled out ambiguous words. If the word had only one translation in every context of the concordance it was classified as unambiguous and did not qualify for the ACD. If the word had more than one translation it was considered ambiguous and was included. Thus the method of parallel texts was used where the criteria of ambiguity were translations in the target language. The compiler then set to work to make the algorithms of translation [3: 249-250].

The ACD is compiled for a limited though comprehensive political, economic and scientific topics. Its structure and contents make possible its use for various purposes, the most important being:

- directly in text processing systems [machine translation or information retrieval] for resolving the ambiguity of key words or for translating polysemantic words into Russian; the basic grammatical information required for the ACD is expressed in terms well understood by any language user and not connected with complicated text processing theories;
  - as a reference book in language teaching since it reflects the most frequent word combinations in English, as well as a reference book for translating newspaper texts;
- for programmed teaching of English;
- for research in modern English lexicology and lexicography, as well as in automatic text processing.
- The theoretical background of the ACD is the theory of determinants.

The ACD makes it possible to distinguish the determining constructions not only for verbs but for other parts of speech that also have polysemantic words. The structure of the dictionary allows replenishment and correction of the lexical units and their information in the process of using the ACD.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Марчук Ю.Н. Использование электронных вычислительных машин для составления машинных словарей // Вопросы учебной лексикографии. М.: МГУ, 1969. С. 28-96.
2. Марчук Ю.Н. Опыт машинной реализации дистрибутивной методики определения лексических значений. Статистика речи и автоматический анализ текста 1972. Л.: Наука, 1973. С.181-230.
3. Магомедова А.Н. Основные принципы действия контекстологического словаря // Материалы X международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2003». М.: Изд-во МГУ, 2003. С. 249-250.

## **РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО УСВОЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УЧЕБНОГО СЛОВАРЯ**

М.М.Магомедова  
Дагестанский Государственный Университет  
г. Махачкала, Россия

Ситуация, создавшаяся на данный момент в мировом сообществе, ориентирует специалиста на конкурентоспособность на интеллектуальном рынке труда и определяет в качестве основного требования к специалисту умение саморазвиваться путем непрерывного обновления своего интеллектуального потенциала. Социальный и научный прогресс современного общества, таким образом, напрямую зависит от уровня подготовленности специалистов к практико-языковому самообразованию. В связи с этим будущий специалист еще в рамках профессиональной подготовки в вузе должен быть сориентирован на необходимость систематического повышения своей профессиональной квалификации, обеспечивающего ему сохранение высокого уровня профессионального мастерства и способствующего повышению социальной роли, профессиональному росту личности, ее нравственному совершенствованию. Таким образом, развитие учебно-познавательной компетенции будущих специалистов является одним из важнейших направлений повышения качества их языковой подготовки.

Важность лексического аспекта изучения иностранного языка, а также значение самостоятельной учебной деятельности (далее СУД) для овладения иноязычной лексикой, всегда осознавалась методистами [3],[4], владение лексикой является важным показателем уровня иноязычной коммуникативной компетенции: именно качественно сформированные лексические навыки – одно из условий успешного общения на иностранном языке, а нарушения лексико-семантической нормы приводят к смысловым

ошибкам, делающим речь коммуникативно несовершенной или вовсе непонятной. Одновременно лексический аспект является одним из самых сложных аспектов теории и практики обучения иностранному языку. Процесс овладения учащимися лексическими навыками содержит комплекс проблем, связанных с многоаспектностью слова, обладающего грамматическим и собственным (лексическим) статусом, многомерностью смысловых отношений слова в словаре, непосредственной соотнесенностью слова с неязыковой действительностью.

Перечисленные факторы позволяют говорить о необходимости развития у студентов языковых факультетов **учебной иноязычно-лексической компетенции** (далее УИЛК), трактуемой как *«интегративное личностное образование, представляющее собой единство когнитивной (лексические знания и знания о СУД) и практической (лексические навыки в совокупности с умениями и опытом СУД) готовности и способности обучающегося к самостоятельному овладению иноязычной лексикой, обеспечивающих качественное самостоятельное усвоение лексических единиц, а также развитие познавательной самостоятельности»* [5: 32].

С позиций психологической теории деятельности [4], одной из важнейших составляющих осознанной саморегуляции деятельности по усвоению иноязычной лексики (наряду с умениями самостоятельного осуществления действий мотивационной, ориентировочной и контрольно-оценочной фаз) является владение умениями непосредственного усвоения иноязычной лексической единицы, то есть **умениями исполнительской фазы деятельности**. Основными компонентами этой фазы являются *семантизация лексических единиц, введение их в память, тренировка и применение лексической единицы в собственной речевой деятельности*.

Операционной базой для развития данных умений, на основании положений деятельностной теории, служит выполнение определенного набора *практико-языковых познавательных действий*.

Важно отметить, что внедрение новых компонентов обучения связано не только с уточнением содержания обучения, но и с поиском и разработкой адекватных средств обучения, являющихся необходимым условием результативности процесса обучения иностранному языку. Одним из самых распространенных средств СУД в работе над лексикой являются словари, в том числе и учебные словари, количество и виды которых в последнее время стремительно увеличиваются.

В свете сказанного, учебный словарь как средство развития УИЛК на исполнительском этапе усвоения иноязычной лексики должен, с одной стороны, предоставить знания о самой лексеме (предметные знания), актуализировать знания о приемах СУД (информация о приемах приобретения и применения лексических знаний); с другой стороны, выступать средством формирования предметных лексических навыков и навыков СУД (умений приобретения и применения лексических знаний – аутометодические знания и умения) на основе выполнения соответствующих познавательных действий. Определим совокупность аутометодических и



предметных учебно-познавательных действий, способствующих приобретению и развитию названных знаний и умений на каждом из компонентов исполнительского этапа:

**1. Семантизация как уяснение значения и формы незнакомой лексической единицы.** Целью данного этапа является развитие умений, обеспечивающих приобретение и организацию лексической информации с целью ее последующего хранения в долговременной памяти.

**2. Введение лексической единицы в память.** Учебно-познавательные действия, осуществляемые на данном этапе, обеспечивают запоминание иноязычного слова и связаны, прежде всего, с показателем количества усвоенной информации об этом слове. Запоминание может быть, с одной стороны, механическим, неосознанным. Однако многие исследователи, в частности, Р. П. Мильруд указывают, что «запоминание механическое, произвольное и непосредственное недостаточно для успешной познавательной деятельности». Эффективным считается логическое, произвольное и опосредованное запоминание, основанное на осознанно совершаемых учебных действиях.

**3. Тренировка лексической единицы, подлежащей самостоятельному усвоению.** Тренировочный этап, называемый также ситуативно-стереотипизирующим, и являющийся, наряду с этапом применения новой лексической единицы в речи, «центральной звеном во всей работе по созданию активных лексических навыков» [6: 128], призван обеспечить создание прочных лексических речевых связей в заданных пределах в однотипных речевых ситуациях. На этом этапе лексические навыки приобретают такие качества, как «автоматизированность и сознательность», «устойчивость», «фиксированность».

Уровень формирования лексических навыков в пределах данного этапа является репродуктивным и предполагает умение учащегося применить полученные лексические знания и осуществить на их основе практические действия.

**4. Применение лексической единицы в собственной речевой деятельности.** Активизация, или варьирующий ситуативный этап, представляет собой этап создания динамичных, гибких лексических речевых связей. Гибкость лексического навыка говорения проявляется в «умении комбинировать имеющийся лексический материал в новых условиях, в умении решать на основе этого материала новые коммуникативные задачи» [6: 85]. Данный переход к построению связанных высказываний в говорении переводит обучающегося на последний уровень в развитии лексических навыков - *творческий*.

Развитию динамичных лексических умений способствует осуществление учебно-познавательных действий, направленных на «*применение полученной и организованной лексической информации*. Данные умения во многом обеспечивают порождение собственных высказываний и способствуют пониманию аналогичных высказываний других участников акта коммуникации» [6: 74]. Для их развития в словарь как учебное средство

необходимо ввести элементы, способствующие реализации следующих учебно-познавательных действий:

- аутометодический контроль над реализацией лексической единицы в речи, заключающийся в умении произвольного инициирования и регуляции действий, входящих в намеченную программу;

- реализация намеченной программы полного решения коммуникативно-познавательных задач. Данное действие предполагает, по словам О. П. Брусяниной, умение выполнять следующие лингвоаналитические операции: а) актуализация требуемой лексической информации; б) удержание актуализированной лексической информации в виде «образа» с целью ее использования; в) развертывание информации; г) применение лексической информации в текущей ситуации; д) навыки адекватного выражения лексической информации в нужных языковых формах [2: 50].

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Апресян Ю. Д. Формальная модель языка и представление лексикографических знаний. // Вопросы языкознания. – 1990. №6.
2. Брусянина О. П. Обучение студентов старших курсов языкового факультета самостоятельной учебной деятельности по усвоению новых грамматических явлений: Дис. канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2000
3. Бухбиндер В. А. Основы обучения лексике в средней школе (на материале немецкого языка): Дис. ... д-ра пед. наук. – Киев, 1971
4. Выготский Л. С. Мышление и речь. Собрание соч. в 6-ти томах. – Т.2. – М.: Педагогика, 1982
5. Ятаева Е.В. Содержание обучения умениям самомотивации студентов языковых факультетов при самостоятельном изучении лексики с использованием учебного глоссария. Тюмень, 2011
6. Шапов А.Н. Методика преподавания иностранных языков Москва, 2011

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАСКРЫТИЮ ПОНЯТИЯ ИНОЯЗЫЧНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ**

А.З. Насиханова

Астраханский Государственный Университет

г. Астрахань, Россия

Потребность общества в квалифицированных специалистах, владеющих профессиональными компетенциями, обусловила развитие идеи компетентностного подхода в системе высшего образования. Формирование иноязычной компетенции у будущих специалистов выступает в связи с этим одной из важных задач в процессе обучения в вузе. Под иноязычной компетенцией традиционно понимается специфический вид деятельности,

содержанием которого является обмен информацией между членами разных языковых сообществ для достижения взаимопонимания и взаимодействия; способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых правил и правил их соединения. В научной литературе нами выявлены различные подходы к определению понятия «иноязычная компетенция», к самой структуре иноязычной компетенции. Так, Сахарова Н.С. рассматривает иноязычную компетенцию прежде всего как результат профессиональной подготовки, готовность к иноязычной деятельности в различных сферах в соответствии с приоритетами самой личности. Иноязычная компетенция не просто совокупность знаний, умений, навыков, являясь результатом образовательного процесса, она отражает взаимодействие иноязычных знаний, умений и ценностных отношений личности[4]. Иноязычная компетенция отражает сущностные характеристики коммуникативной компетенции, под которой понимается способность соотносить языковые средства с определенными ситуациями, областями и проблемами общения. Цель системы высшего профессионального образования видится здесь в формировании компетентного специалиста, профессионально квалифицированного, способного к организации различных видов деятельности.

Раскрывая сущность иноязычной коммуникативной компетенции, Опешанская И.И. упоминает концепцию «вторичной языковой личности» как совокупности умений к соответствующему взаимодействию с носителями различных культур в условиях аутентичного общения. Исследователь подчеркивает, что формирование вторичной языковой личности тесно связано с развитием иноязычной коммуникативной компетенции[3]. Общепринятой является в последние годы точка зрения, рассматривающая коммуникативную компетенцию как способность к речевому взаимодействию, основной целью обучения является обеспечение продуктивного общения, установление сотрудничества и социальных контактов. Коммуникативная компетенция определяется как умение иноязычной речевой деятельности, реализация речевого поведения с помощью приобретенных лексических, грамматических, страноведческих знаний, а также умение составления стратегии речевых действий с учетом личностных характеристик собеседников.

Коннова З.И. выделяет как одну из главных целей высшего образования обеспечение высокой коммуникационной готовности, т.е. знание какого-либо распространенного иностранного языка; грамотное владение родным языком; владение этикой общения и документной лингвистикой; умение применять в работе современные технологии; знание основ психологии; стремление к непрерывному личностному и профессиональному образованию. Достижению этих целей способствует в большей степени именно гуманитарная сторона профессиональной образовательной программы. Языковая культура неотделима от интеллектуального развития личности, её профессиональной деятельности,

жизненного опыта. В условиях интеграции России в мировое пространство возможность разнопланового общения на другом языке предоставляет условия для наиболее полного развития личности. Приобщение к иным культурным ценностям в процессе изучения иностранного языка позволяет по-новому оценить и понять ценности культуры своего народа, своей страны, компетенция будущих специалистов неотделима от их профессиональной культуры. Коннова З.И. отмечает, что формирование и развитие профессиональной компетенции возможно при сближении профессиональности специалиста и учебной деятельности студента. Коннова З.И. дает свое авторское определение понятия «профессиональная иноязычная компетенция» - «выражение развитости продуктивно реализуемых в иноязычной профессиональной коммуникации системы качественных характеристик, высокую продуктивность иноязычной деятельности на базе развитых в процессе обучения лингвистических способностей; высокий уровень творческого мышления, обеспечивающий самоопределение»[2]. Креативность специалиста в решении задач, возникающих в процессе иноязычного общения является показателем развитости иноязычной профессиональной компетенции. Обучение иностранному языку должно опираться на единую языковую систему (бакалавр, специалист, магистр).

Искандарова О.Ю. отмечает, что важнейшим качеством специалиста является иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность, которая определяется ею как интегративная характеристика личности, определяющаяся объемом и характером усвоенных знаний, определенными свойствами профессиональной деятельности[1]. Процесс формирования иноязычной компетентности связан с работой с информацией, её приемом и передачей. Обмен информацией лежит в основе коммуникативной деятельности. Развитие профессиональных умений обусловлено формированием информационной основы. В процессе формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности важно создать условия для активизации коммуникативной деятельности студентов, где коммуникация понимается как многоуровневый процесс развития межличностных контактов, обмен информацией в целях достижения успешного взаимодействия.

Вслед за Искандаровой О.Ю. важное значение информации в формировании коммуникативной компетентности отмечает Фадейкина О.В. Проблема формирования коммуникативной компетентности специалиста связана с информационной основой; иноязычную компетентность формируют условия коммуникации. Фадейкина О.В. признает понятие иноязычной коммуникативной компетентности как совокупности знаний, умений, навыков, по которым можно судить о степени профессионального мастерства, соответствующего условиям коммуникативного процесса[5].

Изучение научной литературы показало, что существуют различные подходы к определению понятия «иноязычная компетенция». На наш взгляд, это обусловлено тем, что данная проблема недостаточно разработана в науке

и каждый автор исходит из цели и задач своего исследования. Как видно из приведенных определений, в основу иноязычной компетенции авторы ставят, прежде всего, определенный комплекс лингвистических знаний, умений и навыков (Искандарова, Опешанская, Фадейкина). Мы также выявили отличительные особенности интерпретации содержания иноязычной компетенции, где как составляющие иноязычной компетенции упоминаются ценностные отношения личности (Сахарова), и культурологический кругозор и тезаурус (Коннова). Мы разделяем точку зрения Сахаровой о том, что иноязычную компетенцию необходимо рассматривать как результат профессиональной подготовки, направленный на формирование способностей к иноязычной деятельности в различных областях с учетом интересов будущего специалиста.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Искандарова О. Ю. Теория и практика формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции специалиста. (Электронный ресурс). Дисс... д-ра пед. наук 13.00.08 — М.: РГБ. 2000 (Из фондов Российской Государственной библиотеки)
2. Коннова З.И. Развитие профессиональной иноязычной компетенции будущего специалиста при многоуровневом обучении в вузе. (Электронный ресурс). Дисс... д-ра пед. наук 13.00.08 — М.: РГБ. 2003 (Из фондов Российской Государственной библиотеки)
3. Опешанская И.И. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза на основе аудиолингвального метода. (Электронный ресурс). Дисс... кан-та пед. наук 13.00.08 — М.: РГБ. 2006 (Из фондов Российской Государственной библиотеки)
4. Сахарова Н.С. Развитие иноязычной компетенции студентов университета. (Электронный ресурс). Дис... д-ра пед. Наук 13.00.08 — М.: РГБ. 2005 (Из фондов Российской Государственной библиотеки)
5. Фадейкина О.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущих офицеров. (Электронный ресурс). Дисс... кан-та пед. наук 13.00.08 — М.: РГБ. 2001 (Из фондов Российской Государственной библиотеки)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

С.В. Поникаровская

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет  
г. Харьков, Украина

Процессы глобализации и интеграции, происходящие в современном мире, оказывают противоречивое влияние на характер взаимодействия стран, культур, индивидов. С одной стороны, имеет место стремление к согласию и

взаимопониманию в разных сферах – культуре, политике, экономике, с другой – частыми являются проявления агрессии, насилия, шовинизма в повседневной жизни. И дело не в недостатке развития и образования человека, ведь в современном мире информационной обеспеченности у человека есть все возможности для получения знаний и обмена информацией. По-видимому, источником агрессии является сам человек, его отношение к другим людям и к самому себе. Понятие толерантности сегодня распространяется не только на ситуации, когда встречаются или даже сталкиваются разные культуры, а и на повседневную жизнедеятельность человека и общества.

Интересно то, что в разных языках слово «толерантность» имеет слегка отличающиеся оттенки. В испанском языке оно означает способность признавать отличные от своих собственных идеи или мнения; во французском – отношение, при котором допускается другое мнение; в английском – готовность быть терпимым, снисходительным; в китайском – быть великодушным по отношению к другим; в арабском – прощение, мягкость, милосердие. В русском словаре иностранных слов толерантность определяется как терпимость к чужим мнениям и верованиям. То есть толерантность – это способность признать, что другой человек является носителем другого мнения или убеждений, принять его убеждения путем положительного к ним отношения и понять, что право на существование имеют обе точки зрения. В рамках современных воззрений толерантность определяется как особое духовно-нравственное качество, отражающее активную социально-ценностную позицию и внутреннюю готовность личности к эффективному межличностному взаимодействию с людьми иной национальной, конфессиональной, социальной среды, иных взглядов, мировоззрений, стилей мышления и способов поведения.

В настоящее время толерантность стала предметом изучения многих наук – психологии, социологии, политологии, педагогики, философии. Ее рассматривают как личностную целостность и установку (Д. Леонтьев, А. Асмолов, Р. Апресян), способ принятия решений, исключая конфронтацию (Г. Солдатова и др.), фактор конструктивного общения (А. Байбаков, Т. Скрипкина и др.). О толерантности, которая предполагает уважение в сочетании с установкой на взаимопонимание и диалог, говорит целый ряд исследователей (В. Лекторский, Р. Апресян, Р. Валитова и др.). Отношение к другому (человеку, культуре, убеждениям, верованиям) можно рассматривать как фундаментальный компонент понятия толерантности. Толерантность является важным компонентом жизненной позиции зрелой личности, имеющей свои ценности, интересы, нравственные установки и готовой, если потребуется, их защищать, но одновременно с уважением относящейся к позициям и ценностям других людей, принимающей уникальность каждого, способной сознательно подавлять неприятие в пользу взаимодействия, познания и расширения собственного опыта. Толерантность – это активное отношение к миру, но это означает не активное влияние на другого с целью его «улучшения», а сознательное признание прав и свобод

другого вне зависимости от его этнических, религиозных или гендерных характеристик [Лекторский 1997].

Помочь этому или даже научить является одной из задач преподавателя, а преподаватель иностранного языка в силу прямого отношения к другой культуре и традициям, может и должен способствовать развитию этих качеств у студента.

Именно в языке находят отражение общие знания людей, поэтому правильно организованный процесс обучения иностранному языку не только способствует улучшению взаимопонимания с носителями изучаемого языка, но и создает оптимальные условия для формирования у студентов культуры достоинства, самовыражения личности, исключает фактор боязни неправильного ответа. Толерантность в наше время – способ выживания, условие избегания конфликтов, сохранения гармоничных отношений как внутри общества, так и на международном уровне. Основными целями формирования толерантности являются содействие формированию ценностного отношения человека к своей личности и развитию его творческой индивидуальности, а также формирование его готовности строить взаимоотношения с окружающим миром на основе сотрудничества через коммуникативную деятельность. Для этого необходимо создавать условия для творческого самовыражения, самореализации в процессе обучения иностранному языку; способствовать сплочению группы обучающихся, взаимопомощи и уважения друг к другу; создавать ситуации, способствующие повышению значимости собственной культуры с учетом традиций; обсуждать общечеловеческие ценности, содействовать осмыслению единства всего человеческого рода и уникальной индивидуальности каждого его представителя [Зимняя 1991].

Дисциплина «Иностранный язык» играет существенную роль в формировании толерантности, ибо он обладает большими возможностями для создания условий культурного и личностного становления студентов. Согласно концепции коммуникативного обучения иностранной культуре, он тесно связан с процессом воспитания личности, которое должно пронизывать весь процесс образования. Владение иностранным языком обеспечивает формирование мировоззрения личности, общей культуры и культуры речи, развитие мышления, чувств и эмоций, таких черт характера, как воля, целеустремленность, креативность, толерантность [Юдакина, Акутина 2011].

Принцип создания толерантной среды требует формирования в учебном заведении гуманистических отношений, в основе которых лежит реализация права каждого на собственное отношение к окружающему миру, самореализация в различных формах. Толерантная среда предполагает взаимную ответственность участников педагогического процесса, сопереживание, способность вместе преодолевать трудности. В аудитории и в окружении должно доминировать творческое начало при организации учебной и внеучебной деятельности. Создание толерантной среды возможно лишь при условии принятия общих правил отношений, единых для всех в коллективе, предоставления возможности каждому для самовыражения,

развития инициативы и самостоятельности, ответственности. При этом важно действительно уважать мнение обучающихся, а не изображать уважение, потому что в паре «преподаватель-студент» каждый является творцом отношений.

Потенциалу языковых средств в формировании личностных качеств обучающегося отдается должное внимание в разных научных источниках. Изучение иностранных языков, помимо собственно языковой подготовки и лингвистического развития, может актуализировать у студентов различные виды толерантности. Сам методический аспект, механизм овладения языком, организационные формы занятия помогают в обучении студентов сотрудничеству, выражению своих позиций, точек зрения, ведению диалога, слушанию, то есть способствует развитию у студентов ценностей взаимодействия и культуры, навыков партнерских отношений, умения осуществлять сотрудничество. Посредством иностранного языка происходит не только ознакомление с социально-культурными ценностями, выработанными человечеством, но и становление индивидуальной системы ценностей, формируется активная жизненная позиция. В результате этого социальная активность в динамике процесса изучения иностранного языка и опыт позитивных социальных отношений транслируется в другие сферы жизнедеятельности.

Особое значение в воспитании толерантности обучающихся имеет выбор формы организации учебной деятельности: фронтальная, групповая, парная, индивидуальная работа. Групповые формы работы направлены на выработку умений, необходимых для решения сложных ситуаций в области межличностного взаимодействия, приобретения знаний о себе, выработку и развитие эмоциональных умений, личностной и групповой рефлексии, коррекцию и стабилизацию уровня притязаний и самооценки, повышение уровня социально-психологической адаптации. Важно, чтобы при любой организации коммуникативной деятельности создавался, с одной стороны, оптимальный психологический климат для достижения познавательной цели, с другой, чтобы в ходе выполнения задания прослеживалась определенная культура общения, способы общения и оказания взаимопомощи. Этим способам совместной деятельности необходимо обучать.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. М. : Просвещение, 1991. – 180 с.
2. Лекторский В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В.А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – №11. С.46-54
3. Юдакина С.И. Воспитание толерантности в процессе обучения иностранным языкам / С.И. Юдакина, С.П. Акутина // Мир науки, культуры и образования. – 2001. – №1. – С. 193-198



## КУЛЬТУРА МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ БАЗОВОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА

Н.В. Саенко

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет  
г. Харьков, Украина

В каждой стране год от года растет количество людей, имеющих деловые контакты за пределами своей культуры, которым приходится взаимодействовать с представителями других культур, часто существенно отличающихся от их собственной. Различия в языках, национальной кухне, одежде, нормах общественного поведения, отношении к выполняемой работе часто мешают этим контактам, а главным препятствием успешного взаимодействия является этноцентризм представителей определенной нации, то есть привычка считать то, что происходит в своей культуре, естественным и правильным, а то, что происходит в других культурах, неестественным и неправильным. При провозглашении собственных стандартов абсолютными, осуждается всякое отклонение от собственного образа жизни, не допускается мысль о том, что другие культуры могут иметь собственные стандарты.

Опыт международной деятельности показывает, что ее успех во многом зависит от меры подготовленности ее участников к межкультурной коммуникации, сформированности *культуры межнационального общения*, которая являются целью и главным результатом поликультурного образования как педагогически обоснованной системы действий, помогающей учащимся понять другие культуры в сопоставлении с родной, подготовить их к адекватному поведению в условиях чужой культуры.

Культура межнационального общения - это явление, которое возникло в последние десятилетия и которое имеет свои особенности. Исследователи выделяют такие взгляды на тенденции мирового культурно-исторического развития: «однолинейный» (Гегель, О. Конт) и «полилинейный» (Н. Данилевский, М. Каган, П. Сорокин). Первая точка зрения ориентируется на идею «единства человечества», закономерного прогресса мировой цивилизации. Вторая основана на признании самоценности культур, затушевывая, при чрезмерном ее акцентировании, общность между ними и приводя, таким образом, к негативным последствиям относительно культур и их носителей. Однако, как считают исследователи, «национальное, оторванное от общечеловеческого, перестает быть самим собой» (С. Гессен), а «изолированная культура неминуемо обречена на отставание, культура не может развиваться «независимым» путем, вне единой мировой культуры человечества» (А. Кармин).

Культура межнационального общения предусматривает нахождение гармоничного соединения национальной и мировой культур как на уровне понимания их неразрывной связи, принятия культурных универсалий, так и понимания самобытности культур, а ведущей идеей поликультурности

является «сохранение многообразия культур при принятии большинством людей некоторых общих базовых ценностей» [Никандров 1995: 41-42].

Сформированные в отечественной и зарубежной педагогике подходы к пониманию категорий поликультурного образования И. Алексашенкова [Алексашенкова 2000] сводит к трем группам, которые содержательно дополняют друг друга: *аккультурационный*, который включает концепции полиэтнического (В. Воос-Нюннинг, В. Зандфукс) и бикультурного образования (В. Фтенакис); подход *культурного плюрализма*, в основе которого лежат концепции «диалога культур» (В. Библер, М. Бубер, О. Гукаленко, Г. Дмитриев, Э. Левинас, Х. Томас) и *социально-психологический* подход, который включает концепции антирасистского воспитания (М. Коул, К. Муллард, С. Троун), культурных расхождений (П. Бордые, С. Гейтанидес, М. Мемми, Б. Хакль), социального обучения (И. Граф, Р. Шмитт).

М. Каган [Каган 1988: 214] выделяет три типа взаимоотношений между культурами: полноценный равноправный *диалог*, построенный на взаимоуважении тех, кто принимает участие в контакте культур, в котором имеет место обмен смыслами и равнозначная репрезентативность культур с целью их взаиморазвития и взаимообогащения; *утилитарное отношение* одной культуры к другой, когда одна из культур навязывает свою систему ценностей, значений и норм другой. В этом случае не происходит полноценного взаимообмена, взаиморазвития и взаимообновления. Именно так можно представить процесс аккультурации, в результате которого многие культуры теряют свою самобытность, уникальность и добровольно присоединяются к доминирующей культуре. Третий тип - псевдиалог или полное непринятие одной культуры другой. Это возможно только при сознательной, целенаправленной позиции изоляционизма. В результате такого шовинизма в обществе возникают и существуют обособленные, сконцентрированные на себе, эгоцентрически настроенные (культурные) группы, которые не желают контактировать с другими, якобы «неполноценными», «низкими», «некультурными» группами.

Бесспорно, только первый тип взаимоотношений между культурами можно признать прогрессивным и направленным на развитие человеческой цивилизации. Благодаря этому «диалогу» культуры сосуществуют в современном поликультурном мире, именно ему надо целенаправленно обучать студентов в процессе поликультурного образования.

Несмотря на то, что теория межкультурной коммуникации (МКК) считается еще не очень широко исследованной областью науки, как замечает В. Ильина [Ильина 2007], сами межкультурные контакты существуют еще с древнейших времен. Задолго до того, как межкультурная коммуникация сформировалась в отдельную область знаний, такие ученые, как Аристотель, Г. Лейбниц, Вольтер, И. Гердер, И. Кант, Ф. Гегель, В. фон Гумбольдт, Л. Шпитцер, К. Фоллер, Ф. Боас разрабатывали вопросы, которые впоследствии стали основополагающими для этой науки.

Как отмечает О. Леонтович [Леонтович 2005: 18], современное состояние теории межкультурной коммуникации характеризуется

появлением новых областей, представляющих интерес для исследователей. Под новыми областями автор имеет в виду коммуникацию в контексте глобализации культуры, «культурный империализм», проблему массовой межкультурной коммуникации, которая включает Интернет, медиа-экологию, или экологию средств коммуникации, с которой некоторым образом связана эколингвистика, или лингвоэкология, которая возникла на основе интеграционного подхода к теориям М. Бахтина и Л. Выготского, натуралистической эпистемологии Р. Миликана и экологической психологии Е. Рида.

Отметим, что в процессе поликультурного образования целесообразно использовать три основных подхода к МКК, основанных на разных фундаментальных посылах, которые касаются человеческой природы, поведения, когнитивной сферы, и различаются с точки зрения концептуализации культуры, коммуникации и используемых методов исследования [Мартин, Накаяма 1999: 31]. Речь идет об обществоведческом, или функционалистском подходе, основанном на психологических данных, целью которого является описание и прогнозирование поведения коммуникантов; интерпретативном подходе, который опирается на исследования в области антропологии и социолингвистики, носит описательный характер и исходит из того, что культура создается и существует благодаря человеческой деятельности; критическом подходе, который основывается на восприятии культуры как сферы борьбы за власть, с учетом экономических и политических сил, влияющих на культуру и коммуникацию.

Важным заданием обеспечения успешной МКК считаем также знание основ *культуры речи* как совокупности таких качеств, как точность, ясность, чистота языка, его богатство и разнообразие, выразительность, правильность.

Культура речи в жизни чаще всего выступает в единстве с культурой поведения и культурой общения. Культура общения моделирует поведение человека - побуждает в определенной ситуации вести себя соответствующим образом. Однако целевая установка на развитие культуры общения эксплицитно сформулирована лишь на филологических факультетах вузов, хотя на практике чаще взаимодействовать с иностранцами приходится именно специалистам-выпускникам негуманитарных учебных заведений. Поэтому актуальность развития культуры общения именно этой категории выпускников становится особенно очевидной в наше время активного расширения деловых контактов с зарубежными странами, когда запланированный прагматичный эффект речевого высказывания чаще всего является залогом успеха делового сотрудничества в целом.

Необходимой предпосылкой развития культуры общения в условиях межкультурной коммуникации является знакомство с формулами речевого этикета, закладывающими фундамент, на котором выстраивается любое общение. Речевой этикет предлагает общающимся использование определенных формул в зависимости от ситуации общения.

Не стоит забывать, что контакты между специалистами происходят не только в официальной, но и в неформальной обстановке. Наблюдения указывают на то, что язык тех, кто много путешествует и общается с носителями данного языка, содержит достаточное количество стилистически маркированных единиц [Фаенова 1991]. Кроме того, язык газет, даже наиболее респектабельных, которые циркулируют во всем мире, а также язык Интернета, телевидения и других средств массовой информации, насыщен стилистически окрашенным языковым материалом. Поэтому если студент не ознакомлен хотя бы с наиболее общими приемами создания неофициального или, наоборот, официального стиля, он может оказаться беспомощным как при рецепции, так и при продуцировании высказываний на чужом языке. В связи с этим, по нашему мнению, в лексический и грамматический минимумы для студентов неязыковых вузов должны входить, кроме нейтрального языкового материала, также и стилистически окрашенные единицы, наиболее типичные для неофициального стиля, с одной стороны, и официального, с другой. То есть, основное ядро минимума будет складываться из нейтрального материала, но в нем будет присутствовать и определенное количество специально отобранных стилистически окрашенных единиц. Тот, кто вступает в межкультурные контакты, должен владеть разнообразными формулами речевого этикета в рамках каждой тематической группы для того, чтобы, ориентируясь на экстралингвистические условия общения, выбрать наиболее адекватный вариант.

Таким образом, культура межнационального общения предусматривает: осознание собственной ценности и признание ценности других людей, способность быть гражданином мира, обладание высокой политической и гражданской культурой, признание общечеловеческих ценностей, уважение представителей других национальностей, что позволяет личности влиться в мировую культуру.

Полагаем, что в сфере межкультурной коммуникации студенты должны *знать* классификацию мировых культур; особенности вербальной, паравербальной, невербальной коммуникации, черты культурного транснационализма, особенности культуры межнационального общения, экономические, политические, технические, культурные основы взаимодействия стран; *уметь* адаптироваться к разным ценностям в ситуации сосуществования разнообразных культур, взаимодействовать с людьми разных традиций, вступать в диалог культур, отказываться от культурной монополии и отбрасывать стереотипы относительно других народов, толерантно относиться к представителям любой нации и религии, разрешать межэтнические конфликты.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Алексашенкова И.В. Билингвальная образовательная программа (курикулум) как способ поликультурного образования студентов: автореф. дис. на соискание степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01. «Общая

- педагогика и история педагогики и образования» / И.В. Алексащенко. – Великий Новгород, 2000. – 18 с.
2. Ильина В.А. Взаимоотношения языка и культуры как основа межкультурного общения / В.А. Ильина // Вопросы культурологии. – 2007. - № 12. – С. 13-16.
3. Каган М.С. Мир общения : проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. - М. : Политиздат, 1988. – 315 с.
4. Леонтович О.А. Русские и американцы : парадоксы межкультурного общения : монография / О.А. Леонтович. - М. : Гнозис, 2005. – 352 с.
5. Никандров Н.Д. Воспитание ценностей : российский вариант / Н.Д. Никандров. – М. : Магистр, 1995. – 99 с.
6. Фаенова М.О. Обучение культуре общения на английском языке / М.О. Фаенова. – М. : Высш. шк., 1991. – 144 с.
7. Martin J.N. Intercultural Communication in Contexts / J.N. Martin, T.K. Nakayama, 2<sup>nd</sup> ed. Mountain View, California : Mayfield Publishing Company, 1999. – 364 p.

## **К ВОПРОСУ О ПОЗИЦИИ СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Н.С. Скрыпник

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет  
г. Харьков, Украина

Особенностью современного общества являются сближение стран и народов, усиление взаимодействия, мультикультурализм, все большее количество международных проектов и межкультурных контактов, глобализация мира в целом. Системам образования большинства стран приходится решать сложную задачу подготовки молодежи к жизни в условиях многонациональной и мультикультурной среды, к диалогу и межкультурному взаимодействию. Это находит отражение в тенденциях развития образования, его реформировании, интеграции в европейские структуры, в частности единое образовательное пространство и Болонский процесс. Один из пунктов Болонской декларации предполагает мобильность студента, то есть возможность его перемещения между вузами-партнерами как внутри страны, так и за ее пределами. Возможность посетить другую страну в процессе учебы является довольно привлекательной для студентов в теории. Но на практике существует ряд проблем. Во-первых, большинство отечественных вузов еще не имеет зарубежных вузов-партнеров, с которыми налажено сотрудничество на таком уровне. Во-вторых, финансовая сторона, то есть отечественные вузы испытывают трудности в финансировании поездок зарубеж, приема делегаций у себя, совместных проектов. В-третьих, недостаточный уровень знаний по иностранному языку и навыков

межкультурного общения у большинства студентов. Но главным препятствием, на наш взгляд, является отсутствие у многих студентов сформированной позиции по отношению к своей образовательной деятельности.

Присоединение к Болонскому процессу ведет к изменению понимания роли высшего учебного заведения в образовании. Вуз сегодня нельзя рассматривать исключительно как некое место, где студент получает определенный набор знаний по выбранной профессии под руководством преподавателей. Динамика современного общества требует ориентации студента не столько на усвоение определенных знаний, сколько на формирование готовности к решению постоянно возникающих новых и неожиданных задач. Это подразумевает качественное изменение позиции студента в образовательном процессе, осознание им своей роли в собственной образовательной деятельности, конструирование и реализацию им собственного образовательного маршрута в соответствии с меняющимися жизненными и профессиональными ситуациями. Поэтому один из ориентиров высшего образования на сегодня определяется как формирование субъектной позиции студентов.

В общеупотребительном значении «позиция» (от лат. *positio* — положение) — это положение, расположение чего-либо, точка зрения, мнение в каком-либо вопросе, отношение к чему-либо, а также действия, поведение, обусловленные этим отношением [БЭКМ]. О. Мацкайлова полагает, что позиция — понятие комплексное, содержащее личностные образования, которые характеризуют индивида как субъект и подразумевают его активность, творческую свободу, сознательность и уникальность, а также ценностные ориентации человека. [Мацкайлова 2005:88]. Несколько иное мнение у И. Демаковой, которая понимает под позицией способ реализации базовых ценностей личности в определенной деятельности [Демакова 2005:191]. Субъектный подход к трактовке позиции развивает Ф. Блиева, определяя ее как «стойкое комплексное образование в структуре личности, которое отражается в субъективном, творческом, ценностном отношении к своей деятельности и качестве ее выполнения, проявляется в стремлении к достижению ее вершин» [Блиева 2007:7]. По мнению Р. Серёжниковой, субъектная позиция — это система ценностно-смысловых отношений личности к социокультурному окружению, самой себе, своей деятельности и жизни [Серёжникова 2006:32]. О. Цимбал определяет субъектную позицию студента как систему отношений, которые регулируют собственный путь познавательной деятельности и степень выбора ее условий (способа, форм и методов учебной деятельности), согласования этих отношений и их интеграция для максимально успешной учебной и профессиональной деятельности. [Цимбал 2011:16-17]. Мы согласны с мнением Н. Гафуровой и Т. Дулинец, которые под субъектной позицией понимают внутреннюю позицию, основанную на системе отношений человека к миру, другим людям, самому себе, позволяющая ему сознательно, ответственно и свободно строить свою жизнь, совершать поступки и жизненные выборы [Гафурова

2006]. Таким образом, субъектную позицию человека характеризует наличие системы целей и ценностей, осознанно и ответственно реализуемой им в различных ситуациях деятельности и взаимоотношений с другими, а также способов её реализации. Н. Борытко и О. Мацкайлова подчеркивают, что субъектная позиция как система отношений к содержанию, процессу и перспективам применения изучаемого материала, в качестве формы проявления активности задает внутреннюю структуру организации учебно-познавательной, профессиональной и личностной деятельности будущего специалиста в процессе его общего и профессионального образования. Авторы отмечают, что субъектной позиции присущи такие сущностные характеристики как осознанность; ценностный характер, формирующийся во взаимодействии педагога и воспитанника; связь с поверхностным (нормативно-поведенческим) и глубинным (смысловым) слоями деятельности [Борытко 2002:55-56]. Отличительными признаками субъектной позиции, с точки зрения Н. Гафуровой и Т. Дулинец, являются: наличие и осознание личностно-значимых целей деятельности; владение средствами и способами деятельности, адекватными целям; проявление «самости» в различных ситуациях и взаимодействиях с другими субъектами и объектами деятельности [Гафурова 2006].

Современная система высшего образования приобретает характер личностно-ориентированного обучения, при котором на первый план выходит личностное развитие, формирование способности к самообразованию, самообучению, самовоспитанию, рефлексии собственной деятельности. Образовательные стандарты указывают на то, что выпускник вуза должен обладать такими характеристиками, как высокий уровень профессиональной образованности, высокоразвитый интеллект, творческий потенциал, знание новейших методов и технологий в соответствующей сфере деятельности, стремление к самообразованию, навыки самостоятельной работы, высокая адаптивность. Все эти качества формируются успешнее, если студент занимает при обучении субъектную позицию, то есть является активным участником процесса образования, что предполагает свободу в той же мере, в какой и ответственность за достижение образовательных результатов. Сформированная субъектная позиция позволяет студенту стать активным участником планирования и реализации своей образовательной траектории как в содержательном плане, так и во временном аспекте. Это означает освоение студентом умений целеполагания, проектирования и конструирования, выбора индивидуального стиля своей деятельности (сначала учебной, затем – трудовой, профессиональной), становление мировоззрения, саморефлексии, самооценки и самоконтроля. Таким образом, субъектная позиция студента выражается в его образовательной активности, подразумевает наличие и осознанность собственных ценностей и образовательных целей, владение способами их реализации. Именно студенты со сформированной субъектной позицией в образовательной деятельности могут в полной мере использовать потенциал современного

высшего образования, а в дальнейшем развивать свою субъектность в процессе своего профессионального и личностного совершенствования.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Блиева Ф.И. Формирование профессиональной субъектной позиции у будущих специалистов по физкультуре и спорту: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Ф. И. Блиева. – Майкоп, 2007. – 22 с.
2. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.megabook.ru/Article.asp?AID=662809>.
3. Борытко Н.М., Мацкайлова О.А. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока. Монография / Н. М. Борытко, О. А. Мацкайлова. – Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2002.
4. Гафурова Н.В., Дулинец Т.Г. Становление субъектной позиции как условие развития одаренности учащихся // Материалы XV краевой научно–практ. конф. с междунар. участием «Космос и одаренность» (10-13 августа 2006 г., г. Железнодорожск). / Н. В. Гафурова, Т. Г. Дулинец. – Железнодорожск: Изд-во филиала Красноярского государственного педагогического университета им. В.П.Астафьева: Электронный ресурс. Режим доступа: [http://fkgru.ru/conf\\_space2006.php](http://fkgru.ru/conf_space2006.php)
5. Мацкайлова О.А. Позиция как характеристика субъекта / О.А.Мацкайлова // Вестник ОГУ. – 2005. - Том 1, № 10. Гуманитарные науки. – С. 83-88.
6. Демакова И.Д. Личностно–профессиональная позиция педагога как основа гуманизации воспитательной деятельности / И. Д. Демакова // Вестник РГНФ. – 2005. – № 3. – С.186-193.
7. Серьожникова Р.К. Суб'єктна позиція студента як реалізація його творчого потенціалу / Р. К. Серьожникова // Проблеми освіти. – 2006. – № 43. – С. 31-33.
8. Цимбал О.Ю. Психолого-педагогічні умови формування суб'єктної позиції студента в процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу: автореф. дисс. на соискание научн. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О. Ю. Цимбал – Черкаси, 2011. – 22 с.



# Содержание

<b>СЕКЦИЯ 1 ВОПРОСЫ ВЗАИМОВЛИЯНИЯ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР</b>	<b>3</b>
<b>О.Б. Багринцева</b> ЛЕКСИЧЕСКИЕ СУБСТАНДАРТНЫЕ ЕДИНИЦЫ “SUGAR DADDY” - “ПАПИК” И ИХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ (ПО МАТЕРИАЛАМ ИНТЕРНЕТ ДИСКУРСА)	3
<b>Л.М. Бондарева</b> ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ИСТОРИОГРАФИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ	7
<b>Е.А. Газеева, Т.И. Яковлева, О.А. Обдалова</b> МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В КОГНИТИВНОМ АСПЕКТЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПАМЯТИ	13
<b>О.В. Гурьева</b> МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ	17
<b>В.Н. Калашникова</b> ОТРАЖЕНИЕ КОНЦЕПТА <i>РАБОТА</i> ВО ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ	21
<b>А.А. Колесников</b> ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ КОММУНИКАЦИИ	25
<b>С.В. Коломиец, Е.В. Медведева</b> ПОЛИТИЧЕСКАЯ КОРРЕКТНОСТЬ В ЯЗЫКЕ И ДИСКУРСЕ.	30
<b>С.А. Кошарная</b> МИФОЛОГИЧЕСКИЙ СИНКРЕТИЗМ ИМЕНИ	34
<b>И.В. Михальцова</b> КОГНИТИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	37
<b>А. А. Муханалиева</b> К ВОПРОСУ О ВЗАИМОВЛИЯНИИ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ	41
<b>Г.А. Овсянникова</b> ЭТНИЧЕСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ В ВОСПРИЯТИИ ФРАНЦИИ И ФРАНЦУЗОВ	44
<b>М.В. Пителина</b> РАЗМЫШЛЕНИЯ О КУЛЬТУРЕ РЕЧИ СРЕДСТВ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ	47
<b>Т. Н. Романова, Н. А. Федорова</b> ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОСЛОВИЦ С КОМПОНЕНТАМИ – НАЗВАНИЯМИ НАПИТКОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И УКРАИНСКОГО ЯЗЫКОВ)	49
<b>Т.К. Санец</b> ВОПРОСЫ ВЗАИМОВЛИЯНИЯ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР	57
<b>Н.Н. Ступницкая</b> К ВОПРОСУ О РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЕ	61
<b>СЕКЦИЯ 2</b>	<b>64</b>
<b>АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ</b>	

<b>Г.Г. Байбулатова</b>	64
ЭПИТЕТ В ЕГО УЗКОМ И ШИРОКОМ ПРИМЕНЕНИИ	
<b>И.В. Бондаренко</b>	67
КОММУНИКАТИВНО-ИНТЕНЦИОНАЛЬНОЕ СОДЕРЖАНИЕ МЕЖДОМЕТИЙ В МОНОЛОГОВОМ ДИСКУРСЕ	
<b>М.В. Гончарова</b>	73
РОЛЬ МЕТАФОРЫ В ТЕРМИНООБРАЗОВАНИИ ГОРНО-ГЕОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	
<b>Ю.В. Жукова</b>	76
ПОЯСНЕНИЕ И УТОЧНЕНИЕ КАК СМЕЖНЫЕ ЯВЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЫ	
<b>И.Ф. Зарипова</b>	79
ВОПРОС О ДЕТЕРМИНАЦИИ КАК СРЕДСТВЕ НЕПРИСЛОВНОЙ ПОДЧИНИТЕЛЬНОЙ СВЯЗИ СЛОВ В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ	
<b>Г.А. Исянгулова</b>	83
КЛАССИФИКАЦИЯ ЗВУКОПОДРАЖАТЕЛЬНЫХ СЛОВ, ПЕРЕДАЮЩИХ ЗВУКИ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ И НЕОДУШЕВЛЁННЫХ ПРЕДМЕТОВ	
<b>А.Г. Малиновская</b>	86
НЕЦЕНЗУРНЫЕ СЛОВА И СЛОВА-ТАБУ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ИХ ЗНАЧЕНИЕ И УПОТРЕБЛЕНИЕ	
<b>Е.В. Метельская</b>	90
ОСОБЕННОСТИ ПРЕЗЕНТАЦИИ ОБРАЗА ЧЕЛОВЕКА ПОСРЕДСТВОМ ЗООНИМОВ СУБСТАНДАРТНОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО ФОНДА АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ В МЕДИА ДИСКУРСЕ	
<b>Е.Б. Новикова</b>	94
ЛЕКСИКО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ УКРАИНСКОМ ЯЗЫКЕ	
<b>Е.А. Руссу</b>	98
ЭКСПЛИКАЦИЯ ТАКТИКИ «ИЗВИНЕНИЕ» В РЕЧЕВОМ ЖАНРЕ «ОПРАВДАНИЕ» (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ)	
<b>Г.В. Рябичкина</b>	101
ПОТЕНЦИИ СОЦИОЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОЙ СИСТЕМАТИЗАЦИИ РУССКОЙ ПРОСТОРЕЧНОЙ ЛЕКСИКИ	
<b>СЕКЦИЯ 3</b>	105
<b>ЯЗЫКОВЫЕ И МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ</b>	
<b>Н.А. Борченко</b>	105
К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДИМОСТИ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА	
<b>Е.А. Захватова</b>	109
ИНТОНАЦИОННАЯ ИНТЕРПРИТАЦИЯ ПУНКТУАЦИИ В АКТЕРСКОЙ РЕЧИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОЙ СЦЕНИЧЕСКОЙ РЕЧИ)	
<b>Л.Р. Зиннатулина</b>	112
СТРУКТУРНО-КОМПОЗИЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕСТИ «ЭШЕЛОН» А. ХАКИМОВА	
<b>Г.С. Казиева</b>	115
SYMBOLS “LOVE” VS. “HATE” AS A SHOW OF ETERNAL CONFLICT IN LITERARY TEXT	
<b>Д.Х. Каримова</b>	119
ПРОКСЕМЫ КАК ЕДИНИЦЫ ОТОБРАЖЕНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ТЕЛЕСНОСТИ В АМЕРИКАНСКОМ ДРАМАТУРГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (на материале бродвейских комедий середины XX века)	

<b>И.С. Кузьмина</b>	126
КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ДЕТСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	
<b>А.М. Муллагулова</b>	129
ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ И ЖАНРОВЫЕ ВИДЫ БАШКИРСКОГО РАССКАЗА	
<b>Е.В. Наумова</b>	133
ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА КАРЕН ДЖОЙ ФАУЛЕР «КНИЖНЫЙ КЛУБ ДЖЕЙН ОСТЕН»)	
<b>Т. А. Орлова</b>	136
СИМВОЛИКА ФИТОНИМОВ, ЗООНИМОВ, КОСМИЗМОВ И ОБЪЕКТОВ ПРИРОДЫ В РОМАНЕ PATRICK SüSKIND «PERFUME. THE STORY OF A MURDERER»	
<b>Ю.А. Силина</b>	140
ИЗМЕНЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ НАГРУЗКИ НА СТРУКТУРНЫЕ ЗВЕНЬЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ГРУПП ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ВО ФРАНЦУЗСКИХ НАРРАТИВНЫХ ТЕКСТАХ XVII-XX ВВ	
<b>Т.А. Ткачева</b>	145
НАЦИОНАЛЬНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В «МЕМУАРАХ» ФИЛЛИПА ДЕ КОММИНА В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	
<b>Г.Г. Хисамова</b>	149
ПЕРСОНАЖ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА КАК СУБЪЕКТ СИТУАЦИИ ОБЩЕНИЯ	
<b>Р.Д. Хуснуллина</b>	152
СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ В ИСТОРИЧЕСКОМ РОМАНЕ АХИЯРА ХАКИМОВА “КОЖАННАЯ ШКАТУЛКА”	
<b>СЕКЦИЯ 4</b>	155
<b>ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ — ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА</b>	
<b>Л.И. Ахметсагирова</b>	156
О НЕКОТОРЫХ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ПРИЕМАХ НЕМЕЦКОГО ЛЕКСИКОГРАФА XIX ВЕКА И.А.Е.ШМИДТА (1769-1851)	
<b>Н.И. Дзенс</b>	159
СРЕДСТВА ЭКСПЛИКАЦИИ ИМПЛИЦИТНОГО СЕМАНТИЧЕСКОГО СУБЪЕКТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ	
<b>Н.М. Зайчикова</b>	166
ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НАУЧНОГО СТИЛЯ	
<b>Д.Б. Королёва</b>	169
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МЕТОДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ	
<b>Л.Н. Пудовкина</b>	172
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕХНИКИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	
<b>И.В. Семёнова</b>	176
ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНО- ТЕХНИЧЕСКОГО ТЕРМИНА	
<b>Л.А. Труженникова</b>	178
ПЕРЕВОДЧИКУ С ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА НУЖЕН НЕ ТОЛЬКО СЛОВАРЬ	
<b>Ю.В. Явари</b>	182
ПЕРЕВОД КАК ЧАСТНЫЙ СЛУЧАЙ ПРЕДАЧИ ИМЁН СОБСТВЕННЫХ НА ДРУГОЙ ЯЗЫК	
<b>СЕКЦИЯ 5</b>	187
<b>ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА</b>	

<b>З.Ш. Асемханова</b>	187
ИНТЕГРАЦИОННО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ КАК СРЕДСТВО СИСТЕМНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕКСИКИ	
<b>Д.А. Гилунов</b>	190
ВЗАИМОПОНИМАНИЕ В ДИАЛОГЕ КУЛЬТУР: КОММУНИКАЦИЯ И ЭТНИЧЕСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ	
<b>В.А. Данилова, Г.И. Данилова</b>	193
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ СО СТЕРЖНЕВЫМ КОМПОНЕНТОМ- ФЛОРОНИМОМ В НЕМЕЦКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА	
<b>Т.Б. Заграевская</b>	197
ГЕНЕЗИС И БЫТИЕ АФРОАМЕРИКАНСКОГО ЭТНОСУБЪЯЗЫКА	
<b>Н.М. Копысова</b>	200
ЯЗЫК И СОЗНАНИЕ	
<b>О.В. Назарова</b>	202
КОНЦЕПТ «ДЕНЬГИ» КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН	
<b>С.Ю. Полуйкова</b>	207
ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ СПЕЦИФИКИ В СОВРЕМЕННОЙ ДИСКУРСИВНОЙ ПРАКТИКЕ	
<b>Н.Х. Хаджаева</b>	210
ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ КОННОТАТИВНОГО КОМПОНЕНТА	
<b>СЕКЦИЯ 6</b>	213
<b>ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ</b>	
<b>Б.М. Адамбекова</b>	213
BLENDED LEARNING	
<b>Ж.П. Безценная</b>	218
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ США	
<b>И.А. Демидова</b>	221
К ВОПРОСУ ОБ ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНСТРУМЕНТОВ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ	
<b>М.П. Епифанова</b>	224
МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ	
<b>А.М. Кошкина</b>	228
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ПРОФИЛЯ	
<b>О.С. Краковская</b>	231
К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ЛИНГВИСТИКИ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЯЮЩЕЙСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА	
<b>Л.Д. Кривых</b>	235
АТТРАКТИВНОСТЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.	
<b>А.Н. Магомедова</b>	237
THE AUTOMATIC CONTEXTOLOGICAL DICTIONARY IN PROGRAMMED LANGUAGE TEACHING	
<b>М.М. Магомедова</b>	240
РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО УСВОЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ	

ЛЕКСИКИ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УЧЕБНОГО СЛОВАРЯ	
<b>А.З. Насиханова</b> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАСКРЫТИЮ ПОНЯТИЯ ИНОЯЗЫЧНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ	242
<b>С.В. Поникаровская</b> ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	245
<b>Н.В. Саенко</b> КУЛЬТУРА МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ БАЗОВОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА	249
<b>Н.С. Скрыпник</b> К ВОПРОСУ О ПОЗИЦИИ СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	253