



ВЕСТНИК

ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО № 15 (87)
ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА 2007

ISSN 1991-9751

СЕРИЯ

«ЛИНГВИСТИКА»

Выпуск 5

Редакционная коллегия:

д.филол.н., профессор **О.А. Турбина** (*отв. редактор*)
д.филол.н., проф. **Л.Г. Бабенко**, д.филол.н., проф. **Е.В. Харченко**,
д.филол.н., проф. **А.П. Чудинов**, к.филол.н., проф. **Т.Н. Хомутова**,
к.филол.н., доц. **С.С. Голубева**, к.филол.н., доц. **Е.А. Филиппенко**,
Е.С. Жеребятьева (*отв. секретарь*)

СОДЕРЖАНИЕ

От редакционной коллегии	3
ХОМУТОВА Т.Н. Факультету лингвистики ЮУрГУ – 10 лет!	4
ГРАММАТИКА	
БИНЬКОВСКАЯ М.В. Особенности употребления синтаксем с лексическими предлогами, оформляющими дательный падеж (по материалам Объединенного государственного архива Челябинской области)	7
КАЦЮБА Л.Б. Своеобразие семантической организации личных глагольных форм в паремиях (на примере форм 2 лица)	12
РАДЧЕНКО Е.В. Структура понятия динамичности	16
ТУРБИНА О.А., ЯКУШЕВА О.В. Историческое развитие es как показателя структурной двусоставности немецкого безличного предложения	20
КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ	
МАЛЬЦЕВА И.Г., ПЕСТОВА Н.В. Проблема адекватности перевода метафорического концепта цвета (на материале переводов поэзии Г. Тракля)	26
МИНЬЯР-БЕЛОРУЧЕВА А.П., ПЛОТНИКОВА А.В. Имена собственные в романе Дж.Р. Толкиена «Властелин колец»	30

Содержание

ТИМИРГАЛЕЕВА Е.Р., ПЕСТОВА Н.В. Основные признаки концепта «верх-низ» в русской, английской и французской языковых картинах	38
ФИЛИППЕНКО Е.А. Образ человека по данным лингвоцветовой картины мира (на материале английского языка)	42
ХАРЧЕНКО Е.В., СОБОЛЕВА О.В. Вуз в языковом сознании носителей русской культуры (на материале ассоциативного эксперимента)	46
ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ	
ПЕСТОВА Н.В., ГЕРАСИМЕНКО Н.В. Национальные варианты немецкого языка конституционного права Германии, Австрии и Швейцарии	51
ХОМУТОВА Т.Н. Язык для специальных целей (LSP): вопросы теории	55
ЛИНГВОДИДАКТИКА	
БАЛУЯН С.Р. Из истории лингводидактической тестологии в США: 1940-е годы	63
КУДРЯШОВА О.В. Компоненты коммуникативной компетенции при обучении письменной речи	66
ЗЕЛЕННЫЕ СТРАНИЦЫ	
ЖИДКО Н.А. Ассоциативный процесс как механизм создания нового вида метафоры в модернизме и авангарде	71
ЖУРАВСКАЯ О.С. Структурная организация лексики с общим значением «домашние и хозяйственные постройки» в современных говорах Среднего Урала	74
ИНОЗЕМЦЕВА Л.П. Особенности корпоративной культуры преподавателей	79
ПЛАКСИНА Е.Б. Средства создания антитезы в газетных заголовках французских СМИ	83
РУСОВА И.А. Концептуальные метафоры в сонетах В. Шекспира и их переводах на русский язык	86
ХАЛИТОВА Л.К. Вопросительная семантика русских частиц (что, что ли) и её отражение в переводах на английский и татарский языки	89
ХОМУТОВА А.А. Коммуникативно-компетентностный подход к формированию фонологической компетенции	92
РЕЦЕНЗИИ	
КУСОВА М.Л. Рецензия на учебное пособие Т.А. Гридиной «Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи»	97
Сведения об авторах	100

ОТ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

Уважаемые читатели!

Юбилейный пятый выпуск серии «Лингвистика» Вестника ЮУрГУ открывается статьей декана факультета лингвистики ЮУрГУ, кандидата филологических наук, профессора, почетного работника высшего профессионального образования Российской Федерации, человека, создавшего и возглавившего факультет лингвистики ЮУрГУ, Хомутовой Тамары Николаевны «Факультету лингвистики ЮУрГУ – 10 лет!», в которой автор подводит итоги и намечает перспективы развития лингвистического образования в ЮУрГУ

В первом разделе выпуска рассматриваются общие вопросы теории грамматики.

Здесь публикуется статья к.ф.н. Е.В. Радченко «Структура понятия динамичности», в которой понятие динамичности исследуется с позиций философии и языкознания, анализируются причины и условия динамичности языковой единицы. Две другие статьи этого раздела имеют семантическую направленность. Статья к.ф.н. М.В. Биньковской, посвящена анализу семантики и функционирования лексических предлогов, оформляющих дательный падеж, в деловых документах XVIII века. В статье к.ф.н. Л.Б. Кацюба исследуется своеобразие семантической организации глагольных форм в поговорках.

Второй раздел выпуска посвящен проблемам когнитивной лингвистики и культурологии.

В статье д.ф.н. А.П. Миньяр-Белоручевой и А.В. Плотниковой приводятся результаты исследования имен собственных в романе Дж.Р. Толкиена «Властелин колец». Авторы приходят к выводу о тесной связи способов номинации и социокультурных отношений, описываемых Толкиеном. Исследование д.ф.н. Н.В. Пестовой и Е.Р. Тимиргалеевой посвящено основным признакам концепта «верх-низ» в русском, английском и французском языках. В центре внимания статьи к.ф.н. Е.А. Филиппенко находится образ человека по данным лингвоцветовой картины мира (на материале английского языка). Д.ф.н. Е.В. Харченко и О.В. Соболева изучают образ высшего учебного заведения в языковом сознании носителей русской культуры.

В третьем разделе представлены статьи по проблемам сопоставительного языкознания и перевода.

В статье И.Г. Мальцевой и д.ф.н. Н.В. Пестовой рассматривается проблема адекватности перевода метафорического концепта цвета (на материале переводов поэзии Г. Тракля). Авторы приходят к выводу, что при переводе

поэзии Г. Тракля наиболее важен не эквивалентный, а адекватный перевод метафорического концепта цвета.

Четвертый раздел посвящен проблемам языка для специальных целей.

В статье к.ф.н. Т.Н. Хомутовой анализируются различные подходы к определению понятия «язык для специальных целей», уточняется его объем и соотношение с близкими понятиями, намечаются пути исследования языка для специальных целей. Статья Н.В. Герасименко и д.ф.н. Н.В. Пестовой исследует такие вопросы, связанные с немецким языком конституционного права и его национальными вариантами – швейцарским и австрийским, как унификация, спецификация, критерии будущего словаря.

В пятом разделе рассматриваются вопросы лингводидактики.

Статья к.п.н. О.В. Кудряшевой посвящена проблеме обучения письменной речи. Автор выделяет три этапа процесса формирования коммуникативной компетенции в письменной речи. Статья имеет ярко выраженный прикладной характер. К.п.н. С.Р. Балаун в своей статье знакомит читателей с историей становления и развития лингводидактической тестологии в США.

В разделе «Зеленые страницы» публикуются статьи аспирантов и начинающих исследователей. Отдельные статьи аспирантов в соавторстве с научными руководителями вошли и в другие разделы настоящего выпуска. Здесь же представлен, в основном, собственный исследовательский опыт. Тематика статей отличается большим разнообразием. В них исследуются лексикологические, стилистические, прагматические аспекты языка, проблемы когнитивной лингвистики, лингводидактики, культурологи, перевода и ряд других.

Завершает выпуск рецензия д.ф.н. М.Л. Кусовой на учебное пособие Т.А. Гридиной «Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи» и сведения об авторах.

Редакционная коллегия выражает свою благодарность коллегам за вклад в подготовку юбилейного пятого выпуска серии «Лингвистика» Вестника Южно-Уральского государственного университета. Надеемся на дальнейшее плодотворное сотрудничество!

Редакционная коллегия приносит извинения за то, что не все из поступивших материалов опубликованы в данном выпуске Вестника. С 2007 года введен лимит на объем одного журнала – до 100 страниц. Не вошедшие в пятый выпуск статьи будут опубликованы в шестом.

ФАКУЛЬТЕТУ ЛИНГВИСТИКИ ЮУрГУ – 10 ЛЕТ!

Т.Н. Хомутова

В декабре 2007 года исполняется 10 лет факультету лингвистики Южно-Уральского государственного университета. Десять лет назад 30 декабря 1997 года ректор университета Вяткин Г.П. подписал приказ о создании нового гуманитарного факультета – факультета лингвистики.

Это был смелый и дальновидный шаг руководства университета. В 90-е годы двадцатого века мир вступил в эпоху глобальной коммуникации, и обеспечение этого процесса стало велением времени. Стране нужны были как квалифицированные специалисты в разных областях знания, владеющие языком межкультурного общения, так и квалифицированные переводчики. А для подготовки таких специалистов требовались квалифицированные преподаватели, специалисты в области межкультурной коммуникации, теоретической и прикладной лингвистики, обладающие фундаментальной подготовкой и новым лингводидактическим мышлением.

Факультет был образован на базе двух старейших общеобразовательных кафедр: кафедры английского языка и кафедры иностранных языков, ведущих свое начало с 1943 года, года основания нашего вуза. На этих кафедрах в разное время работали известные ученые-лингвисты доктора и кандидаты филологических наук Снегирев М.П., Мыльникова И.А., Алехина А.И., Эриш М.А., Бельская М.В., Красногорцев Л.К., Быбина З.И., Слепухина Л.В., Ржанникова А.К., Хомутова Т.Н., Шереметьева С.О., Семашко Л.А., Кузнецова Е.Л., которые и заложили основы лингвистического образования в нашем университете. Поэтому можно уверенно утверждать, что традиции фундаментального лингвистического образования существуют у нас с момента основания вуза.

Высококвалифицированные специалисты, владеющие современными технологиями преподавания иностранных языков, уникальные технические возможности вуза, осознание грядущей глобализации всех сфер общественной жизни, а вместе с этим и необходимости профессиональной межкультурной коммуникации, стали тем фундаментом, на котором был создан факультет лингвистики.

Специфика языковой подготовки в ЮУрГУ заключалась и заключается в многообразии ее форм и содержания. Это обусловлено тем, что в университете сосуществуют более 300 естественных, гуманитарных и технических направлений и

специальностей, у которых значительно отличаются цели, учебные планы и программы языковой подготовки, а наряду с основным языковым образованием осуществляется дополнительное в различных видах и формах.

Перед коллективом факультета встала двучленная задача: с помощью новых образовательных технологий подготовить специалистов в различных областях знания, самостоятельно владеющих родным и иностранным языками, способных использовать полезные знания, умения и навыки в условиях межкультурной коммуникации, а также специалистов-лингвистов, преподавателей и переводчиков, для которых язык является профессией.

С первого же набора привлекательность факультета для абитуриентов превзошла все ожидания: конкурс на предлагаемые специальности доходил до 14 человек на место. С каждым годом факультет лингвистики все более укреплял свои позиции и сейчас входит в число факультетов с самыми востребованными специальностями.

Популярности факультета лингвистики во многом способствовало динамичное развитие его учебной базы: кафедры факультета имеют в своем распоряжении три уникальных мультимедийных класса на базе компьютеров Pentium и два лингафонных класса на базе цифровых магнитофонов, созданные учеными и инженерами ЮУрГУ, телевидеоаппаратуру, проекторы, множительную технику.

В настоящее время в состав факультета входят 5 кафедр: три общеобразовательных и две специальных выпускающих кафедры. Выпускающие кафедры – это кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации и общей лингвистики. Общеобразовательные кафедры представлены кафедрами английского языка, иностранных языков, культуры речи и профессионального общения. Структурными подразделениями факультета являются также три центра дополнительного образования.

Сложившаяся целостная система лингвистического образования в ЮУрГУ включает основные и дополнительные программы довузовской, вузовской и послевузовской подготовки, позволяющие реализовать принцип «образование через всю жизнь».

Центральное место в этой системе занимает вузовская подготовка, которая включает различные основные и дополнительные образовательные

программы (ООП и ДОП), осуществляемые на кафедрах факультета (языки обучения: английский, немецкий, французский, испанский, итальянский и чешский), такие как ООП бакалавриата 031100.62 «Лингвистика»; ООП 031201.65 «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур», ООП 031202.65 «Перевод и переводоведение»; ООП 031301.65 «Теоретическая и прикладная лингвистика»; подготовка по дисциплинам «иностраный язык» и «русский язык и культура речи», которые входят во все ООП, реализуемые в ЮУрГУ; ДОП «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

За время существования факультета подготовлено пять выпусков специалистов-лингвистов общим количеством 304 человека. Наши выпускники работают преподавателями на кафедрах факультета, в других государственных и негосударственных учебных заведениях, переводчиками на различных предприятиях и фирмах, занимаются научной и управленческой деятельностью. Работодатели довольны подготовкой наших выпускников, о чем свидетельствуют многочисленные благодарственные письма и заказы на подготовку новых специалистов.

Важное место в системе лингвистического образования отводится подготовке научных кадров в рамках аспирантуры. Большой вклад в развитие научного потенциала факультета внесла д.ф.н., проф. Турбина О.А., возглавившая кафедру общей лингвистики и первой открывшая подготовку аспирантов.

В настоящее время на факультете работают четыре программы подготовки аспирантов: 10.02.19 «Теория языка» (д.ф.н., проф. Харченко Е.В.), 10.02.20 «Сравнительно-историческое и сопоставительное языкознание» (д.ф.н., проф. Турбина О.А.), 10.02.21 «Прикладная и математическая лингвистика» (д.ф.н., проф. Шереметьева С.О.), 13.00.02 «Теория обучения и воспитания» (д.п.н., проф. Цатурова И.А.).

Во многом благодаря этим программам качество кадрового состава по сравнению с 1998 годом, годом начала подготовки, когда на факультете работали 2 доктора и 4 кандидата филологических наук, выросло в несколько раз, а научный потенциал в десятки раз. В настоящее время учебный процесс на факультете ведут 10 докторов наук, профессоров и 26 кандидатов наук, доцентов, из них 8 докторов филологических и 2 доктора педагогических наук, 16 кандидатов филологических и 10 кандидатов педагогических наук, 4 действительных члена российских и зарубежных общественных академий, 5 членов учебно-методических объединений, тридцать девять преподавателей обучаются в аспирантуре.

Преподаватели факультета успешно занимаются подготовкой учебных и методических пособий, разработкой электронных учебников, мультимедийных он-лайн пособий, аудио и видеокур-

сов. За прошедшие 10 лет опубликовано 191 издание общим объемом 647 п.л.

Ученые и аспиранты факультета ежегодно участвуют в научных и практических конференциях и семинарах, проводимых на вузовском, городском, региональном, всероссийском и международном уровнях с докладами и сообщениями. Публикуют монографии, научные статьи и тезисы докладов, участвуют в конкурсах грантов. В 1999 и 2003 годах факультет организовывал и проводил международные научные конференции «Актуальные вопросы теоретической и прикладной лингвистики» и «Теория и методика преподавания языков». В декабре 2007 года планируется проведение очередной международной конференции по актуальным вопросам теоретической и прикладной лингвистики, посвященной десятилетию факультета.

В условиях глобализации всех сфер общественной жизни, в том числе образования, факультет активно работает по внедрению в жизнь положений Болонской декларации:

- введена подготовка по системе бакалавриата;
- внедряется балльно-рейтинговая система оценки знаний, умений и навыков студентов;
- подписаны два соглашения с факультетом лингвистики и межкультурной коммуникации Копенгагенской Школы Бизнеса (Дания) о сотрудничестве в научной и образовательной областях;
- растет академическая мобильность преподавателей, студентов и аспирантов: более сорока преподавателей факультета стажировались в российских и зарубежных вузах (МГУ, РГПУ им. А.И. Герцена, УрГТУ-УПИ, ПГУ, вузах США, Великобритании, Германии, Испании, Франции, Швейцарии, Дании, Чехии, Литвы, Латвии). Для чтения лекций, проведения практических занятий, руководства аспирантами на факультет ежегодно приглашаются ведущие ученые и преподаватели из российских и зарубежных вузов: д.ф.н., проф. Пиотровский Р.Г., д.п.н., проф. Елизарова Г.В., д.п.н., проф. Баграмова Н.В. (все – РГПУ им. А.И. Герцена), д.ф.н., проф. Чудинов А.П., д.ф.н., проф. Томашпольский В.И. (оба – УрГПУ), д.ф.н., проф. Бабенко Л.Г. (УрГУ), д.ф.н., проф. Гарипов Р.К. (БГУ), д.п.н., проф. Цатурова И.А. (ЮФУ), к.ф.н., доц. Поляков В.Н. (МГУ), коллеги из университетов США, Великобритании, Ирландии, Германии, Дании.

Научные связи между учеными и преподавателями факультета лингвистики ЮУрГУ и их российскими и зарубежными коллегами в настоящее время приобретают более четкие очертания, о чем свидетельствуют не только указанные академические обмены, но и настоящий научный журнал.

За три года, прошедшие с момента первого выпуска, на страницах пяти выпусков серии «Лингвистика» Вестника ЮУрГУ опубликовали свои статьи видные ученые, преподаватели, научные работники и аспиранты двадцати двух высших

учебных заведений из семнадцати городов Российской Федерации, представляющих шесть (из семи) федеральных округов. Эти факты говорят о доверии ученых-лингвистов к нашему изданию, о том, что вопросы, обсуждаемые на его страницах, вызывают научный интерес, а сам Вестник активно способствует не только научному общению специалистов-лингвистов, но и подготовке молодых ученых, которым предстоит развивать лингвистику в теоретическом и прикладном аспектах.

Всех наших авторов объединяет осознание важности изучения языковой системы с учетом современной лингвистической парадигмы, в центре внимания которой находятся когнитивные,

культурологические и прикладные аспекты языка.

Мы благодарны всем преподавателям и студентам факультета за самоотверженный труд и творческое отношение к делу лингвистического образования, благодарим руководство университета за понимание наших проблем и активную помощь факультету, спасибо всем друзьям и коллегам за доброе отношение!

Факультет лингвистики ЮУрГУ динамично развивается. Мы считаем, что у нашего факультета хорошие перспективы для дальнейшего повышения качества образования и интеграции в Европейское образовательное пространство.

ГРАММАТИКА

УДК 430
ББК Ш143.24-923.8
Г 37

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ СИНТАКСЕМ С ЛЕКСИЧЕСКИМИ ПРЕДЛОГАМИ, ОФОРМЛЯЮЩИМИ ДАТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ (ПО МАТЕРИАЛАМ ОБЪЕДИНЕННОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО АРХИВА ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ)

М.В. Биньковская

Статья посвящена анализу семантики и функционирования лексических предлогов, оформляющих дательный падеж, в деловых документах XVIII века. Представлена подробная система групповых предлогов в языке деловой письменности XVIII века, а также дан анализ управляющих глаголов и управляемых имен существительных.

Объектом нашего исследования являются лексические предлоги с дательным падежом, употребляющиеся в деловом языке второй половины XVIII века и составляющие яркую особенность делового стиля указанного периода.

Материалом для нашего исследования послужили скорописные тексты деловых документов, хранящиеся в Государственном архиве Челябинской области (ГАЧО), в том числе и впервые вводимые в научный оборот рукописные деловые тексты южноуральской письменности второй половины XVIII века.

Скорописные деловые бумаги местного делопроизводства второй половины XVIII века сопоставляются нами со столичными документами – указами Сената и Синода, предписаниями царских канцелярий того же периода, изданными в «Полном собрании законов Российской империи»

Дательный падеж оформляют следующие лексические предлоги, употребляющиеся в деловой письменности XVIII века:

<u>непроизводные</u>	<u>производные</u>
к/ко (кому, чему)	вопреки (чему)
по (кому, чему)	навстречу (кому, чему)
подобно (кому, чему)	согласно (чему)
сообразно (чему)	сходственно (чему)

Синтаксемы с предлогом к (кому, чему)

Непроизводный предлог *к (кому, чему)* древнейшего происхождения активно функционирует в деловых документах второй половины XVIII века в составе синтаксемы *к + Д.п.*, называемой *адресата – получателя информации*. Употребляется эта синтаксема при глаголах графической передачи информации, однонаправленного перемещения, передачи объекта. Управляемые слова при предлоге – одушевленные имена существительные, назы-

вающие лицо или группу лиц, а также местоимения, их заменяющие:

...*прислать къ его преосищенству...* (И-33-1-2-1); ...*препровождоу к вамъ* в ваше распоряженіе... (И-33-1-905-1); ...*отослать къ упомянутому господину* (И-1-1-38-65об); ...*къ его преосвященству* Архіепископу тобольскому и сибирскому отъ имени своего *прислали* прошенія (И-33-1-970-8); Я *писалъ* въ Сибирь *къ вамъ к приказчикамъ...* (И-172-1-69-6об); *къ Синодальнымъ членамъ* и прочимъ *Епархіяльнымъ Архіереямъ послать указы...* (ПСЗ, т. XVII, с. 381); ... и на весь сея пунктъ *писать ко мне...* (И-172-1-65-4об).

Необходимо отметить встречающуюся в деловой письменности второй половины XVIII века синтаксему *к + Д.п.*, называемую *дополняемое частью целое*. Употребляется эта синтаксема при причастии от глагола *принадлежать*, выражающего посессивные отношения между субъектом и объектом, а также при глаголах присоединения. В состав синтаксемы входят, как правило, имена существительные, обозначающие отвлеченные понятия, а также определенные объекты в пространстве:

...*принадлежащія къ селению моему...* (ПСЗ, т. XXI, с. 851); ...*принадлежащія къ дѣламъ* справки (ПСЗ, т. XVI, с. 269); ...получено генваря 17 дня 1799 года *пріобщить къ дѣду* (И-1-1-79-2); ...и отозвались с тем что заводчиков они *къ тому привязывать* отсюда, *недолжны* (И-172-1-54-81); *прибавлять къ сочиненному регламенту* (ПСЗ, т. XVII, с. 236); *Приписные къ казеннымъ заводамъ* мастеровые (ПСЗ, т. XXI, с. 364).

В печатных указах Сената и Синода представлена *дестинативная* синтаксема *к + Д.п.*, выражающая назначение предмета или события. Со-

чается данная синтаксема с глаголами и причастиями со значением определения, использования и с именами существительными с временным значением. Управляемые слова при предлоге – отглагольные имена существительные:

...и для того *къ управленю* или *къ разбирательству* всякихъ случающихся между крестьянами споровъ въ земляхъ и прочихъ дѣлахъ *опредѣляются* управители (ПСЗ, т. XVIII, с. 57); ...*подлежащие къ вѣчности* указы (ПСЗ, т. XVI, с. 161); ...наступило способное *время къ произведеню* полевой межевой работы (ПСЗ, т. XVIII, с. 83).

Особую группу составляют *финитивные* синтаксемы *к + Д.п.*, обозначающие *цель действия*. В этом значении синтаксема *к + Д.п.* сочетается с глаголами и причастиями разнообразной семантики (обладания, речевого сообщения, поступка и поведения, осуществления, передачи объекта и др.), а также с отвлеченными именами существительными. В роли управляемых слов выступают отглагольные имена существительные:

...*нужно имѣть* для несчастнаго случаю *к прекращеню* пожара хотя две бочки... (И-1-1-38-65); ...сверхъ того *повторяемъ* вашему благородию *к надпоминанию* в клеопинской заимке... (И-172-1-54-180б); ...в точности подтвердить штобы они *къ лутчен ползе чинили* и *старались бы къ выгоде делать* (И-172-1-65-10б); ...но буде что *усмотреть к пользе* общей *к выгоде* и *къ украшеню* города... (И-1-1-69-10б); ...*къ установленю* тишины и *къ сохраненю* Губернїи всякое требуемое Губернаторомъ вспоможеніе оной начальникъ войскъ ему *чинить* немедленно (ПСЗ, т. XVI, с. 719); Выбранный Маршалъ приметъ всѣ указы и сочиненїя, *изготовленныя къ прочтеню* въ большомъ собранїи... (ПСЗ, т. XVIII, с. 184); ...и стараясь о томъ *промышлять удобные средства къ умноженю* сборовъ и *къ обогащеню* своего отечества (ПСЗ, т. XVI, с. 693);

...яко бы та жалованья его выдача остановлена по злобѣ на него

Асланова той же Конторы присутствующаго коллежскаго Совѣтника князя Егора Амилахорова и *къ остановкѣ* его Асланова *къ отѣзду* (ПСЗ, т. XV, с. 415).

Ярким показателем делового языка второй половины XVIII века является использование в конструкциях с предлогом *к (кому, чему)* постоянно повторяющихся слов (*рассуждение, исполнение, подписание*), что говорит об активном функционировании в деловой письменности рассматриваемого периода предлога *к (кому, чему)* в составе канцелярских формул (штампов):

...о чем и сообщила *ко исполнению* правления (И-1-1-23-250б);

...поднесть *къ подписаню*... (ПСЗ, т. XVI, с. 227); ... о всемъ *къ рассужденю* слѣдующемъ съ обстоятельным наставленіем даны быть имѣють надлежащїя инструкціи... (ПСЗ, т. XVI,

с. 147); ...благоволилъ уведомить для побуждения нерадививыхъ *къ исполнению* предписаннаго... (И-1-1-33-21).

В анализируемом материале в редких случаях отмечаем *темпоративную* синтаксема *к + Д.п.*, обозначающую *временной предел действия, называющую время суток или года, дату или событие*. Употребляется эта синтаксема при глаголах однонаправленного движения (*явиться*), а также при глаголах речевого сообщения. Управляемые слова – имена существительные и количественноименные сочетания с временным значением:

...*явились къ помянутому сроку* неотмѣнно... (ПСЗ, т. XVII, с. 207);

...желающимъ взять сію землю изъ оброка, *явиться* въ оную Палату будущаго Ноября *къ 1 числу* (ПСЗ т. XXI, с. 669); ...записавъ *сообщить къ отпуску* (И-33-1-2-11).

В единичном случае отмечаем синтаксема *к + Д.п.* при глаголе *приводить*, включающую компонент со значением *логически выводимого следствия*:

...такъ что заводы *к подрыву* могут они *приводить* (И-172-1-54-800б).

Итак, по нашему материалу лексический непроизводный предлог *к (кому, чему)*, выражая субкатегориальное значение «указание на обстоятельственные отношения», имеет следующие групповые значения:

«указание на цель действия»;

«указание на временной предел действия»;

«указание на назначение какого-либо действия или предмета».

Выражая субкатегориальное значение «указание на объектные отношения», данный предлог употребляется при указании на адресата – получателя информации, а также при обозначении предмета, лица, явления, к которому что-либо добавляется.

Синтаксемы с предлогом *по (кому, чему)*

Характерной приметой делового языка XVIII века является употребление синтаксемы *по + Д.п.*, означающей *основание – соответствие действия*. Это самая многочисленная группа синтаксем, употребляющихся как в местных скорописных документах, так и в печатных указах Сената и Синода. Наиболее ярким показателем делового языка рассматриваемого периода является употребление постоянно повторяющихся имен существительных при предлоге *по (кому, чему)*. Как правило, это наименования деловых документов (*указ, сообщение, справка, доношение, устав, представление, предписание, прошение*), а также существительные *рассмотрение, рассуждение, определение, повеление*. Данные формулы делового языка, представленные в основном в начальной части делового документа, не стали впоследствии фразеологическими предложениями.

Синтаксема *по + Д.п.*, означающая *основание – соответствие действия* сочетается с глаголами

и краткими причастиями со значением включения объекта в состав чего-либо, компенсированного приобретения, принуждения, однонаправленного перемещения и др.:

По указу Ея Императорского Величества въ казначействѣ записаны... (ПСЗ, т. XXI, с. 560); По указу Ея Императорского Величества из Миаской провинциальной канцелярии дали сию подписку (И-65-1-1-495); 1781 года октября 22 го Дня по предписанию генерал порутчика изволил рекомендовать (И-28-1-8-211); ...по доношению Московской Губернской Межевой Канцелярии приказали... (ПСЗ, т. XVIII, с. 83); ...увольнять по рассмотрению Губернаторскому (ПСЗ, т. XVIII, с. 172); ...по разсуждению Сената учинить наказаніе батоги... (ПСЗ, т. XVIII, с. 85); ...по определению исецкой провинциальной канцелярии для ведома и непременного исполнения при семь посылаетца одинъ экземпляръ (И-63-1-173).

Широко представлены в деловой письменности второй половины XVIII века *каузативные* синтаксемы *по + Д.п.*, обозначающие причину действия или проявления признака. Употребляется эта синтаксема при глаголах и причастиях со значением действия. Управляемые слова при предлоге – отвлеченные имена, чаще всего означающие действие лица или внешние обстоятельства в качестве причины – основания действия или признака:

...што вы на месте не можете по нерадению применитца къ лучшему... (И-172-1-65-7об); ...но нынѣ за уничтоженіемъ Рекетмейстерской Конторы и по малоимѣнію назначенныхъ при немъ канцелярскихъ служителей исправлять ему того не можно... (ПСЗ, т. XVI, с. 507); ...будучи уже выключеннымъ по нездаче имевшаго на ево приеме меноваго двора и по крайней необходимости... (И-28-1-4-88).

Особую группу составляет предлог *по (кому, чему)* в составе *дистрибутивной* синтаксемы *по + Д.п.*, употребляющейся при указании меры, количества, приходящегося на одного человека или на предмет, принятый за единицу при равномерном распределении. Функционирует данная синтаксема при глаголах, называющих действия, связанные с изменением посессивных отношений; при глаголах отчуждения, движения.

В состав этой синтаксемы входят количественные слова и количественно-именные сочетания:

...посылать попеременно в день по одному члвку (И-63-1-346); ...ежегодно производит священнику по сту, діакону по шестидесяти, а діячку и пономарю каждому по тритцати рублей (И-33-1-970-4);

...чтоб всегда ездили компанією члвк по пяти и болѣ а не по одиночке (И-63-1-344об).

Характерной особенностью местных деловых документов является повтор предлогов при числительных:

...собрать по дватцати по одной копейкѣ съ половиной... (И-15-1-7-6); ...выдавать имеетъ по сту по тритцати по пяти рублей (И-33-1-970-1об); ...в Мияскую крепость отпущено по пятидесяти по восьми копейкѣ крупа по рублю по десяти копейкѣ... (И-63-1-772).

Эту особенность, свойственную диалектной речи, отмечает в своем исследовании М.С. Выхрыстюк¹. Повтор предлогов перед каждым элементом составного числительного характерен для скорописных деловых документов и не представлен в текстах центральных канцелярий.

Предлог *по (кому, чему)* представлен в деловых документах второй половины XVIII века и в составе *коррелятивной* синтаксемы со значением оценки соответствия / несоответствия. Сочетается данная синтаксема с глаголами и причастиями графической передачи информации, осуществления и др. В роли управляемых слов при предлоге выступают имена существительные отвлеченных значений:

...положенія написать по правиламъ языка и слога... (ПСЗ, т. XVIII, с. 186); ...по штату содержать определѣно... (ПСЗ, т. XVI, с. 992); Исполнять по точности сего Регламента (ПСЗ, т. XVII, с. 236); ...по прежеположенной Правительствующимъ Сенатомъ въ 752 году пропорціи учинить ему позволеніе (ПСЗ, т. XVIII, с. 7).

В редких случаях в анализируемом материале отмечаем *темпоративную* синтаксема *по + Д.п.*, употребляющуюся при указании того, за кем, чем, либо непосредственно или спустя некоторое время совершается действие:

По осмотру явился... (ПСЗ, т. XVII, с. 1014); ...какъ по отсылку его

въ Юстиць – Контору произвести (ПСЗ, т. XVI, с. 269).

Таким образом, лексический неизменяемый предлог *по (кому, чему)* в нашем материале имеет пять значений, четыре из которых входят в субкатегорию «обстоятельственные отношения» («указание на основание-соответствие действия», «указание на причину действия или проявления признака», «указание на оценку соответствия / несоответствия», «указание на время совершения действия») и одно – в субкатегорию «объектно-определяющие отношения» («указание меры, количества, приходящегося на одного человека или на предмет, принятый за единицу при равномерном распределении»).

Лексические неизменяемые предлоги *к (кому, чему), по (кому, чему)* широко представлены в анализируемом материале.

Синтаксемы с наречными предложениями вопреки (чему), навстречу (кому, чему)

Формирующийся в XVIII веке производный предлог *вопреки (чему)* для деловой письменности рассматриваемого периода является малопродуктивным. Употребляется он в составе синтаксемы

вопреки + Д.п. в уступительном значении «вопреки, наперекор чему-либо, против чего-либо»:

...присудствующими вопреки общественнаго мнѣнія... (И-1-1-1-6).

Производный предлог навстречу (кому, чему) также представлен в редких случаях в составе директивной синтаксемы навстречу + Д.п., употребляющейся при указании движения в направлении, противоположном кому, чему-либо движущемуся:

которую и видели навстречу ей едущие отсель из городу дворовыя люди (И-119-1-2-20).

Формирование этого предлога происходит в XVIII веке, однако редкие случаи употребления его свидетельствуют о том, что данный предлог еще неокончательно обособился от наречия. В «Словаре русского языка XI–XVII вв.» данный предлог представлен только в качестве наречия:

навстрѣчу (навстричю) – наречие

- 1) навстречу;
- 2) со своей стороны; отвечая, в ответ на что-либо².

Во втором значении уже есть ростки релятивности.

Синтаксемы с отыменными лексическими предлогами подобно (кому, чему), согласно (чему), сообразно (чему), сходственно (чему) Малочастотной для деловой письменности второй половины XVIII века можно считать и синтаксему подобно + Д.п., употребляющуюся при указании на объект, которому кто, что-либо уподобляется. Производный предлог подобно (кому, чему) сложился еще в XIII–XIV вв.³. Как предлог подобно (кому, чему) прошел через стадию онаречивания, а истоки его – от краткого прилагательного.

В «Словаре русского языка XI–XVII вв.» слово подобно представлено только в качестве наречия. Выделены следующие значения:

1. Подобно, сходным образом.
2. Подобающим, подходящим, надлежащим образом.

3. Подобаает, следует, надлежит.
4. Возможно, вероятно.

В нашем материале этот предлог функционирует в основном в документах центральных канцелярий:

...ибо болѣзнь сія, подобно ости, сообщается осзаниемъ и прикосновеніемъ (ПСЗ, т. XIX, с. 208); Подобно сему составлять квитанціи въ принятіи всякаго въ казну сбора... (ПСЗ, т. XXI, с. 560).

В деловой письменности второй половины XVIII века отадъективные предлоги согласно (чему), сообразно (чему), сходственно (чему) представлены, как правило, также в столичных документах. Предлог согласно (чему) возник в начале XVIII века, а предлоги сообразно (чему), сходственно (чему) во второй половине XVIII века.

Самым продуктивным среди отадъективных предлогов, служащих для выражения отношений

соответствия, является предлог согласно (чему) в составе синтаксемы согласно + Д.п., употребляющейся при указании на что-либо, в соответствии с чем совершается действие. Сочетается эта синтаксема с глаголами поступка и поведения, принуждения, однонаправленного перемещения, ориентированного относительно исходного и конечного пунктов. В роли управляемых слов выступают отглагольные имена существительные и местоимения, их заменяющие:

...согласно приговору поступить по законамъ... (ПСЗ, т. XXIII, с. 475); Согласно чему Правительствующій Сенатъ приказали... (ПСЗ, т. XVIII, с. 415); ...согласно чему вѣлеть тотчасъ поступить... (ПСЗ, т. XIX, с. 278); ...согласно объявленному предложению послать въ оную Камеръ – Контору указъ (ПСЗ, т. XIX, с. 280).

Отадъективный предлог сообразно (чему) употребляется в составе синтаксемы сообразно + Д.п. при указании на что-либо, в соответствии с чем производится действие:

...во удовольствіи воинскихъ командъ чинить сообразно сему главному комиссаріата положенію исполненіе (ПСЗ, т. XXI, с. 905); ...сообразно его требованію повелѣть... (ПСЗ, т. XX, с. 223);

Из всех отадъективных предлогов, функционирующих в деловой письменности второй половины XVIII века, предлог сходственно (чему) является самым малопродуктивным. На низкую употребительность данного предлога указывает Е.Т. Черкасова, отмечая, что его употребление резко снижалось еще в XVIII веке. Позднее предлог сходственно (чему) уходит из употребления⁴. Синтаксема сходственно + Д.п. имеет значение «похоже, обнаруживая или соблюдая сходство с кем-, чем-либо; в соответствии с чем-либо»:

...къ деламъ принимать сходственно указу нашему... (ПСЗ, т. XX, с. 782).

Итак, в исследуемых текстах деловой письменности второй половины XVIII века нами выделено 2 лексических производных предлога и 6 лексических производных предлогов, оформляющих дательный падеж. Большинство лексических производных предлогов с дательным падежом, отмеченных нами в деловом языке второй половины XVIII века, активно употребляются и в современном русском языке. Подвергся архаизации лексический производный предлог сходственно (чему). Лексические производные предлоги, оформляющие дательный падеж, в XVIII веке только начинают формироваться.

Как показал наш материал, все отмеченные синтаксемы с лексическими производными и производными предлогами делятся на 3 группы в зависимости от субкатегориального значения предлога:

– синтаксемы с лексическими предлогами, содержащими субкатегориальную сему «указание на обстоятельственные отношения»;

– синтаксемы с лексическими предлогами, содержащими субкатегориальную сему «указание на объектные отношения»;

– синтаксемы с лексическими предлогами, содержащими субкатегориальную сему «указание на объектно-определятельные отношения».

Самыми частотными следует отметить употребление лексических предлогов в составе *локативных, темпоративных, финитивных, каузативных и коррелятивных* синтаксисов (обстоятельственные отношения).

Характерной особенностью делового языка XVIII века является продуктивное употребление предлогов в составе разнообразных устойчивых

канцелярских формул. Предлоги, как класс служебных слов, являются важной стилиобразующей приметой деловой письменности рассматриваемого периода.

¹ Выхрыстюк М.С. Деловые документы Тобольского мужского Знаменского монастыря второй половины XVIII века как лингвистический источник: Дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 1999.

² Словарь русского языка XI–XVII вв. Вып. 1. 24. М., 1975–1999; Т. 10. С. 43.

³ Черкасова Е.Т. Переход однозначных слов в предлоги. М., 1967. С. 190.

⁴ Там же. С. 204.

СВОЕОБРАЗИЕ СЕМАНТИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНЫХ ГЛАГОЛЬНЫХ ФОРМ В ПАРЕМИЯХ (НА ПРИМЕРЕ ФОРМ 2 ЛИЦА)

Л.Б. Кацюба

Своеобразие значения личных глагольных форм в паремиях заключено в обобщенности, которая характеризуется тремя степенями. Поскольку в большинстве паремий глагольные формы 2 лица имеют обобщенно-личное значение, содержательная обобщенность исследованных текстов гармонично соотносится с обобщенностью личного значения процессуальных единиц, которая характеризуется высшей, высокой и невысокой степенями обобщенности и которая полностью реализуется в тексте паремии. В результате проведенного анализа оказалось, что высокочастотной и наиболее характерной для форм 2 лица явилась высшая степень обобщенности. Кроме того, паремиям сложных синтаксических конструкций с формами 2 лица изъявительного и повелительного наклонения так же, как и текстам одночастных структур, содержащих анализируемые формы, присуща широкая логическая обобщенность, несмотря на наличие или отсутствие в них субъекта, лица и независимо от типа сложной конструкции. Таким образом, приведенные факты исследования семантической организации форм 2 лица глагола в паремиях показали, что высокочастотной и наиболее характерной для форм 2 лица явилась высшая степень обобщенности, господство которой объясняется грамматическими особенностями форм 2 лица.

Как показало исследование, в паремиологических текстах ярко проявляется противоречие между грамматическим значением личных форм глагола, зависящим от лексической выраженности субъекта, и содержательной обобщенностью паремии. Содержательная, философская обобщенность присуща всем паремиям, независимо от наличия или отсутствия в них лексического субъекта и формальной грамматической отнесенности личного значения форм глагола.

Своеобразие значения личных глагольных форм в паремиях заключено в обобщенности, которая характеризуется тремя степенями. Так, высшая степень обобщенности показывает, что действия, приписываются всем и каждому независимо от ситуации, они свойственны субъекту всегда, независимо от ситуации; высокая степень обобщенности указывает на действия, проявляемые большим количеством людей в определенной жизненной ситуации, либо свойственные субъекту обычно, как правило, в определенной жизненной ситуации; невысокая степень обобщенности характеризует действия, приписываемые небольшому числу людей или лицам в определенной ситуации, или некоторым лицам, субъектам с определенными свойствами, качествами в определенной жизненной ситуации при определенных условиях.

Под этим углом зрения мы рассматриваем взаимодействие степени обобщенности личного значения глагола с формами 2 лица глагола (нами проанализирован сборник «Пословицы русского

народа» в двух томах В.И. Даля¹ с точки зрения наличия в нем личных форм глагола, их количественного соотношения, принадлежности к одной из трех форм лица, их значения; по материалам сборника была составлена оригинальная картотека из 1465 единиц в 5058 употреблений, содержащихся в 3275 паремиях; как показало исследование, формы 2 лица глагола составили 35,5 % от общего количества).

Поскольку в большинстве паремий глагольные формы 2 лица имеют обобщенно-личное значение (около 92 %), содержательная обобщенность исследованных текстов гармонично соотносится с обобщенностью личного значения процессуальных единиц, которая характеризуется тремя степенями (высшей, высокой и невысокой) и которая полностью реализуется в тексте паремии.

В результате проведенного анализа оказалось, что высокочастотной и наиболее характерной для форм 2 лица явилась высшая степень обобщенности. Если говорить о процентном соотношении, то высшую степень обобщенности имеют 80 % единиц;

высокую степень обобщенности – 18 % единиц;

2 % единиц имеют невысокую степень обобщенности.

Господство высшей степени обобщенности, которое наблюдается в проанализированных фактах, объясняется грамматическими особенностями форм 2 лица. Например, еще Ф.И. Буслаев, кото-

рый глубоко изучил и описал личные формы глагола, отмечал потенциальную личную неопределенность форм 2 лица: «У нас местоимение *ты* может употребляться вместо кого-нибудь вообще (выделено нами. – Л.К.). Такое обозначение неопределенного лица вторым дает общему понятию свежесть непосредственного отношения к лицу слушающему» (цит. по²). Под такой «неопределенностью» в поговорке мы понимаем широкую обобщенность 2 лица, то есть отнесенность или обращенность к любому, всякому, каждому (обычно не названному) деятелю.

В определении типов степеней обобщенного значения форм 2 лица важную роль играет наклонение. Значение личных форм в изъявительном и повелительном наклонении у глаголов 2 лица различные. Как показал исследованный материал, глаголы в форме изъявительного наклонения составили 52 %, глаголы в форме повелительного наклонения – 48 %. Как видно, пословицная речь одинаково активно использует формы 2 лица и изъявительного и повелительного наклонения.

Личные формы 2 лица изъявительного наклонения имеют значение реального действия с множеством дополнительных оттенков значения (сознательности, целеустремленности, созидательности и других), обращенного к собеседнику, причем обращенность к потенциальному собеседнику, к адресату речи производится в относительно мягкой форме (*напишешь, вывезешь, любишь, пойдешь, научишься, подстрелишь, догадаешься, поешь, принесешь* и т.д.).

Высшую степень обобщенности имеют личные формы глаголов, которые обозначают действия, отнесенные к любому, всякому, каждому, независимо от ситуации, и которые в формально-грамматическом плане представлены формально обобщенно-личным значением: *Родинки не сможешь, Шила в мешке не утаишь; Не разгрызя ореха, ядра не отгадаешь; Угля сажеей не замараешь; Из хорошей обезьяны не сделаешь и плохого человека; Песнею коня не накормишь, Погоды дома не выберешь; Отрезанный ломоть к хлебу не приставишь; В окно всего света не оглянешь; Передумкой прошлого не воротишь, Сухую грязь к стене не прилепишь; На чужой рот пуговицы не нашьешь, Лихих речей не переслушаешь; На рынке пословицы не купишь, Не солнце, всех не обогреешь; Под всяку песню не подпляшешь, под всяку нравы не подладишь; Чего нет за кожей, того не пришьешь к коже; Коня в рати узнаешь, а друга в беде; В чужой машине, не в своей квашине: не угадаешь, есть ли тесто, аль пусто место; Что припасешь, то и сосешь; Как поживешь, так и прослывешь, От людей утаишь, а от бога не утаишь; Около чего потрешь, того и наберешься.*

Высокую степень обобщенности имеют единицы, которые обозначают действия, отнесенные, свойственные большому количеству людей,

лиц, находящихся в определенных условиях, в определенной ситуации, и представлены формально обобщенно-личным значением: *Потерянного не воротишь; Старые дрожжи перебираешь трожди; С огнем, с водой не поспоришь; Попа и в рогожке узнаешь; На яму не напасешься хламу; В меду и подметку съешь; Коли не мил телом, не приробишься и делом; Не красиво, да скажешь после спасибо; Скажешь курице, а она всей улице; Когда ищешь лису впереди, то она позади; Березовицы на грош, а лесу и рублем не уплатишь; Что не видишь, тем и не бредишь; С кем живешь, тем и слынешь; Родишься в палатах, а умираешь в яме.*

Эта группа близка по значению к предыдущей: в зависимости от личного опыта говорящего единицы могут быть квалифицированы как единицы с высокой или с высшей степенью обобщенности.

В единичных фактах невысокую степень обобщенности обнаружили глагольные единицы, которые обозначают действия, присущие ограниченному числу людей, находящихся в определенной ситуации.

Речь вруна подытоживают: *Время хорошо, да не в одно слово; Звонко поешь, где-то съедешь!* К лицемеру обращаются: *Часто кадишь – святых зачудишь.* Оступившегося поучают: *Не в том куту сидишь, не те песни поешь. Кумишься, сватаешься, а проспишься – спохватишься* – говорили о ненадежной, непроверенной, скоротечной дружбе (здесь *кумиться, свататься* – в значении 'знаться, водиться, дружить'³) и другие факты. Глагольные единицы в них формально имеют обобщенно-личное значение.

Также невысокую степень обобщенности получают формы, сочетающиеся с существительным с характерной формой обращения в функции субъекта в контексте с диалогической структурой – это единичные факты в нашем материале: *Жена, а жена, любишь ли меня? – А? – Аль не любишь? – Да. – Что да? – Ничего.*

Как видим, в большинстве поговорок с глагольным компонентом в форме 2 лица изъявительного наклонения наблюдается господство высшей степени обобщенности.

В.В. Виноградов отмечал, что еще «Н.П. Некрасов в работе «О значении форм русского глагола» назвал форму 2 лица повелительного наклонения «общей» (выделено нами. – Л.К.) личной формой глагола в русском языке», и далее автор «Грамматического учения о слове» цитирует: «...при ее посредстве «глагол и без особенной формы относится ко всякому лицу или предмету как лицу второму, будь это одно или даже несколько лиц»⁴. Отсюда можно предположить, что обобщенность 2 лица повелительного наклонения заложена в его природе.

Форма императива жестко выражает волю говорящего, направленную на адресата. Она обяза-

тельно сопровождается интонацией побуждения, превращая паремию в выражение приказа или запрета (*сказывай!*; *не ходи!*; *не продавай!*; *помышляй!*; *подай!*, *не твори*; *знай* и т.д.).

Практически в 100 % паремий с формами 2 лица повелительного наклонения глаголы имеют высшую и высокую степени обобщенности. В таких паремиях субъект лексически не представлен, а глагольные лексемы имеют формально обобщенно-личное значение: *Говори с другими поменьше, а с собою побольше!*; *Жалуй своих, а там и чужих!*; *Из двух зол выбирай меньшее!*; *Не учи рыбу плавать!*, *Доброму делу не кайся*; *Припаси посох на путь, а слово на ответ*; *Хвали жизнь при смерти, а день вечером*; *Не бойся начала, а жди конца*; *Не бери жену богатую, бери непочатую!*; *Не моли лета долгого, моли теплого*; *Сиди криво, да суди прямо!*; *Не радуйся, нашедши, не плачь, потерявши*; *Держись друга старого, а дома нового!*; *Живи с разумом, так и лекарок не надо*; *Пока искра в пекле, пота и туши!*; *Береги честь смолоду, а здоровье под старость!*; *Не бойся врага умного, бойся друга глупого!*; *Не купи двора, купи соседа*; *Горе горюй, а руками воюй*; *Одной рукой собирай, другою раздавай!*; *Своих друзей наживай, а отцовых не теряй*; *Как ни вертись, а с должником расплатись!*; *К добру мостись, а от худа паться.*

В единичных фактах глаголы имеют формально определенно-личное значение (это примеры с существительным в форме обращения в функции субъекта) и характеризуются невысокой степенью обобщенности: *Жена, ты любишь не люби, а приглядывай!*; *Валяй, кургузка, недалеко до Курска*; *Вы, братцы, помогите, а (мы поедим)*; *Кумушка, кума, купи себе ума – да на свои денежки.*

Глаголы с лексически невыраженным субъектом в паремиях, из контекста которых он (субъект) восстанавливается, также имеют невысокую степень обобщенности, поскольку обозначают действия, приписываемые небольшому количеству людей в определенной жизненной ситуации: *Тот не хорош, другой не пригож, погляди-ка на себя, сама-то какова?*, *Вот тебе кокуй, с ним и ликуй!* – обращение к женщинам; *Режь наши головы, не тронь наши бороды* – прошение старообрядцев, обращенное к царю; *Первый звон – чертям разгон, другой звон – перекрестись*; *третий звон – оболось* – напутствие верующим; *Наживи свою болячку, да и лечи ее!* – ответ больного на многочисленные советы псевдодокторов.

В формах повелительного наклонения интересно наблюдение за единицами, имеющими формально определенно-личное значение, сочетающимися с субъектом-местоимением. Выраженный лексически, субъект-местоимение не смог нейтрализовать возможность обращения ко всякому, любому деятелю, напротив, реализовал ее при помощи отвлеченной, абстрактной сущности место-

именного слова. В таких примерах глаголы в большинстве своем имеют высокую степень обобщенности, несмотря на проявленное формально определенно-личное значение: *Раньше вставай да сам наживай!*; *На бога надейся, а сам не плошай!*; *За свою думкою и сам не поспеешь.*

Необходимо подчеркнуть, что паремиям сложных синтаксических конструкций с формами 2 лица изъявительного и повелительного наклонения так же, как и текстам одночастных структур, содержащих анализируемые формы, присуща широкая логическая обобщенность, несмотря на наличие или отсутствие в них субъекта, лица и независимо от типа сложной конструкции. Тип степени обобщенности личного значения форм в этих конструкциях определяется в соответствии с приведенным выше критерием определения степени обобщенности глагольных форм.

Высшая степень обобщенности свойственна большинству исследованных форм в паремиях модели сложного предложения:

- с соотношением одинаковых форм лица (числа, наклонения): изъявительное наклонение – *Не только свету, что в окне: на улицу выйдемь – больше увидишь*; *Что полжешь, то и поживешь*; *Как пойдешь, ино и в яму попадешь*; *Чем кого взыщешь – и себе то же сыщешь*; *Пора, что гора: скатишься, так оглянешься*; *Что хлестнешь, то и уедешь*; повелительное наклонение – *За правду не судись*; *скинь шапку, да поклонись!*; *Родись, крестись, женись, умирай – за все денежки подай!*; *Молод – кости гложки, стар – кашу ешь*; *Как ни живи, только бога не гневи!*; *Худое житье – встань, побегу; хорошее – ляг, полежи!*;

- с соотношением одинаковых форм лица, но разных форм наклонения: изъявительное/повелительное – *В каком народе живешь, того обычья и держись*; *Чего себе не хочешь, того и другому не твори*; *Винovat не винovat, а попался – оплатись!*, повелительное/изъявительное – *Друга ищи, а найдешь – береги*; *Хвались урожаем, когда рожь в засеку засыплешь!*; *Как ни мудри, а совести не перемудришь*; *Приложи копейку, так калач купишь*;

- без соотношения форм лица (числа, наклонения): изъявительное наклонение – *Правда – не мутовка: повертев, да не покинешь*, *На правду да на смерть, что на солнце: во все глаза не взглянешь*, *Рот не огород, не затворишь ворот*; *Правда, что шило в мешке – не утаишь*; повелительное наклонение – *Коли не коваль, так и рук не погань!*; *И красен, и годист, а за деньгой тянись!*; *Держи девку в темноте, а деньги в тесноте*; *Толки пестом, а язык за щеку!*; *Не смейся чужой беде, своя на гряде*; *Не подавай за ворота, коли свой есть сирота.*

(В примерах с формами повелительного наклонения особое значение, по мнению Л.А.Сергиевской³, приобретает сложное предложение как

контекст для реализации богатой семантики императивных форм).

Господство высшей степени обобщенности у глаголов в форме 2 лица зиждется на «человеческом» факторе, который ярко проявился в исследованных поговорках. Мысли, суждения, которые заключены в них, несут морально-этический посыл, содержат житейскую мудрость. В поговорках с формами 2 лица активно используется возможность напрямую обратиться к слушающему, к собеседнику, адресату, к потенциальному субъекту действия для осуществления дидактических функций поговорки. Обращенность к адресату или воле говорящего выражаются в форме

- умозаключения, совета, пожелания, просьбы, сожаления (мягкие, спокойные формы обращения и побуждения): *Людских речей не переслушаешь; Каково проживешь, таково и прослынешь; Птичьего молока хоть в сказке найдешь, а другого отца-матери и в сказке не найдешь; Готовь квас на зимний спас; От худого семени не жди доброго племени; Погоняй коня не кнутом, а овсецом;*

- предостережения, предупреждения, рекомендации (строгие формы обращения и побуждения): *Старцу пакости не твори; Зла за зло не воздавай; Не оставляй на завтра дела, а оставляй хлеба!; Жену выбирай не глазами, а ушами; Не верь жене в подворье, а коню в дороге;*

- наказа, приказа, запрета, повеления, отказа (жесткие, категоричные формы обращения и побуждения): *Не добивайся знахарства, добивайся разума!; Не строй церкви, пристрой сироту!; Не за свое дело не берись!; На счастье не надейся!; Продай хоть ржи, а долгу не держи!; Сначала думай, а под конец делай!*

основанных на жизненном опыте, лежащем в основе долголетия поговорки и объясняющем обобщенность, всеобщность ее содержания.

Жизненные законы, наблюдения, опыт во-

площены в обращенности к собеседнику и воле говорящего, который не просто констатирует в поговорке те или иные правила жизни, а передает их собеседнику в определенной форме.

Таким образом, приведенные факты исследования семантической организации форм 2 лица глагола в поговорках показали следующее. Высоко-частотной и наиболее характерной для форм 2 лица явилась высшая степень обобщенности, господство которой объясняется грамматическими особенностями форм 2 лица.

В отличие от форм 1-го и 3-го лица, формы 2 лица не обнаруживают диалектического противоречия между грамматической и содержательной обобщенностью глагольных единиц в поговорках, которое разрешилось в исследованных формах на семантико-грамматическом уровне. Содержательная обобщенность исследованных текстов гармонично соотносится с обобщенностью личного значения процессуальных единиц, которая характеризуется тремя степенями (высшей, высокой и невысокой) и которая полностью реализуется в тексте поговорки. Формально исследованные единицы имеют в большинстве случаев обобщенно-личное значение, и в философском, смысловом плане все они имеют обобщенное значение разной степени.

¹ Даль В.И. Пословицы русского народа: Сборник: В 2 т. М.: Худож. лит., 1984. 2 т.

² Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / Под ред. Г.А.Золотовой. 4-е изд. М.: Русский язык, 2001. С. 376.

³ Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. М.: ТЕРРА, 1994. Т. 2. С. 218.

⁴ Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / Под ред. Г.А.Золотовой. 4-е изд. М.: Русский язык, 2001. С. 480.

⁵ Сергиевская Л.А. Императивная форма и контекст // Слово: Мат-лы междунар. лингв. конф. Тамбов: Изд-во ТГУ, 1995. С.104–105.

СТРУКТУРА ПОНЯТИЯ ДИНАМИЧНОСТИ

Е.В. Радченко

В статье анализируются причины и условия динамичности языковой единицы, рассматривается понимание проблемы динамичности в философии и в языкознании.

Одной из актуальных задач современного языкознания остается выявление глубинных законов развития языка. По мнению абсолютного большинства современных лингвистов, универсальным свойством языка, отражающим взаимосвязь и взаимодействие между языковыми единицами на разных уровнях, является динамика. Еще И.А. Бодуэн де Куртене писал об этом: «Жизнь слов и предложений языка можно бы сравнить с *perpetuum mobile*, состоящим из весов, беспрестанно колеблющихся, но вместе с тем подвигающихся беспрестанно в известном направлении... Нет неподвижности в языке... Статика языка есть только частный случай его динамики или скорее кинематики»¹.

Динамичность – это универсальная категория, пронизывающая все человеческое знание. По мнению современных философов, «развитие понятия (знания) предполагает его движение как в смысле постепенного изменения его объема, так и углубления его содержания. В соотношении объема и содержания развивающегося понятия (знания) конкретизируются количественные и качественные стороны процесса познания, вследствие этого применительно к этой стороне дела конкретизируются и те положения диалектики познания, которые касаются, во-первых, противоречий как источника развития и, во-вторых, перехода от старой теории к новой, или механизма развития познания (взаимное влияние и взаимообусловленность объема и содержания понятия выражает переход количества в качество и обратно применительно к предмету проводимого исследования, а развитие научной теории есть движение от содержания к содержанию)»².

В контексте европейской культуры понятие движения является аксиологически акцентированным, что находит свое выражение в его семантической дифференциации (движение как изменение вообще; направленное движение как развитие; прогресс и регресс как варианты развития).

В философии существует множество определений динамики. Приведем некоторые из них. «Динамика (от греч. *dynamis* – сила) – учение о силах и производимых ими движениях. Динамизм – взгляд на мир и природу, согласно которому вся действительность выступает как игра сил или движений (или возникает из них)... Динамический

– силовой, по происхождению относящийся к движению»³. «Под динамикой принято понимать изменение состояний объектов и систем под действием сил»⁴. «Движение – понятие процессуального феномена, охватывающего все типы изменений и взаимодействий. В рамках материализма движение было понято как способ существования материи»⁵.

Как видно из приведенных цитат, ядром философского определения «динамизма» является понятие «движения». Из философских определений движения нам ближе всего точка зрения, высказанная в работах Лейбница и Гегеля, «которые понимали движение не как механическое перемещение, но как качественное изменение, реализуемое в нелинейном механизме разрешений противоречий»⁶.

В своей работе мы будем использовать и понятие «диалектика». Из множества философских определений этого явления нам ближе всего следующие: «диалектика – учение о наиболее общих закономерных связях и становлении, развитии бытия и познания и основанный на этом учении метод мышления»⁷; «Вкратце диалектику можно определить как учение о единстве противоположностей. Этим будет схвачено ядро диалектики...»⁸.

Понимание движения в языкознании нетождественно философскому и имеет свои особенности. За последнее столетие в этой области накоплен огромный материал, но по признанию многих ученых, полученные выводы не могут быть окончательными и бесспорными, а проблема развития языковой единицы еще ждет своего решения.

Абсолютное большинство ученых традиционно выделяют два этапа преобразования языковой единицы – омонимию и транспозицию.

Под омонимией (греч. *homonymia*) в современной лингвистике понимается «сосуществование в один временной период языка нескольких языковых единиц, одинаковых по внешней форме, но не совмещающихся по категориальному и индивидуальному значению»⁹.

Транспозиция (лат. *transpositio* – перестановка) – «перевод слова (или основы слова) из одной части речи в другую или его употребление в функции другой части речи»¹⁰.

Как видно из вышеприведенной цитаты, в основе определения транспозиции лежит понятие

«перевод» как обозначение механического перемещения одной части речи в другую. Современные лингвисты, обращаясь к проблеме развития языковой единицы, используют синонимичное вышеуказанному понятие «переход».

Термин «переход», «переходность» получил широкое распространение в трудах по языкознанию и имеет давнюю историю. Об употреблении прилагательных в роли существительных говорили еще Н.И. Греч, Ф.И. Буслаев. А.М. Пешковский отмечал, что переход из одной части речи в другую «происходит медленно и постепенно»¹¹. А.А. Шахматов утвердил термины субстантивация, адъективация, вербализация, прономинализация, адвербиализация, конъюнкционализация.

В.В. Бабайцева определяет «переходность как такое явление в языке, которое скрепляет языковые факты в целостную систему, отражая взаимосвязь и взаимодействие между ними и обуславливая возможность трансформаций (диахронных преобразований). Слово «переход» также имеет два значения: он обозначает процесс трансформации и наличие соединительных звеньев между противостоящими типами классификации»¹².

Названный термин активно используют в своих работах такие ученые, как В.В. Виноградов, В.В. Бабайцева, Е.П. Калечец, Л.П. Калауцкая, Р.М. Гайсина, В.Н. Мигирин, М.Ф. Лукин и мн. др.

Термин «переход» широко распространен в академических грамматиках и учебных пособиях по современному русскому языку.

Но, несмотря на столь активное использование названного термина, единства в его понимании у лингвистов нет. Каждый ученый дает свое определение «переходу», подразумевая разные процессы, происходящие с языковой единицей.

Так, в центре внимания В.В. Бабайцевой гибридные слова, М.Ф. Лукин занимается изучением критериев полного / неполного перехода одной части речи в другую, В.Ф. Иванова рассматривает проблему условий перехода причастий в имена прилагательные, Р.М. Гайсина, хотя и использует термин «переход», вкладывает в него свой смысл: говорит о межкатегориальных глагольно-именных взаимодействиях, В.Н. Мигирин выявляет универсальные закономерности развития языковой единицы.

Таким образом, как видно из приведенных высказываний в крупных теоретических работах, посвященных проблеме развития языковой единицы, в современной лингвистике нет строгого определения термина «переход». Одни ученые понимают под переходом механическое перемещение одной части в другую, другие – трансформацию частей речи, третьи – межкатегориальные взаимодействия частей речи.

С нашей точки зрения, более корректно использовать термины «динамичность» и «диалектичность», так как развитие языковой единицы подчиняется универсальному закону диалектики –

закону перехода количественных изменений в качественные.

Этот закон, как известно, состоит в следующем: «Качество как единство элементов и структуры допускает определение изменения входящих в него элементов без изменения всей структуры. Подобные изменения в рамках данного качества носят название количественных изменений. Возможные границы такого изменения элементов в рамках данной структуры определяются мерой. За пределами меры вместе с изменением всех элементов в целом и даже отдельных элементов наступает изменение самой структуры, происходит скачок от одного качественного состояния к другому, новому качественному состоянию»¹³.

Под динамичностью мы понимаем количественные изменения языковой единицы, ее способность к семантическому и структурному преобразованию, не нарушающему устойчивости и тождественности единицы самой себе.

В определенный момент, когда количество динамических изменений в языковой единице превышает меру или достигает такого уровня, который не совместим с понятием ее устойчивости, происходит диалектический процесс скачкообразного перехода к новому качеству.

Диалектичность – это результат динамики, это качественное изменение языковой единицы.

Проблема развития языковой единицы изучается в русском языкознании на протяжении долгого времени. В этом направлении сделано достаточно много, хотя еще остаются нерешенные вопросы.

Так, по мнению Р.А. Будагова, «правильное осмысление проблемы развития языка предполагает строгое разграничение таких понятий, как развитие, круговорот и отдельные изменения. Движение живого языка, хотя и совершается непрерывно, проходит, однако, отнюдь не по прямой линии. Периоды подъема могут сопровождаться периодами спада или периодами колебаний, после чего язык обычно «поднимается» на новую ступень»¹⁴.

Большой вклад в развитие теории динамичности языковой единицы внес В.Н. Мигирин. Ученый в своей работе «Очерки по теории процессов переходности в русском языке» отмечал важность изучения динамических изменений языковой единицы, а не их результатов, как это делается традиционно. В.Н. Мигирину удалось выявить комплекс преобразований языковой единицы и стимулы к ее развитию, наметить связь статического и динамического в языке (см. Мигирин В.Н. Очерки по теории процессов переходности в русском языке: Учебное пособие для студентов. – Бельцы: БГПИ, 1971. – С. 33–35, 38–42).

Р.М. Гайсина, изучая типы межкатегориальных взаимодействий, приходит к выводу о том, что «...межкатегориальный переход понятия демонстрирует своеобразную семантическую спираль. Каждый шаг продвижения предикатного понятия по семантической спирали материализуется

в новой лексической единице синтетического или аналитического характера, и поэтому межкатегориальный переход понятий может рассматриваться как один из факторов обогащения лексико-семантической системы¹⁵».

Л.В. Лисоченко удалось установить на основе изучения фактического материала порядок изменений в динамичной словоформе (см. Л. В. Лисоченко Условия изменения грамматической семантики словоформ // Проблемы грамматической семантики. – Ростов-на-Дону, 1978. – С. 111–119), В.Ф. Иванова детально проанализировала условия, способствующие движению причастий в имена прилагательные (см. Иванова В.Ф. Переход причастий в прилагательные (на материале страдательных причастий настоящего времени) // Исследование по грамматике русского языка: Ученые записки ЛГУ № 302. Вып. 61. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1962. – С. 3–26).

Динамический подход к изучению частей речи представлен в работах Г.А. Золотовой, В.Г. Адмони, Т.В. Булыгиной, В.В. Бабайцевой.

Так, Г.А. Золотова выделяет изосемические и неизосемические подклассы слов. К изосемическим относятся слова, в значении которых наблюдается симметрия (изосемия) между категориальным значением части речи и категориальным значением названного объекта (т. е. вещественной семантикой). Неизосемические подклассы составляют слова, в значениях которых представлена асимметрия (неизосемия) между частеречной семантикой и семантикой вещественной (Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – М.: Наука, 1982. – С. 127).

В.Г. Адмони и В.В. Бабайцева, описывая грамматические особенности части речи, выделяют ее центр и периферию (Адмони В.Г. Основы теории грамматики. – М.–Л.: Наука, 1964. – 104 с.; Бабайцева В.В. Гибридные слова в системе частей речи современного русского языка // Русский язык в школе. – 1971. – № 3. – С. 81–84).

М.М. Гухман, анализируя периферийные зоны частей речи, отмечает, что именно в них находятся зародышевые элементы новых оппозиций, новых потенциальный запас (Гухман М.М. Грамматическая категория и структура парадигм // Исследования по общей теории грамматики. – М.: Наука, 1968. – С. 172–174).

По мнению большинства ученых, динамические изменения языковых единиц, составляющие основу развития языкового состава, происходят в процессе их функционирования в речи.

А.И. Смирницкий отмечает, что «... речь представляет собой бесконечный, необозримый поток, в котором возникают все новые и новые конкретные произведения, но во всех них постоянно повторяются, воспроизводятся одни и те же единицы языка, к которым лишь постепенно присоединяются вновь образованные и из которых лишь постепенно утрачиваются те или другие... Таким образом, язык оказывается тесно соединенным с речью не только по-

тому, что он существует в ней и пронизывает ее насквозь, но и потому, что, так сказать, питается ею, пополняется и развивается за счет создаваемых в ней произведений – от отдельных слов и их форм до целых предложений»¹⁶.

По мнению В.Г. Адмони, язык и речь не противостоят друг другу: «Ничего нет в языке, чего бы не было в речи. Ничего нет в речи, чего бы не было в языке. ... В конкретных условиях речевой коммуникации грамматические формы могут вступить в такие сочетания, получать такие оттенки значений и брать на себя такие функции, которые, так или иначе будучи намечены еще в тенденциях и потенциях этих форм, все же представляют собой в той или иной мере расширение и обогащение, вообще изменение прежних видов реализации этих тенденций и потенций, тем самым создавая почву для изменения грамматических форм в языке»¹⁷. Автор приходит к следующему выводу: «... в языке нет ничего грамматического, что не прошло бы через речь; в речи нет ничего грамматического, что в своей основе не было бы намечено в языке»¹⁸.

Другой ученый, А.А. Леонтьев, рассуждая о динамической природе языковой системы, отмечает, что «она (языковая система – Е.Р.) есть форма взаимодействия реальных элементов речевой деятельности, что она, собственно, есть деятельность, и в этом смысле противопоставлена норме как статическому началу. ... можно интерпретировать историю языка как некоторую совокупность констант, на которую как бы накладываются факторы, нарушающие эту константность, вступающие в противовес с языковой традицией»¹⁹.

Ученый высказывает важную, с нашей точки зрения, мысль о том, что «язык является предметом языкознания, а речь – предметом психологии»²⁰.

Обобщая все сказанное, можно сделать вывод о том, что развитие языковой единицы является центральной проблемой языкознания. Динамичность языковой единицы происходит в процессе ее функционирования в речи. Следовательно, изучение этого процесса невозможно без учета языкового чувства говорящего или слушающего (см. в частности, работы Р.М. Гайсиной, Л.В. Лисоченко, Р.А. Будагова, В.Н. Мигирова, М.Ф. Ивановой, В.Г. Адмони).

В работах, посвященных проблеме развития языковой единицы, весьма распространено мнение о том, что любое изменение языковой единицы происходит на фоне ее устойчивости. Основоположник знаковой теории языка Ф. де Соссюр подчеркивал единство и взаимообусловленность таких свойств в языке, как устойчивость и динамика: «Время, обеспечивающее непрерывность языка... с большей или меньшей быстротой изменяет языковые знаки, так что в известном смысле можно говорить одновременно как о неизменности языкового знака, так и о изменчивости его. В конце концов, оба эти факта взаимно обусловлены: знак может изменяться, потому что его существование

не прерывается. При всяком изменении преобладающим моментом является устойчивость прежнего материала, неверность прошлому лишь относительна. Вот почему принцип изменения опирается на принцип непрерывности»²¹.

Названное положение полностью соответствует философскому пониманию движения. С точки зрения современной философии, «жесткая локализация движущегося тела (стрела в полете каждый момент занимает то же самое место, что и стрела покоящаяся) делает необходимым представить движение, состоящим из моментов покоя, то есть отождествлять движение и покой. С другой стороны, перемещение нельзя понять, нельзя фиксировать без такой локализации, поскольку иначе бессмысленным становится утверждение, что «тело изменяет место»²².

Таким образом, устойчивость значения, тождественность семантики языковой единицы при определенных ее внешних изменениях является основой, базой, на которой происходит функционирование этой единицы в речи. Именно благодаря устойчивости язык не перестает выполнять свою функцию общения, несмотря на то, что какие-то формы изменяются. Все изменения языковой единицы обращены как к своему источнику к устойчивости. Процесс накопления изменений в рамках устойчивости языковой единицы не ограничен во времени и может составлять целые столетия, благодаря чему и возникает впечатление статичности и неизменяемости языка. Динамичность языковой единицы, таким образом, можно характеризовать как непрерывно постоянный процесс.

¹ Цитируется по В.В. Виноградову *Русский язык (грамматическое учение о слове)*. М.–Л.: Издательство Мин. просвещения РСФСР, 1947. С. 38.

² Арсеньев А.С., Библер В.С., Кедров Б.М. *Анализ развивающегося понятия*. М.: Наука, 1967. С. 11–12.

³ *Философский энциклопедический словарь*. М.: ИНФРА, 1988. С. 137

⁴ *Философский словарь* // Под ред. И.Г. Фролова. 7-е изд., перераб. и доп. М.: Республика, 2001. С. 160.

⁵ *Новейший философский словарь* / Сост. А.А. Грицапов. М.: Изд-во В.М. Скакун, 1988. С. 198.

⁶ Там же. С. 199.

⁷ *Философский энциклопедический словарь* / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. 2-е изд. М.: Сов. энциклопедия, 1989. С. 163.

⁸ Ленин В.И. *Полное собрание сочинений*. Изд. 5-е. М.: Изд-во Политической литературы, 1977. Т. 29. С. 207.

⁹ Ахманова О.С. *Словарь лингвистических терминов*. 2-е изд., стереотип. М.: Советская энциклопедия, 1969. С. 237.

¹⁰ *Лингвистический энциклопедический словарь*. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 519.

¹¹ Пешковский А.М. *Русский синтаксис в научном освещении*. М., 1938. С. 153.

¹² Бабайцева В.В. *Явления переходности в грамматическом строе русского языка* / В сб. *Материалы по русско-славянскому языкознанию*. Вып. 3. Воронеж, 1967. С. 23.

¹³ Свидерский В.И. *О диалектике элементов и структуры в объективном мире и в познании*. М.: Соцгиз, 1962. С. 61.

¹⁴ Будагов Р.А. *Проблемы развития языка*. М.: Наука, 1965. С. 71.

¹⁵ Гайсна Р.М. *Межкатегориальный переход понятия и обогащение лексики*. Уфа, 1985. С. 66.

¹⁶ Смирницкий А.И. *Объективность существования языка*. *Материалы к курсам языкознания* / Под ред. В.А. Звегинцева. М.: Изд-во Московского университета, 1954. С. 20–21.

¹⁷ Адмони В.Г. *Основы теории грамматики*. – М.–Л.: Наука, 1964. С. 104.

¹⁸ Там же. С. 35.

¹⁹ Леонтьев А.А. *Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности*. М.: Наука, 1965. С. 83.

²⁰ Там же. С. 48.

²¹ Соссюр Ф. *Курс общей лингвистики* // Соссюр Ф. *Труды по языкознанию*. М.: Прогресс, 1977. С. 107.

²² Арсеньев А.С., Библер В.С., Кедров Б.М. *Анализ развивающегося понятия*. М.: Наука, 1967. С. 123.

ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ES КАК ПОКАЗАТЕЛЯ СТРУКТУРНОЙ ДВУСОСТАВНОСТИ НЕМЕЦКОГО БЕЗЛИЧНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ

О.А. Турбина, О.В. Якушева

Мы рассматриваем двусоставность как важнейшее средство организации структуры предложения в немецком языке. Отчетливым показателем структурной двусоставности немецкого предложения стало закрепление *es* в безличном предложении. *Es* имеет большой потенциал формализации как структурно-грамматическое подлежащее, так как в парадигме личных местоимений безличные местоимения занимают особое место.

Новизна исследования обусловливается проблемой перевода конструкций с русскими вопросительными частицами на английский и татарский языки. Одним из основных структурных признаков немецкого предложения наряду с глагольностью и номинативностью в современном языке является структурная двусоставность. В процессе развития немецкого языка этот признак приобретал все большее значение и постепенно стал важнейшим средством организации структуры предложения. Оформление двусоставной структуры немецкого предложения знаменует грамматическая формализация его категорий, прежде всего – членов предикативного ядра. Поэтому особенно отчетливым показателем структурной двусоставности предложения в немецком языке стало закрепление *es* в безличном предложении, которое в силу своих системных характеристик обладает большим потенциалом формализации в качестве структурно-грамматического подлежащего. Дело в том, что в парадигме личных местоимений безличные местоимения занимают особое место: они составляют оппозицию всем остальным местоимениям по признаку персональности/имперсональности и имеют непосредственную онтолого-этимологическую связь с объективным логическим лицом¹.

Процесс заполнения позиции подлежащего в безличных предложениях формами *iz*, *sđ* начинается уже в древневерхненемецком. Личные местоимения принадлежат к древнейшему слою общиндоевропейской лексики. В немецком языке, как в русском и других индоевропейских языках, основным предназначением личных местоимений является выражение категории лица. Первое лицо обозначает говорящего, второе – того, к кому обращена речь, третье – того, кто не участвует в речи: объект ее, лицо или предмет. Группе личных местоимений, в силу их принадлежности к классу имен, присущи также категории числа и падежа. По другим своим признакам парадигма личных местоимений не образует единства. Местоимения 1-го и 2-го лица лишены категории рода, кроме того, они имеют совершенно обособленную парадигму склонения,

которая характеризуется супплетивностью: единственное и множественное число образованы от разных корней, в 1-м лице корни имеют также прямой и косвенный падеж. Отсутствие грамматического обобщения указывает на более позднее развитие абстрактной грамматической формы местоимения 1-го лица как абсолютного носителя (субъекта) действия².

Вместо «я» (*ih*) еще в средневерхненемецком нередко употребляется более конкретное посессивное «*min lip*» («я сам» – буквально «мое тело»). Притяжательное местоимение «*min*» стоит в родительном падеже³, образуется при помощи суффикса прилагательного *-in* со значением принадлежности. Это объясняется тем, что в концептуальной семантической структуре местоимений 1-го и 2-го лица ед. числа в формах косвенного падежа присутствует 3-е лицо («мое» – «то, что принадлежит мне»), опора на которое была необходима в условиях развитой объектной и ослабленной субъектной системной категоризации. По этой же причине в парадигме личных местоимений не было форм третьего лица, и их позицию в древневерхненемецком (начиная с 8 века) заняли старые указательные местоимения, в которых значение «он» развивается от указательного «*tot*»⁴. В древневерхненемецком, подобно указательным местоимениям, местоимения 3-го лица изменяются по родам и оформлены теми же падежными окончаниями:

er (er) → deser; siu (sie) → disiu; ez (es) → diz
(on) → (этот) (она) → (эта) (оно) → (это)

Склонение личных местоимений 3-го лица в древневерхненемецком (VIII–XI века)

Падеж	Единственное число			Множественное число		
	м.р.	ср.р.	ж.р.	ж.р.	ср.р.	м.р.
И.П.	er (her)	iz	siu, (si)	si	siu	sio
Р.П.	sin (es)	es, (is)	ira (-u, -o)	iro		
Д.П.	imu (-o)	imu (-o)	iru (-o)	im		
В.П.	inan, (in)	iz	sia (sie)	sie	siu	sio

Отметим некоторые особенности употребления местоимений 3-го лица.

В индоевропейских языках, по свидетельству ученых (В.Г. Адмони, В.М. Жирмунского, О.И. Москальской, Л.Р. Зиндер, Т.В. Строевой и др.), встречается несколько корней указательных местоимений, которые в языке-основе первоначально различались, вероятно, как указания на близкие или более отдаленные (недоступные, недостижимые) предметы (сравните славянск. *сей – оный*, русск. *этот – тот*). В дальнейшем они были использованы по-разному для образования местоимений 3-го лица и указательных местоимений.

В германских языках встречаются следующие корни:

1) индоевропейский корень личных местоимений 3-го лица *i* переходит в немецком языке в корень *ei* у личных местоимений. Кроме того, древненемецкий корневой согласный *r* соответствует общегерманскому корневому согласному *z* у личных местоимений (в готском языке на конце слова встречается вместо *z* корневой согласный *s*), например: готское личное местоимение м.р. *is* переходит в древненемецкое личное местоимение м.р. «*er*»; готское личное местоимение ср.р. *ita* переходит в древненемецкое личное местоимение ср.р. «*ez*»;

2) указательные местоимения оформляются путем присоединения к индоевропейскому корневому согласному *s*- основы на *ā*, которая в древненемецком имела чередующиеся по родам формы *o* (мужской род), *ō* (женский род). Например, готское указательное местоимение м.р. *sa* соответствует древненемецкому указательному местоимению м.р. *so* («*der*» – «*тот*»); готское указательное местоимение ж.р. *sā* соответствует в древненемецком указательному местоимению ж.р. *sō*. Форма *so* (*sō*) была устранена в древневерхненемецком (приблизительно IX–X век), когда в качестве указательного местоимения «*тот, этот*», а позднее в начале средневерхненемецкого (11 век) в качестве артикля выступает *der* – «*тот, этот*», «*то, это*» – *daz*, «*та, эта*» – *diu*. Это произошло из-за того, что в древневерхненемецком в связи с началом развития сложного предложения и с расширением объема простого предложения вместе с указательным местоимением *so* (*sō*) – «*тот, этот*» входит в употребление древневерхненемецкое местоименное наречие *sō* («*so*» – «*так, такой*»). В качестве местоименного наречия в сложном предложении *so* укрепляется и употребляется в этой функции в современном немецком языке⁵.

В средневерхненемецком в среднем роде в именительном и винительном падежах вместо древненемецкого *iz* укрепляется *ez*, первое употребление которого отмечается в XI–XII вв. В нововерхненемецком (XVI–XVII век) *ez* замещается формой *es*⁶. Таким образом, форма *iz* именительного и винительного падежа послужила этимологией для формы *ez*, позднее для формы *es*, и все три формы имеют общую этимологию.

Кроме личных местоимений им. и вин. падежа ед. числа важной для определения морфологии

современного, «универсального» по словам В.Г. Адмони⁷ местоимения *es* как грамматического, структурного подлежащего, на наш взгляд, является также сама форма древневерхненемецкого личного местоимения родительного падежа мужского рода *es* и среднего рода *es (is)*. Древненемецкое посессивное местоимение *es* происходит от формы *thes* родительного падежа ср.р. указательного местоимения м.р. *ther* («*тот*»). Древненемецкое посессивное местоимение *es* было вытеснено притяжательным *sin*, употреблявшимся позднее в древневерхненемецком только в ед. числе при субъекте м.р. и ср.р. Однако вытеснение старой формы родительного падежа в среднем роде происходит более медленно, чем в мужском. В среднем роде сохраняется старинное *es*; *sin* выступает вместо него лишь иногда, что характеризует местоимение *es* как возможный рудимент посессивного строя древнего общегерманского языка⁸. Посессивное и объектное *es* родительного падежа фонетически также созвучно по форме личному местоимению именительного падежа ср.р. *iz* (более поздняя его форма *ez*). Возможно, что посессивное и объектное *es* оказало влияние на формирование семантики и функций современного «универсального» местоимения им. падежа ср.р. ед. числа *es*.

Среди падежных форм в древненемецком родительный падеж играет очень важную роль: 1) в прилагольном употреблении он выполняет в первую очередь функцию объекта (обычно партиципального) или роль дополнения, а также функцию обстоятельства с очень широким кругом значений. Напомним, что с объектным значением связано значение общей соотносительности (опоры на объективное логическое лицо). Слово в родительном падеже означает предмет (обычно не-лицо), который соотносится с действием, выраженным в предложении. Прилагольный родительный мог оказаться аналогом структурного подлежащего, то есть члена предложения, который выражает то, о чем идет речь в предложении.

Уже в древненемецкий период степень грамматизации структуры предложения достаточно высока. Древненемецкое предложение стремится иметь строго закреплённый порядок слов, когда структурное подлежащее занимает контактную позицию перед изменяемой частью сказуемого: *des mohte hie nicht gesehen*. – *этого здесь не могло случиться*⁹. В примененном употреблении родительный падеж встречается также в объектном, часто в партиципальном значении, выражая отношения части и целого. С позиции познавательной установки говорящего он выражает что-то данное, известное, исходный пункт развертывания мысли и располагается чаще всего в начале предложения, даже в дистантной позиции к имени, от которого он зависит. Например, *Thero iâro uvas iaiuanne in themo zumborōnne... fiarzug inti sehstu*. – *Этих лет на строительство некогда было сорок шесть (на строительство ушло некогда сорок шесть лет)*¹⁰.

Таким образом, родительный падеж структурно занимает позицию подлежащего, обозначая вообще предмет, явление или вещь. Именная группа при таком генитиве оказывается сказуемым, либо частью сказуемого.

Уже в древненемецком мы наблюдаем чередование узуса в структурной организации предложения. В строе немецкого языка явственно сказывается стремление к тому, чтобы в предложениях все члены были выражены отдельными лексическими единицами, даже если в смысловом плане это является излишним. Словами, используемыми для лексического восполнения синтаксической схемы, то есть словами-заместителями являются: форма *iz* и *so(sô)* в древневерхненемецком, форма *ez* в средневерхненемецком, форма *es* в нововверхненемецком. Из них в большей степени способно лишаться своего лексического значения *es*. Вероятно поэтому, оно в нововверхненемецком становится основным «универсальным» значком-заместителем в схеме немецкого предложения, объединив в себе разнообразные функции.

Рассмотрим возможности употребления *sô*, *iz* (*ez*, *es*) в разные периоды развития немецкого языка.

Древневерхненемецкий (VIII–XI вв.)

По свидетельству В.Г. Адмони¹¹, в качестве основного служебного слова, являющегося значком-заместителем структурного подлежащего, в древневерхненемецком употребляется местоименное наречие *sô*. В этот период оно обладает рядом самостоятельных значений: усиление, сравнение, временная последовательность и др. Наряду с этим форма *sô* часто выступает в заместительной функции и выполняет роль подлежащего, дополнения, союза с относительно-сравнительным значением, местоимения в составе сложносочиненного комплекса, предикатива в безличных оборотах, сохраняя местоименную (относительную или указательную или сравнительную) семантику. Таким образом, благодаря *sô* конструкции приобретают большее сходство с типом двусоставного предложения, так как этой форме вообще свойственно замещать необходимые члены предложения, а особенно подлежащее. В средневерхненемецком широко распространенное в древневерхненемецком структурно-заместительное слово *sô* отступает на задний план, хотя в этот период оно еще нередко употребляется как заместитель подлежащего в безличных предложениях: *sô wibes gûete gezam – так подобало доброте женщины*¹².

Для создания завершенности конструкции в древневерхненемецком довольно широко употребляется форма *iz*, которая имеет местоименное, либо структурное значение. Данные из истории немецкого языка¹³ позволяют выделить 3 основные сферы применения *iz*:

1) в безличных предложениях разного типа, обозначающих явления природы, в предложениях с безличным пассивом, в предложениях со значе-

нием отсутствия или нехватки чего-либо, в предложениях, обозначающих душевное или физическое состояние человека при наличии косвенного падежа, выражающего носителя состояния или производителя действия, обозначенного глаголом: *iz abandêt – вечеерет*; *iz ist lang zi sagênne – долго рассказывать*¹⁴; *thô iz zi dage uuant – когда стало рассветать*¹⁵;

2) в предложениях со связкой *sein (sîn)*, где слово-заместитель выполняет функцию предикатива, обладает четким местоименным значением указания на уже названные или воспринятые предметы. В готском господствует форма *Ik im – я емь*, в древненемецком преобладает конструкция *Ih bin iz*¹⁶;

3) в предложениях с пассивом, а также с безличным пассивом. Безличный пассив принадлежит к древним безличным конструкциям и первоначально он употребляется в своем основном варианте без *iz* только в форме *tuna imo einemo...zuo gesprochan uuant – ему одному было сказано*¹⁷;

4) в предложениях с переходным глаголом в роли дополнения, когда нет смысловой необходимости в ведении объекта. Такая структурно-заместительная функция *iz* в древневерхненемецком намечается ещё очень слабо: *Gab einêr auttuurti, selb sô er iz zurnti, thaz leid thaz inan ruarta, thaz gener es ni fualta – Дал один человек ответ, т.к. его это разгневало, что то горе, которое его мучило, тот другой его не чувствовал*¹⁸. Более широко объектная заместительность проявляется в средневерхненемецком.

Средневерхненемецкий (XII–XIII вв.)

Функции *ez* в средневерхненемецком значительно расширяются. Оно по-прежнему используется:

1) прежде всего, в безличных предложениях, обозначающих явления природы: *ez regent*; *ez âbendêt* и т.п.¹⁹, где *ez* имеет чисто структурное значение и является всегда обязательным компонентом такого предложения. Возможно употребление личных глаголов в безличном значении. Например, *dâ sluoc er an, daz ez erhal und daz ez in die burc erschâl – тут он так ударил, что все зазвенело, и звук донесся в замок*²⁰. В дальнейшем безличные предложения с *ez* образуются с самыми разными личными глаголами, краткими формами прилагательных, наречиями, например: *...so ist iz uns engestlich – то нам боязно*²¹. В средненемецком широко распространены безличные фразеологические обороты со значением общего состояния дел или течения событий, в которых *ez* также является обязательным: *ez stêt umbe, ez gêt umbe, er ergêt + Dat*²²;

2) в предложениях с пассивом, а также с безличным пассивом. В средненемецком в безличном пассиве, по данным Ф.Г. Оганджян и В.Г. Адмони, употребляются формы *hier wird getanzt, es wird getanzt*, однако невозможно построение кон-

струкции *wird getanzt*. Данные конструкции свободно обратимы, даже при отсутствии дополнения как необходимого семантического компонента²³. Такое факультативное употребление *iz* обозначает, что оно вводится не из необходимости иметь номинативное подлежащее, а из стремления сохранить, выражаясь словами В.Г. Адмони, «двучленную» структуру предложения, то есть «сочетание двух любых компонентов, и в первую очередь, сочетание глагола с именем не в форме именительного падежа», что также является одной из маргинальных форм обеспечения двусоставности (двухкомпонентности) немецкого предложения. Основной же формой двусоставности немецкого предложения выступает «сочетание субъектного именительного падежа с глаголом»²⁴. Создаются новые возможности для развития синонимии. Синонимом безличной конструкции с *es*, выступает пассивная конструкция с *man* – там, где несущественным или неизвестным является производитель действия: *man sah ritter gâhen – видно было, как спешили рыцари*²⁵, хотя подобные конструкции синонимичны лишь частично. Оформились синонимичные безличным пассивным конструкциям безличные конструкции с предикативом. При образовании пассивной конструкции в качестве грамматического подлежащего обычно выступает инфинитив разных глаголов, либо какое-нибудь существительное со значением «состояния», «действия, близкого к категории состояния». В качестве грамматического сказуемого выступает пассив глаголов со значением «делать», «совершать» (*tuon, geschehen*): *ein jaemerlichez scheiden wart dô dâ getân – тут состоялось очень грустное прощание*²⁶. Предложения как с *tuon*, так и с *geschehen* двусоставны. Подобные конструкции возможны и с формальным грамматическим подлежащим *ez*: *ez ist ouch niemen leide von mînen schulden hie geschehen – и никому здесь не произошло вреда по моей вине*²⁷.

Итак, как и в древненемецком, в средневерхненемецком по-прежнему сохраняется возможность факультативного употребления *ez*, особенно в пассивных конструкциях. Кроме того, для средневерхненемецкого довольно характерно такое построение пассивных предложений, в которых отсутствует формальная двусоставная структура без какого-либо номинативного подлежащего, но в таких предложениях всегда присутствуют дополнительные компоненты:

1) родительный падеж в причинном значении, с оттенками общей соотнесенности: *dar um des menschen wart erdâht – из-за этого (по этой причине) был придуман человек*²⁸;

2) дательный падеж, обозначающий лицо – адресат действия: *Dô gôte dâ wart gedienet... – когда богу тут отслужили молебен*²⁹. В то время как в предложениях с безличным пассивом структурное *ez* отстает, в безличных предложениях *ez* полностью закрепляется. Это явление В.Г. Адмони и

Ф.Г. Огаджанян объясняют аналитической структурой пассива с его «раздвоенной» формой глагола, образующей формально группу слов, обладающих единым лексическим значением³⁰. С точки зрения внешней структуры предложения и с точки зрения порядка слов основной осью предложения оказывается здесь группа глагола. Для развития всей синтаксической системы немецкого языка это имело ключевое значение.

3) В германских языках, и это свойственно средневерхненемецкому, создаются новые конструкции для выражения внутреннего состояния и бытия³¹, в которых широко используются переходные глаголы *haben* и *geben* + прямое дополнение, выраженное абстрактным существительным с семантикой физического или психического субъектного состояния: *Ih habe angst. Ih habe hunger*³². Данная конструкция имеет семантический синоним, где субъект выражен формой дательного или винительного падежа, а предикат – глаголом-связкой *sein* или личным глаголом: *Mir ist angst. Mir ist kalt. Mih hungrita. Ihn schlâfert*³³. Однако в этот период наблюдается тенденция к построению «классических» двусоставных предложений, в которых появляется подлежащее, выраженное именительным падежом: *Es ist mir Angst. Es ist mir kalt. Es schlâfert ihn*³⁴. Такие конструкции закрепляются в современном немецком языке, а *es* приобретает характер структурного подлежащего.

4) Объектная заместительность проявляется в средневерхненемецком особенно широко в конструкциях с *tuon*: *ez wol tuon, ez guot tuon – одерживать успехи, выдвигаться*. Интересны также конструкции с глаголом *erbieten* – *обращаться*: *ir erbietet mir ez hie so wol – вы так хорошо приняли меня здесь*³⁵. По свидетельству В.Г. Адмони, «Объектное *es* употребляется также при глаголах, выражающих в сочетании с краткой формой прилагательного состояние субъекта в современном немецком языке: *ich habe es gut*». Ученый отмечает, что «Здесь возможно и влияние старого генитивного *es* в функции синтаксической завершенности конструкции»³⁶. О.Бехагель указывает, что объектная структура в конструкции *ez gibt* + прямое дополнение становится одной из разновидностей бытийных предложений, оформившись лишь в средневерхненемецком и получив широкое распространение с 16 века³⁷. *Ez* лишается здесь уже всякого конкретного содержания, подчеркивая лишь номинативность конструкции. Это говорит о том, что начиная с 16 века произошло переосмысление генитивного подлежащего в номинативное и, что с этого времени немецкое предложение оформилось как номинативное, где *ez* является отчетливым показателем номинативности³⁸.

5) Значение группы глагола как существенно-го компонента в построении предложения все больше усиливается. Наиболее характерно для средневерхненемецкого заместительное употребление глагола *tuon*, при котором он сопровождает-

ся местоименным словом, ссылающимся на этот глагол или на сочетание этого глагола с другими словами. В качестве местоименных слов выступают *daz, ez* или *sô, also: Do sprach der herre Sivrit "nu sult ir tougen spehen under den juncfrouwen, und sult mir danne jehen welhe ir nemen woldet, hêtet irs gewalt."* – "*Daz tuon ich*", *sprach Gunther!*.. – *Тогда сказал господин Зигфрид: «Теперь вы тайно должны рассмотреть молодых девушек и затем должны мне сказать, которую вы хотели бы взять, если бы это было в вашей власти».* – *«Это я сделаю»,* сказал Гунтер³⁹

6) В средневерхненемецком *ez* употребляется в функции предикатива, оказываясь в предложении также формальным элементом. Ещё Я. Гримм отмечал, что *ez*, употребляясь в функции предикатива, указывает на какое-то уже названное прямо или косвенно лицо или явление. Предикативное *ez* часто присоединялось к предшествующему глаголу: *ih pinz Sifrit, er waerez der riche Christ*⁴⁰. Предикативное имя не было просто обособленным определением к местоимению *ez*, оно образовывало с ним связь, напоминающую связь имени с артиклем, где основным компонентом является не имя, а местоименное слово. В.Г. Адмони также говорит о том, что позднее в XIII–XIV вв. начинают преобладать конструкции, в которых *ez* как бы дополнительно подчеркивает факт предикативного соотношения обоих компонентов: «Предложения типа *Ih bin ez Joseph* постепенно опускаются до бессодержательной формулы, которая применяется преимущественно в обращениях или при самопредставлении»⁴¹. При ударе на первый компонент (*ich*) данная фраза могла иметь обобщенно-указательное значение: *Это я, Зигфрид*. «Следы этого явления существуют до настоящего времени в некоторых диалектах: швабское *Ich bin es der Jäger*. Именно типичность для немецкого языка структур типа *Wer ist es? – Ich bin's*, начиная с самых ранних этапов его развития, делает объяснимым превращение *es* в добавочный показатель связочно-предикативной связи»⁴². Постановка *es* в подобных случаях является нормой и в современном немецком литературном языке.

7) Известно также, что местоимение *es* уже в средневерхненемецкий период существовало и как вступительное слово, где наряду с ним в той же конструкции зарегистрирована указательная частица *do*, например: *ez lebte do ein man*⁴³.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что в средневерхненемецком, а еще больше в древневерхненемецком, наблюдается широкая вариативность функций некоторых флективных форм, особенно формы родительного падежа личного местоимения *es* 3 лица ед. числа ср.р., которое, по нашему мнению, оказало существенное влияние на формирование семантики и функций новонемецкой формы *es*. С другой стороны весьма широко используются и аналитические средства: использование структурной функции порядка слов, когда

спрягаемая часть сказуемого закрепляется на втором месте и наблюдается четкая тенденция к наличию номинативного подлежащего и к двухкомпонентному построению предложения. В ранневерхненемецком (XIV–XVI вв.) и в нововверхненемецком (XVII–XX вв.) все имевшиеся в средневерхненемецком функции компонента *es* сохраняются и постоянно расширяются.

Однако интенсивнее всего развивались функции *es* в роли вступительного слова и как показателя безличности. «В нововверхненемецком языке *es* в качестве вступительного слова распространено также в придаточных предложениях с опущенным союзом *dass*. Например, *Seinen Freunden ward bange, es mochte ihm ein Unglück widerfahren sein.* (*Friedrich Blatz*). В такой же функции *es* характерно и для оптативных предложений типа *Es lebe der Frühling!*»⁴⁴.

Ряд германистов говорит о стилистических особенностях употребления вступительного *es*. По их мнению, оно употребляется в речи для «усиления эмоциональной выразительности», «для придания речи особой напряженности»⁴⁵, «для придания речи торжественности и праздничности»⁴⁶.

Таким образом, новонемецкое *es* в большей степени способно лишаться своего лексического местоименного значения. Вероятно, поэтому *es* в новонемецком стало основным значком-заменителем в схеме немецкого предложения, соединив в себе разнообразные функции. Компонент *es* широко проникает во всю систему предложений немецкого языка, выявляя общую склонность немецкого предложения к номинативному подлежащему. С течением времени предложения с местоимением *es* претерпели определенные изменения в фонетическом и семантическом аспектах, но остались структурно двусоставными.

¹ Понятие объективного логического лица было введено в теорию языка известным французским лингвистом Г. Гийомом для обозначения отсутствующего в речевой ситуации, но неизменно объективно присутствующего в сознании говорящих обобщенного третьего лица, в котором воплощается в преломленном языковым сознанием виде весь универсум. Соотнесение и опора на объективное логическое лицо составляет основу любого речезыкового факта, любой системно-языковой категоризации. В частности, на фоне третьего логического лица в процессе мыслительных операций вычленяются 1-е и 2-е л., обозначающие участников речевого акта.

² Подобную картину мы можем наблюдать и в других языках, например, во французском. Об этом и о причинах более поздней категоризации приглагольных субъектных местоимений 1-го лица см.: О.А. Турбина. Формирование французского классического предложения: системный и структурный аспекты. Челябинск, 1994. С. 125–163.

³ По свидетельству историков немецкого языка, дательный и винительный падежи первоначально, вероятно, не различались. Таким образом, парадигма склонения лич-

- ных местоимений представляла, в сущности, два падежа – прямой и косвенный (см., рапр.: В.М. Жирмунский, История немецкого языка. М., 1956. С. 226–227.)
- ⁴ Ср. лат. *illus, illa, illum* «*тот, та, то*» – готск. *is, si, ita* «*он, она, оно*».
- ⁵ См. об этом: В.Г. Адмони. Исторический синтаксис немецкого языка. М., 1963. С. 59; В.М. Жирмунский. Цит. тр. С. 233; Л.Р. Зиндер, Т.В. Строева. Историческая морфология немецкого языка. Л., 1968. С. 103–104; О.И. Москальская. История немецкого языка. Л., 1959. С. 165.
- ⁶ В.М. Жирмунский, Цит. тр. С. 231; Н.И. Филичева. История немецкого языка. М., 1959. С. 65.
- ⁷ В.Г. Адмони. Цит. тр. С. 59.
- ⁸ Поссесивный строй предложения, как уже отчасти отмечалось выше, соответствует определенному этапу развития мышления (см. об этом: А.Ф. Лосев. Знак. Символ, Миф. М., 1982) и свидетельствует о доминировании в языковом сознании объектной категоризации над субъектной, т.е. об «объектном» представлении субъекта.
- ⁹ Пример В.М. Адмони; см.: Цит. тр. С. 44.
- ¹⁰ Там же. С. 46.
- ¹¹ Там же. С. 60–62.
- ¹² Там же.
- ¹³ См. напр., труды В.Г. Адмони (Исторический синтаксис немецкого языка. М., 1963; Пути развития грамматического строя немецкого языка. М., 1973; В.Г. Адмони, В.М. Ярцева. Историко-типологическая морфология германских языков. М., 1978), О.И. Москальской (История немецкого языка. Л., 1959), В. Вильманнс (Wilmanns W. Deutsche Grammatik. Nomen und Pronomen. Straßburg, 1909).
- ¹⁴ Примеры В.Г. Адмони: W. Admoni. Der deutsche Sprachbau. М.: Просвещение, 1986. С. 154–157.
- ¹⁵ Примеры О.И. Москальской: цит. тр. С. 251.
- ¹⁶ W. Wilmanns. Цит. тр. С. 2, 676.
- ¹⁷ В.Г. Адмони, 1963. С. 270.
- ¹⁸ Там же. С. 278.
- ¹⁹ Там же. С. 276.
- ²⁰ Там же.
- ²¹ Там же.
- ²² Там же. С. 89.
- ²³ В.Г. Адмони, 1963. С. 106; Ф.Г. Оганджян. Структурное членение пассивных конструкций в немецком языке 17–18 веков. «Уч. зап. Ивановского гос. пед. ин-та им. Д.А. Фурманова». Т. 28. 1961. С. 82.
- ²⁴ В.Г. Адмони, М.В. Ярцева. Цит. тр. С. 87–91.
- ²⁵ Там же.
- ²⁶ В.Г. Адмони. 1963. С. 87.
- ²⁷ Там же. С. 87–88.
- ²⁸ Там же. С. 88–91.
- ²⁹ Там же.
- ³⁰ В.Г. Адмони. 1963. С. 99; Ф.Г. Оганджян. Цит. тр. С. 62–73.
- ³¹ См. об этом, например, в трудах В.Г. Адмони, О.И. Москальской.
- ³² В.Г. Адмони. 1963. С. 269.
- ³³ Там же. С. 285.
- ³⁴ О.И. Москальская. Цит. тр. С. 251.
- ³⁵ В.Г. Адмони. 1963. С. 278.
- ³⁶ В.Г. Адмони. 1973. С. 41.
- ³⁷ O. Behaghel Deutsche Syntax. Heidelberg, 1923. S. 137
- ³⁸ Напомним, что для номинативного мышления и, соответственно, номинативного строя предложения характерно противопоставление субъекта и объекта, что выражается в высокой степени категоризации не только позиции, но и формы подлежащего в грамматической структуре предложения.
- ³⁹ В.Г. Адмони. 1963. С. 100–101.
- ⁴⁰ J. Grimm. Deutsche Grammatik. T.4. Gütersloch, 1898. S. 259.
- ⁴¹ В.Г. Адмони. 1963. С. 96.
- ⁴² Там же. С. 276.
- ⁴³ Ц.Н. Шрайбер. Местоимение *es* в качестве вступительного слова в современном немецком языках // Вопросы синтаксиса немецкого языка. Вып. 2. Л., 1967. С. 99.
- ⁴⁴ Там же. С. 99.
- ⁴⁵ J. Grimm. 1898. S. 259.
- ⁴⁶ H. Naumann Kurze historische Syntax der deutschen Sprache. Straßburg. 1915. S. 56.

КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ

УДК 8.08
ББК Ш143.24-7
М 21

ПРОБЛЕМА АДЕКВАТНОСТИ ПЕРЕВОДА МЕТАФОРИЧЕСКОГО КОНЦЕПТА ЦВЕТА (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДОВ ПОЭЗИИ Г. ТРАКЛЯ)

И.Г. Мальцева, Н.В. Пестова

Статья посвящена проблемам перевода поэзии австрийского поэта Г. Тракля. Цветовая метафора преобладает в творчестве поэта и играет важную роль для понимания его творчества. Цветовые метафоры поэта являются средством и результатом формирования и функционирования его метафорических концептов цвета. Данные концепты содержат в себе информацию о том, что поэт знает, предполагает и воображает об объектах реального и созданного им мира. При переводе поэзии Г. Тракля наиболее важен не эквивалентный перевод цветовой метафоры, а адекватный перевод метафорического концепта цвета.

Поэзия австрийского поэта Г. Тракля (1887–1914) до сих пор привлекает внимание исследователей. На данный момент собрано, опубликовано и переведено все до последней строчки, включая письма и деловые бумаги поэта. Сосчитаны, проанализированы и сгруппированы все его слова, определены все поэтические приемы, особенности синтаксиса, выявлены специфические случаи «синтетосемии» («одновременной многозначности»)¹. Однако, загадка его поэзии и мира, который он создал с ее помощью, так и не раскрыта.

Своеобразная поэтическая система Г. Тракля достаточно изучена в германистике с точки зрения лингвостилистики и лингвопоэтики (Ср.: Laue 1949; Schneider 1954; Lohner 1956; Goldmann 1957; Mautz 1957; Schneider 1961; Muschg 1961; Schlocker 1967; Wetzel 1968; Kemper 1970; Philipp 1971; Wolfheim 1985; Methlagl 1995 и др.), однако, она еще не стояла в центре внимания когнитивной лингвистики и сопоставительного, типологического языкознания.

Через призму немецкого языка Г. Тракль концептуализирует мир совершенно особым образом. Он создает свой мир, свой собственный миф и воплощает его в иррациональной ясности зашифрованных образов.

Г. Тракля можно назвать поэтом одного стихотворения, все его поэтические тексты являются элементами единого полотна, отражающего всю неповторимость и загадочность видения мира поэта, которое он создает с помощью звуков, цвета, света и тени. Эта «герметичность», нерасчлененность лирического пространства Г. Тракля создает

одну из существенных трудностей при переводе его поэзии.

В творчестве Г. Тракля цвет, а в частности цветовая метафора, является одним из основных способов познания и объяснения мира, что доказывает наличие в поэтическом сознании поэта визуальной доминанты, реализующейся за счет высокой степени концентрации данной метафоры в минимальном речевом отрезке.

С помощью своих цветowych метафор Тракль открыл для себя и для искусства новые горизонты. В экспериментах с цветом поэт так ясно выражает стиль своей поэзии, что, по мнению К.Л. Шнейдера, исследование цвета должно опережать все другие исследования².

Метафорическая функция цвета в лирике Г. Тракля характеризуется тем, что цвету самому по себе больше не присуще значение объективного феномена, он становится субъективно нагруженным.

Курт Мауц выделяет три существенных момента, определяющих характер цветовой метафоры Г. Тракля:

1) освобождение цвета от чувственно воспринимаемого предмета, т. е. слово-цветообозначение может относиться к феноменам, которые не принадлежат к сфере зрительного восприятия: например, *blaues Lachen, goldener Schritt, weiße Stimme, roter Abendwind*.

2) относительная абстрактность непосредственного восприятия цвета как такового: цветовая метафора может вступать в противоречие с названием цвета или с качеством восприятия предмета:

например, *schwarzer Schnee, weißes Herz, blaue Finsternis, schwarze Tränen*.

3) субъективизация значения цвета: цвет становится вмещителем аффектов, и аффективная цветовая метафора может относиться к феноменам и процессам, вообще не связанным со сферой чувственного восприятия: например, *purpurne Seuche, schwarzes Schweigen, weißer Schlaf, blauer Augenblick*³.

Цветовые метафоры у Г. Тракля становятся средством и результатом формирования его индивидуальных метафорических концептов цвета, в которых содержится информация о том, что поэт знает, думает, предполагает и воображает об объектах реальной и созданной им действительности. Его метафорические концепты цвета создают систему индивидуальных образов, разрушая сложившиеся стереотипы сознания.

Среди многочисленных исследований творчества австрийского поэта отсутствуют работы, систематизирующие и описывающие глубину, объем и характер метафорических концептов цвета в лингвокультурном, эстетическом и когнитивном аспектах.

Исследователи творчества Г. Тракля (Laue 1949, Schneider 1954, Goldmann 1957, Mautz 1957, Philipp 1971, Wolfheim 1985) выделяют следующие характеристики цвета у Г. Тракля: поливалентность, моновалентность (Goldmann, Philipp, Wolfheim) и негативность, позитивность, амбивалентность (Laue, Schneider, Mautz), которые определяют эстетическое и символическое наполнение концепта. В нашем исследовании мы рассматриваем эти характеристики как признаки цветовых концептов *абстрактного уровня*.

Поливалентность / моновалентность цветового концепта мы определяем как **квантитативные** признаки, они указывают на способность цвета в рамках цветового концепта сочетаться с понятиями различного спектра значений, а также на возможность использования цвета как в прямом, так и в метафорическом смыслах.

Позитивность / негативность и амбивалентность цветового концепта мы относим к **квалитативным** признакам, которые предполагают использование цвета в рамках цветового концепта только в метафорическом значении. Данные квалитативные признаки находят свое выражение в цветовых метафорах поэта.

К одной из особенностей цветовых метафор относится двойственный, противоречивый характер цвета в составе цветового концепта. Эта двойственность позволяет Г. Траклю использовать цвет в трех различных метафорических функциях: негативно, позитивно и амбивалентно. Часто в одном и том же стихотворении Г. Тракль несколько раз использует один и тот же цветовой концепт, но в цветовых метафорах акцентируются его различные признаки.

Например, в стихотворении «Helian» («Гелиан»): «Wo die Zeder, ein weiches Geschöpf, / Sich unter den *blauen Brauen des Vaters* entfaltet»⁴ – ‘где кроткие творенья – кедры / разметались под голу-

быми бровями Отца’ (перевод В. Летушего⁵) – в метафоре «*die blauen Brauen des Vaters*» сочетание цвета *blau* с существительным «*Vater*», в данном случае *бог, божество*, определяет однозначное выражение признака позитивности цвета. Однако в заключительной строке этого же стихотворения признак меняется на противоположенный – «*Lasset das Lied auch des Knaben gedenken... / Des Verwesten, der bläulich die Augen aufschlägt*»⁶, ‘Да помянет песня и отрока... / кто из тленья открыл голубые глаза.’ (В. Летуший)⁷.

В качестве примера выражения признака амбивалентности можно процитировать четверостишие из стихотворения «*Sebastian im Traum*» («Себастьян во сне»): «*Oder wenn er an der harten Hand des Vaters / Stille den finstern Kalvarienberg hinanstieg / Und in dämmernden Felsennischen / Die blaue Gestalt des Menschen durch seine Legende ging...*»⁸ – ‘Или: когда вцепясь в жёсткую руку отца, / он тихо всходил по склону мрачной Голгофы, / и в сумерках скальной пещеры возникла / *синяя* тень человека из преданий о нём самом’ (В. Летуший)⁹.

В структуре каждого метафорического концепта цвета мы выделяем ядро, в которое входит прилагательное/наречие цвета, ближнюю периферию, где располагается субстантивированное прилагательное цвета, и дальнюю периферию, к которой относится прилагательное/наречие со сниженной интенсивностью цвета. Название метафорического концепта соответствует конкретному цвету, каждый концепт многослоен и обладает группой характерных семантических признаков, крайне важных для замкнутой художественной системы Г. Тракля.

Помимо семантических характеристик важную роль в метафорическом концепте цвета приобретает синтаксическая функция цветовой метафоры. Атрибутивное или предикативное употребление прилагательного в составе цветовой метафоры («*die alten Wasser gurgeln ein blaues Lachen*», «*Der Katze Schatten gleitet blau und schmal*»), согласованность/несогласованность определения, выраженного прилагательным со значением цвета («*Kastanien schwarz und wüst*», «*in schwarzer Novemberzerstörung*»), в значительной степени формируют поэтическое высказывание, его особый ритм и интонации.

Сравнение оригинала и его переводов показало более частое отсутствие симметрии, чем её наличие, в переводе прилагательных, обозначающих цвет, в составе цветовой метафоры. Можно выделить три преобладающие переводческие стратегии: **опущение** («*aus den blauen Augen des Liebenden*» – ‘из глаз любовников’), **замена** (семантическое развертывание: «*Blaue Blume*» – ‘Голубая лобелия – синий цветок’; замена прилагательного другой частью речи со сходной семантикой: «*Schwarze Himmel von Metall*» – ‘Небо исчернил металл’, «*schwarze Höhle*» – ‘сумрак пещеры’, «*Im schwarzen Wald*» – ‘в чернеющей чаще’,

«Purpurne Seuche» – ‘Чума красногубая’, «rötlich steigt der Fisch» – ‘рыбешка, алая, застыла’) и добавление (добавление эпитета: «Über den schwarzen Winkel hasten» – ‘Чёрной тучей над зарослью чёрной’; разновидностью добавления можно считать удвоение прилагательного или наречия в переводе: «in schwarzen Wipfeln» – «в кронах, где темным-темно»).

Таким образом, мы полагаем, что при переводе поэзии Г. Тракля на русский язык крайне важна не эквивалентность перевода цвета как такового (braun = коричневый), а адекватность перевода всего метафорического концепта цвета, который является комплексом понятий, представлений, чувств и эмоций.

Под адекватным переводом метафорического концепта цвета мы понимаем перевод, вызывающий у читателя интеллектуальную и/или эмоциональную реакцию и сохраняющий структуру, характер и признаки метафорических концептов цвета, отражающих как объективную картину мира поэта, так и его субъективную картину видения на максимально возможном уровне эквивалентности¹⁰.

Под эквивалентным переводом метафорического концепта цвета мы понимаем перевод, воспроизводящий языковое содержание оригинального метафорического концепта цвета при сохранении максимально возможной общности отдельных сем, входящих в значения соотнесенных слов в оригинале и переводе¹¹.

Таким образом, можно выделить 4 соотношения адекватности и эквивалентности при переводе метафорических концептов цвета Г. Тракля.

1. Достижение адекватности метафорического концепта при сохранении языковой эквивалентности цветовой метафоры. Этот подход можно проиллюстрировать на примере переводов проза-поэм Г. Тракля, а также его стихов, написанных верлибром.

Die <i>Bläue</i> meiner Augen ist erloschen in dieser Nacht, Das <i>rote</i> Gold meines Herzens. O! wie stille brannte das Licht. Dein <i>blauer</i> Mantel umfing den Sinkenden; Dein <i>roter</i> Mund besiegelte des Freundes Umnachtung. («Nachts») ¹²	Этой ночью померкла глаз моих <i>синевы</i> , <i>Красное</i> золото сердца. O! Как тихо горел огонь. <i>Синий</i> твой плащ окутал тонущего во тьме, <i>Алый</i> твой рот запечатал безумье друга. (О. Бараш) ¹³
---	---

2. Достижение адекватности метафорического концепта цвета при языковой неэквивалентности перевода цветовой метафоры. Здесь мы наблюдаем адекватное отражение наполнения цветового концепта и его признаков, а также сохранение метрики, ритмики и рифмовки стихотворений, часто за счет неэквивалентного перевода цветовой метафоры.

O, der *schwarze* Engel, der leise aus dem Innern des Baums trat,
Da wir sanfte Gespielen am Abend waren,

Am Rand des *bläulichen* Brunnens.

Ruhig war unser Schritt, die runden Augen in der
braunen Kühle des Herbstes,
O, die *purpurne* Süße der Sterne.

(«An einen Frühverstorbenen»)¹⁴

O, *черный* ангел, что из дерева вышел, тих,
Когда мы играли порой вечерней
У *голубого* колодца.

Спокоен был шаг, и круглые стлы глаза в *карей*
осенней прохладе.

O, звезд *пурпурная* сладость.

(К. Соколова)¹⁵

O, *черный* ангел, что молча из недр древесных ступил,

Когда были мы мирные дети в час вечерний,

У колодца, чья глубь *голубела*.

Покоен был шаг наш, округленны глаза в *бурой*
осенней прохладе.

O, *пурпурная* сладость звезд.

(С. Аверинцев)¹⁶

3. Неадекватность при переводе метафорического концепта цвета при сохранении языковой эквивалентности в переводе цветовой метафоры.

Es dämmert. Zum Brunnen gehn die alten Fraun.	Как в сумерках род- ник старухам рад! Во тьме каштана ве-
---	---

Im Dunkel der Kastanien lacht ein <i>Rot</i> .	сел <i>красный</i> блик.
---	--------------------------

Aus einem Laden rinnt ein Duft von Brot	Горячий под, и хлеб- ный дух – на миг.
--	---

Und Sonnenblumen sinken überm Zaun.	Подсолнухи свисают вдоль оград.
--	------------------------------------

(«Die Verfluchten»)¹⁷ (А. Прокопьев)¹⁸

В данном примере при эквивалентном переводе цветовой метафоры, наблюдается утрата ментальной адекватности метафорического концепта «rot», выраженного в данном примере абсолютной метафорой цвета. Для передачи подобной метафоры важнейшим фактором является то, что поэтический образ не соотносится ни с каким денотатом, или референтом, освобождается от пут референтных связей с действительностью и метафорический перенос остается невербализованным.

4. Неадекватность при переводе метафорического концепта цвета и языковая неэквивалентность при переводе цветовой метафоры.

<i>Silbern</i> schaut ihr Bild im Spiegel	Тускло в зеркале мер- цает
--	-------------------------------

Fremd sie an im Zwielichtscheine	Свет, написанный на звездах.
-------------------------------------	---------------------------------

Und verdämmert fahl im Spiegel	Тускло жизнь её мерцает И трепещет черный воздух.
-----------------------------------	---

Und ihr graut vor seiner Reine.	(В. Топоров)
------------------------------------	--------------

(«Die junge Magd»)

Анализ более 300 стихотворений поэта и их переводов позволил выявить следующие виды нарушения адекватности перевода цветовых концептов.

Первым видом нарушения является изменение семантических признаков концепта. Здесь можно

выделить: а) полную подмену семантических признаков одного концепта семантическими признаками другого самостоятельного концепта и б) смешение семантических признаков двух концептов.

Вторым видом нарушения является расширение ассоциативного поля концепта и превалирование субъективной мотивированности при переводе цветовой метафоры, входящей в состав концепта, в том случае, если они приводят к деформации структуры концепта.

И, наконец, третий вид нарушения – перераспределение ядерных и периферийных элементов концепта. Здесь можно выделить: а) смену частей речи и б) снижение интенсивности цвета.

Проанализировав указанные виды нарушений адекватности перевода метафорических концептов Г. Тракля, мы предполагаем, что их главной причиной является следующее.

При переводе поэзии Г. Тракля переводчики часто акцентируют свое внимание не на переводе метафорического концепта цвета, а ориентируются на наиболее эквивалентный, с их точки зрения, перевод цветовой метафоры.

Таким образом, анализируя метафорические концепты цвета Г. Тракля, мы имеем дело с сопоставлением оригинальных метафорических концептов цвета автора и концептов переводчика как представителей этноокрашенного языкового и художественного сознания.

¹ Летучий В. Георг Тракль: Жизнь и поэзия // Георг Тракль. Полное собрание стихотворений. М.: Фазус, 2000. С. 12.

² Schneider K. L. Der bildhafte Ausdruck in den Dichtungen Georg Heyms, Georg Trakls und Ernst Stadlers. Studien zum lyrischen Sprachstil des deutschen Expressionismus. Heidelberg, 1961. S. 127.

³ Mautz K. Die Farbensprache der expressionistischen Lyrik // Deutsche Vierteljahrsschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte. Stuttgart, 1957. S. 207–209.

⁴ Тракль Г. Стихотворения. Проза. Письма СПб.: Symposium, 2000. С. 144.

⁵ Тракль Г. Полное собрание стихотворений. М.: Фазус, 2000. С. 97.

⁶ Тракль Г. Стихотворения. Проза. Письма СПб.: Symposium, 2000. С. 146.

⁷ Тракль Г. Полное собрание стихотворений. М.: Фазус, 2000. С. 98.

⁸ Тракль Г. Стихотворения. Проза. Письма СПб.: Symposium, 2000. С. 172.

⁹ Тракль Г. Полное собрание стихотворений. М.: Фазус, 2000. С. 138.

¹⁰ Мальцева И.Г. Проблема адекватности и эквивалентности при переводе цветковых концептов Г. Тракля // Студенческая научная конференция 2005: материалы научн. конф. Актуальные проблемы лингвистики и методики. Екатеринбург, 2005. С. 45.

¹¹ Там же. С. 46.

¹² Тракль Г. Стихотворения. Проза. Письма СПб.: Symposium, 2000. С. 188.

¹³ Тракль Г. Избранное. М., 1994.

¹⁴ Тракль Г. Стихотворения. Проза. Письма СПб.: Symposium, 2000. С. 222.

¹⁵ Там же. С. 580.

¹⁶ Там же. С. 223.

¹⁷ Там же. С. 200.

¹⁸ Тракль Г. Избранные стихотворения. М.: Carte Blanche, 1994. С. 37.

ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ В РОМАНЕ ДЖ.Р. ТОЛКИЕНА «ВЛАСТЕЛИН КОЛЕЦ»

А.П. Миньяр-Белоручева, А.В. Плотникова

В статье рассматриваются способы создания имен собственных Толкиеном, который создал свой волшебный мир Средиземья, и заселил его разными существами с говорящими именами собственными. На современном уровне имя собственное перестало восприниматься как характеристика человека. Толкиен возрождает эту забытую традицию англо-саксов, а также демонстрирует создание имен собственных норманнами.

Не секрет, что среди широких слоев населения, в том числе и среди студентов, бытует мнение, что английский язык давно и прочно вытеснил все остальные языки с международной арены.

В романе «Властелин колец» Дж. Р. Толкиена важную роль играют различные существа, с незапамятных времен населяющие волшебный мир Средиземья. Всех своих героев Толкиен наделил особой внешностью, собственным языком, историей, легендами, характерами. Среди обитателей этого мира встречаются вполне реальных существ: ничем не выдающихся людей (например обитателей Бри), а также люди, которые напоминают мифических героев, хранителей мира и спокойствия в Средиземье (Рохиримы, защитники Гондора). Наряду с этими представителями «реального» в романе мы находим и героев нереальных, волшебных, одни из которых нам известны из сказок, мифов и легенд (такие как Эльфы, Гномы, Волшебники, Тролли), другие же были придуманы самим Толкиеном: Хоббиты, Орки, Энты.

Внешность, характер, язык, история рода, имя каждого персонажа имеют огромное значение для повествования.

Особое внимание Толкиен придавал языку и именам героев. В конце последней книги трилогии, «Возвращение Короля», Толкиен даёт довольно подробное описание основных языков Средиземья, уделяя большое внимание взаимодействию языков друг с другом и показывая таким образом не только взаимоотношения героев в романе, но и, во многом, отражая их внутренний мир, их моральные качества, их принадлежность к миру добра или зла.

В этом ему также помогают «говорящие» имена многих героев, и, так как некоторые из них даны на языке Эльфов или Гномов, то, в большинстве случаев, Толкиен переводит эти имена на Общий Язык Средиземья.

В своей статье «Guide to the names in «The Lord of the Rings»», написанной специально для будущих переводчиков его романа, Толкиен опи-

сывает создание некоторых имён (в основном хоббитских), их источники и их значение. Имена являются новой, дополнительной гранью образа каждого героя, неся в себе информацию о характере их владельцев, их внешности. Своей работой Толкиен пытался объяснить переводчикам, как можно и нужно переводить имена, чтобы сохранить те связи и отношения разных народов и существ Средиземья друг с другом, которые он хотел изобразить, используя настоящие английские, немецкие, скандинавские и другие имена и фамилии, и виртуозно придумывая новые, значимые имена своих героев.

Точно так же, как Толкиен создавал свой особый волшебный мир Средиземья, взяв за основу приёмы, используемые в германской мифологии и средневековой литературе, создавая из этого материала нечто новое, так и в именах своих героев он использовал основные способы номинации, начиная с самых ранних, встречающихся у древних германцев и англо-саксов, и заканчивая способами создания личных имён и фамилий в средневековой Англии.

Самый древний тип имён, используемый Толкиеном в романе, – имена, состоящие из двух полнозначных слов. Это так называемые двухтемные имена. Изначально, сочетание элементов в них имело смысл, но уже в ранний период стали появляться имена, не поддающиеся переводу. Очевидно, что имя перестало восприниматься как характеристика человека.

Многие исследователи проводят параллель между личными именами германцев и кеннингами, встречающимися в героическом эпосе, которые описывают героя как храброго, могучего, увенчанного славой воина и благородного, щедрого, всеми любимого господина. Поэтому неудивительно, что героический идеал, вдохновлявший поэтов, нашёл отражение в именах реальных людей. Многие слова, составляющие эти имена, относились к героическому словарю, то есть имели значение «война», «слава», «власть», а также «лю-

бовь», «красота», «благородство». Наиболее часто использовались такие древнеанглийские слова как *ædele* – «благородный, отличный, превосходный» (4,139), *beald* – «смелый, самоуверенный»¹, *beorht* – «яркий, блестящий, светлый, веселый»², *gār* – «копье, дротик»³, *lufu* – «любовь»⁴, *sige* – «победа»⁵, *wīg* – «борьба, война; доблесть»⁶, *wine* – «друг»⁷ и другие.

Как уже говорилось выше, изначально двухтемные имена были значимыми, т.е. описывали характер или выражали определённые качества человека, реальные или желаемые. Например, д.а. имя «*Beorhtwine*» – означало «прекрасный друг», «славный господин», или другое имя *Wigbeald* – «храбрый в битве».

В подобных именах первый элемент передавал атмосферу, описывал героическую сцену, а второй – характеризовал человека как личность, говорил о его достоинствах, как в случае с «*Wigbeald*». Большое значение также имело использование метафоры и метонимии: например, такие древнеанглийские слова как *'gār* и *'helm* – «шлем»⁸ метафорически обозначали воина или полководца (*gār*) или защитника и господина (*helm*). Но, т.к. даже в древнеанглийский период эти слова были устаревшими и их значение постепенно забывалось и исчезало из разговорной речи, то постепенно стали появляться «комбинированные», двухсоставные имена: например, имя *Gūðfrīð*, первый элемент которого д.а. слово *'gūð* значит «битва, война»⁹, а второй – *'frīð* – «мир»¹⁰.

Такой тип номинации рано становится устаревшим и выходит из употребления уже к концу древнеанглийского периода.

Двумя другими ранними способами выражения родственных отношений в именах были аллитерация (имена родителей и детей начинались или заканчивались на один и тот же звук, слог) и повторение в нескольких поколениях имени родственника, обычно чем-либо прославившегося или совершившего благородное деяние. Данный способ был довольно редким в древнеанглийский период и появился позднее двух предыдущих. Характерной чертой данного способа номинации является то, что в отличие от скандинавской традиции, где повторялось имя уже умершего родственника, в Англии детей называли именами ныне здравствующих членов семьи.

К этому же типу номинации относятся фамилии на *-son*, *-ing*. Имена на *-son* представляют собой распространённую модель, используемую англосаксами и скандинавами, которые не передавали фамилии из поколения в поколение. Подобная форма номинации, «сын такого-то» была очень удобна. Суффикс *-sunu* прибавлялся к имени отца (реже матери) в родительном падеже. Например, *Sired Ælfredessunu*, сын Альфреда, *'Yric Haroldessunu*. Такие имена не наследовались и исчезали вместе со смертью человека.

Начиная с норманнского завоевания картина

меняется: появляется другой тип имён, в которых имя отца или какого-либо другого предка присоединяется к личному имени и наследуется потомками. Например, *Richard Fareman*, *William Bertram*. Некоторые из этих имён становились фамилиями, увековечивая имя предка, который воспринимался как прародитель семьи, хотя, на самом деле, семья была гораздо древнее.

Другой патронимический суффикс *-ing* присоединялся к корню личного имени отца. Со временем его первоначальное описательное значение «сын такого-то» (как в *Ida (wæs) Eorping*-Ида был сыном *Eorpp'a*) изменилось и приобрело более общий смысл 'потомки такого-то'.

Подобные имена относятся к одному из четырёх основных способов номинации. Помимо имён, выражающих родственные отношения, выделяется ещё три типа имён и фамилий:

1) имена местные (давались по месту проживания);

2) профессионально-должностные имена, отражающие род занятий, профессию носителя;

3) прозвища и уменьшительные имена.

Самая многочисленная группа английских имён относится к первому типу номинации. Они развивались из географического названия местности и указывали на название владений их носителя, его родную местность или место нынешнего проживания. Обычно местные имена состояли из имени прилагательного или существительного, обозначающих либо национальность, либо страну, провинцию, графство, город или район, из которого человек родом. Оно также могло описывать местность, где жил его владелец, например, «рядом с лесом, у холма, в долине», и т.д. Изначально подобные имена формировались при помощи д.а. предлога «*æt*», за которым следовали артикль и название местности в дательном падеже: д.а. форма для мужского и среднего рода имело форму «*æt þæt*», которая в с.а. перешла в «*at then, atten*»; для женского рода использовалась форма «*æt þære*» – в с.а. перешла в «*at ther(e)*», «*atter*»: *Simon ate Hegge*, *Richard Athill*, *Jordan atte More*, *Thomas Attewode*. Использовались также и другие предлоги: д.а. «*(a) bove*» – «наверху, навверх, над»¹¹: *Bowater*, *Bowbrick* «над ручьем», *Bowdon*, *Bowton* «над деревней»; *by, be* – «около, вдоль, у, при»¹²: *Sara Bithebrock*, *Bidlake* «у реки», *Bidmead* «около луга», *Bythesea* – «у моря, озера», *Bytheway*, *Bywood*; *ofer* – «над, за, мимо»¹³ и *under* – «под, среди» (4,255). Например: *Overbeck* – «у ручья»; *William Underthelclif*, *Underdown*, *Underhill*, *Underwood*. Со временем в большинстве случаев многие предлоги полностью исчезали (*Wood*, *Hill*, etc.), но в некоторых именах они всё же сохранялись. Например: *Atlee*, *A'Court*, *Bywater*, *Overy*, *Underdown* и т.д.

К этому же типу относятся имена, содержащие в себе такие элементы как *-ham*, *-house*, *-ton*, etc. (*Ketringham*, *Woodhouse*, *Willington*)

Следующий тип – имена, обозначающие

должность, профессию или род занятий человека. Они образовывались с помощью имени существительного и иногда использовались суффиксы *-man*, *-er*. Все подобные фамилии можно разделить на четыре основных группы:

1) фамилии, образованные от названия должностей: *Stewart/Stuart*, *Wadrobe* («смотритель гардероба») *Butler*, *Barber*, *Spencer* («управляющий») и т.д.;

2) фамилии, образованные от профессий, связанных с сельским хозяйством и сельскохозяйственными работами: *Hurd*, *Hird*, *Heard* (от *herd* – «пастух»), *Farmer*, *Thatcher*, *Fielder*, *Plowman*, *Gardener*, *Miller*, *Smith*, *Skinner*;

3) фамилии, образованные от профессий, связанных с городскими ремёслами: *Archer*, *Arrowsmith*, *Stringer* («maker of string for bows»), *Bowman*, *Fletcher* («мастер, изготавливающий стрелы»), *Crocker* («горшечник»);

4) фамилии, образованные от профессий, связанных с торговлей сукном: *Wooler*, *Wooley*, *Comber*, *Webber*, *Tailor*, *Weaver*, *Webster*.

И, наконец, последний тип имён – прозвища. В с.а. языке слово «nickname» (*eke-name*) означало «дополнительное имя» и присоединялось к личному имени. Многие из подобных имён исчезали вместе со смертью носителя, но иногда они передавались из поколения в поколение и становились фамилиями. Прозвищами человека наделяли по разным причинам: иногда из-за его яркой или необычной внешности, причём, разные части человеческого тела имели своё метафорическое значение: например, слова «*foot*» и «*leg*» могли обозначать как скорость (*Harfoot*, *Hundfoot*, *Lightfoot*, *Doggelegg*), так и силу и выносливость (*Ironfoot* – «железо»¹⁴ + *fōt* «ступня, нога, подножие» – «тот, у кого сильные, выносливые ноги»); такое прозвище как *Prudfoot* могло обозначать горделивую походку человека; слово голова *head* могло обозначать мудрость (*Wysheued* – *wīz* «мудрый, опытный»¹⁵ + *hēafod* «голова»¹⁶ – «мудрец»), интеллект (*Godheued* – *gōd* – «хороший»¹⁷ + *hēafod* – «тот, у кого острый ум»), необузданный темперамент (*Wildheued*) или глупость (*Wodheued*) и т.д. Сведения о внешности человека можно почерпнуть из таких прозвищ как *Will*, *Le Blake*, *Agnesa la White*, а также многочисленные фамилии типа *Lang*, *High*, *Red*, *Langman*, *Littleman*, *Smalman*, etc; к прозвищам, содержащим моральную характеристику, относятся такие фамилии как *Prude*, *Wylde*, *Noble*, *Sage*, *Stern*, etc.

Все вышеперечисленные типы номинации Толкиен использует в своём романе. Наиболее полно они представлены в Шире, в именах хоббитов. Возможно, это обусловлено тем, что Хоббиты – это герои, с точки зрения которых мы воспринимаем все события, разворачивающиеся в Средиземье.

В аппендиксе F Толкиен пишет, что все имена в романе переведены им с языка оригинала (т.е. с Общего Языка Средиземья) на английский, за

исключением имён данных на языке Эльфов, Гномов или Нуменорцев. Необходимо также отметить, что перевод сделан с соблюдением отношений архаичных и современных форм, встречающихся в оригинале, чтобы показать особенности восприятия имён хоббитами: «It seemed to me that to present all the names in their original forms would obscure an essential feature of the times as perceived by the hobbits (whose point of view I was mainly to preserve): the contrast between a wide-spread language, to them as ordinary and habitual as English to us, and the living remains of far older and more reverend tongues. All names if merely transcribed would seem to modern readers equally removed»¹⁸. Необходимость сохранения подобных отношений Толкиен подкрепляет примером, в котором он приводит название «*Rivendell*» на Общем Языке и «*Imladris*» на Эльфийском, утверждая, что для хоббитов *Imladris* звучит также, как если бы англичане называли Винчестер Камелотом.

О личных именах хоббитов говорится также, что: «...Hobbit-names in the Shire and in the Bree were for those days peculiar, notably in the habit that grown up, some centuries before this time, of having inherited names for families. Most of these surnames had obvious meanings in the current language, being derived from jesting nicknames, or from place-names, or (especially in Bree) from the names of plants and trees...

To their maid-children Hobbits commonly gave the names of flowers or jewels. To their man-children they usually gave names that had no meaning at all in their daily language; and some of their women's names were similar... I have usually anglicize them by altering their endings, since in hobbit-names *a* was a masculin ending, and *o* and *e* were feminine»¹⁹.

Начнём с местных имён. К этому типу относятся имена хоббитов, наиболее важных для повествования: *Bilbo* и *Frodo Bagginses*. Их фамилия – типичное местное имя, т.к., по замыслу Толкиена, она должна была ассоциироваться (по крайней мере у хоббитов) не с мешком или сумкой (английское слово *bag*), а с названием дома *Bilbo*, *Bag End*.

Личные имена *Bilbo* и *Frodo* тоже очень важны. Имя *Bilbo* выражает хоббитскую (и английскую) традицию давать растительные имена и состоит из первого элемента английского слова *bilberry* – «черника» и суффикса *-o*; а в имени *Frodo* Толкиен заключил характеристику юного хоббита: в д.а. «*frod*» означает «мудрый, старый»²⁰ и свидетельствует о его природных уме и мудрости.

Другое местное имя – это имя матери Фродо – *Primula Brandubuck*, где *Primula* продолжает растительную традицию и означает «первоцвет», а *Brandubuck* является настоящей английской фамилией, хотя и довольно редкой. Во «Властелине Колец», согласно Толкиену, предполагается, что она содержит в себе элементы названия «the Brandywine River» и хоббитской фамилии *Oldbuck*, вторым элементом которой является слово «*buck*»,

означающее «животное, самец животного». Происхождение этого слово Толкиен объясняет либо д.а. словом *bucc* – *male deer* (fallow or goat), либо словом *bucca* – *he-goat*²¹.

К местным именам относятся также фамилии: Cotton, Cotman, Noakes, Banks и выдуманное Фродо имя Mr. Underhill.

Фамилия Cotton состоит из двух элементов: слова *cot* – «a cottage or humble dwelling» и суффикса *-ton*, которое является обычным сокращением слова «town» в топонимах (д.а. «tūn» – «village»). Она является обычной английской фамилией как и имя Cotman, встречающееся в генеалогическом древе этой семьи. Оно состоит из того же слова *cot*– и суффикса *-man*, в данном случае означающего «cottage, cottage-dweller»²².

Noakes (настоящая английская фамилия) создавалась Толкиеном по тому же принципу, что и самые ранние местные имена: она происходит из фамилии No(a)ke, которая берёт своё название в д.а. форме *atte oke*²³, что означает «около дуба».

К этой группе фамилий относится также и придуманное Фродо имя Mr. Underhill, которое по аналогии с английской фамилией Underdown, которая означает можно перевести как «у подножия холма».

Сюда же можно отнести и фамилию Brocstoke: первый элемент этого имени «brock» – это старое название сурка, которое до конца девятнадцатого века встречалось в литературе и до сих пор используется в сельской местности. По замыслу Толкиена, оно должно восприниматься как характерное хоббитское имя, т. к., обитатели Шира живут в просторных и удобных жилищах, напоминающих сурочки норы.

Фамилия Banks свидетельствует о том, что её обладатели живут или жили по берегам the Brandywine River.

К истинно хоббитским именам относятся так же фамилии Bracegirdle, Chubb, Grubb, Holman, Burrows, Longhole, Tunnely.

Bracegirdle – настоящая английская фамилия. Толкиен использовал её в тексте, намекая на то, что хоббиты были склонны к полноте, а так как они к тому же любили поесть, то им приходилось распускать пояса.

Chubb тоже английская фамилия. Толкиен выбрал его т. к. оно ассоциируется с прилагательным *chubby* – «круглолицый, полнощёкий, полный», что также характеризует внешность хоббитов, как и прозвище Перегринна Тука, *pipin*: оно является первым элементом английского прилагательного *pipin-faced*, которое переводится «с круглым, красным лицом», к тому же это также и растительное имя, т. к. оно обозначает сорт яблок «пепинка, пепин».

Фамилия Grubb у читателей должна ассоциироваться с глаголом *grub* – «копать, рыться в земле», Holman со словосочетанием *hole* («нора») + *man*, Burrows со словом *burrow* – «нора, ямка, нор-

ка», Longhole – long (длинный) + «hole», Tunnely – tunnel – тоннель, «туннель; ход (вырытый в земле животным)».

К именам, выражающим профессиональную деятельность и род занятий хоббитов относятся: Tobold Hornblower, Bowman, и Hob Hayward, а также имя человека из деревни Bree, расположенной неподалёку от Шира, Barliman Butterbur, который играет не последнюю роль в романе.

Два первых – фамилия Hornblower и имя Bowman – свидетельствуют о том, чем занимались предки хоббитов, носящих эти имена: один был горнистом (hornblower), а другой – лучником (bowman), т. к. в Шире давно не было войны и эти военные профессии исчезли. Но фамилия хоббита Hob Hayward отражает реальную должность: оно состоит из двух слов *hay* – *fence* и *ward* – *guard*; *hayward* также значит «сторож, следящий за сохранностью изгородей (в приходе)». Толкиен описывает эту должность как «a local official with the duty of inspecting fences and keeping cattle from straying»²⁴.

Barliman Butterbur: имя Barliman состоит из имени существительного *barley* и означает «ячмень» и суффикса «-man» и, по мнению Толкиена, идеально подходит хозяину трактира или гостиницы, кем Barliman и является. Его фамилия Butterbur – типичное растительное имя Бри – переводится с английского как «белокопытник, подбел (Petasites gen.)». Толкиен описывает это растение как «a very fleshy plant with a heavy flower head on a thick stalk and very large leaves»²⁵, которое подходит под описание самого трактирщика: «a short fat man with a bald head and red face»²⁶.

К растительным именам в Бри и Шире относятся также такие имена, как: Rushlight, где слово *rush* означает «тростник, камыш», Heathertoes первый элемент этой фамилии «heather» переводится как «вереск», согласно Толкиену, это прозвище, придуманное Большими Людями, предполагает, что у хоббитов, которые ходят без обуви, между пальцев ног набиваются вереск, различные веточки и листья во время путешествий; Appledore является д.а. словом, которое переводится как «яблоня»²⁷; Фамилия Thistlewool состоит из двух слов *thistle*, которое переводится как «чертополох», и *wool*, одно из значений которого «пух», таким образом, данное имя можно перевести как «пух чертополоха»; Fernу является прилагательным и переводится как: 1. папоротниковый, 2. поросший, заросший папоротником; Pickthorn – здесь второй элемент переводится как «колючка, колючее растение». Данную фамилию можно также отнести к прозвищам, которые создавались по модели глагол + существительное, т. к. слово *pick* – это глагол «собирать», следовательно, вся фамилия переводится как «собирающий колючки»; Goatleaf – это имя представляет собой старое название honeysuckle или woodbine и переводится как «жизмолюсть».

В Шире нам встречаются такие имена, принадлежащие семейству Baggins как: Lobelia (Sackville-Baggins) – «лобелия», Camellia Sackville – «камелия», Pansy – «анютины глазки», Memosa Bunce (жена Ponto Baggins) – «мимоза», Lily – «лилия», Rose Baggins – «роза», Poppy переводится как «мак», Peony – «пион», Myrtle – «мирт» и т.д.

Подобные растительные имена встречаются и в семье Took: Mirabella образовано от mirabelle – «мирабель», Eglantine переводится как «шиповник» и Pimpernel – «очный цвет».

И, наконец, в именах семьи Brandybuck и семьи Сэма встречаются: Salvia – «шалфей», Amaranth: 1. амарант, 2. *поэт.* сказочный неуявляющийся цветок, Asphodel: 1. царские кудри, златоцветник, 2. *поэт.* нарцисс, Celandine – чистотел; Rowan – рябина; Marigold, имя сестры Сэма, переводится как «ноготки», Толкиен использовал его так как оно содержит прилагательное gold, чтобы показать, что в членах семьи Сэма текла кровь Fallohide, племени хоббитов, отличающихся светлыми волосами; и имя первой дочери Сэма Elanor the fair – является названием сказочных цветов, которые растут в Лориене: «...*elanor ...the sun star... the little golden flower in the grass of Lothlórien*»²⁸.

Помимо растительных имён в Шире используются и, так называемые, «минеральные» имена. Например, Adamantha Chubb – «adamant», с английского это слово переводится – «очень твёрдый минерал или металл», Diamond Took – его имя означает «бриллиант», Ruby Gamdgee – «рубин», Verilla Boffin – её имя состоит из слова «beryl», значение которого «берилл», Esmeralda Bradybuck – испанское название изумруда, Pearl Took – «жемчуг».

Как видно из примеров, с помощью сочетания «благородных» минеральных и цветочных имён и простых, приземлённых, типично хоббитских фамилий автором достигается комический эффект, в котором выражается любовь Тиолкиена к своим героям: «I have... preserved the often comic contrast between the first-names and surnames, of which the Hobbits themselves were well aware»²⁹ и получают такие имена, как Beladonna Took, Adamantha Chubb, Esmeralda Brandybuck, Ruby Gamgee, Diamond Took и т.д.

В Шире также много имён, которые являются прозвищами. И хотя некоторые из них превратились в фамилии, их смысл всё ещё понятен хоббитам. К ним относятся: Brandobras Took, Bullroger, Odo Proudfoot, the Fairbairns, Dady Twofoot, Goodbody, Will Whitfoot, Gilly Brownlock, Malva Headstrong, Marmadoc «Masterful», Saradoc «Scattergold», Gorbados «Broadbelt», Madoc Proudneck, Meriadoc «Magnificent», Rorymac «Goldfather», Haltred Greenhand, Goldilocks, Puddifoot, Bell Goodchild, Gormadoc «Deepdelver», Rufus Burrows.

Такие имена как Proudfoot, Fairbairns, Goodbody, Whitfoot, Brownlock, Greenhand, Goldilocks,

Proudneck, Broadbelt, Goldfather, Goodchild Deepdelver строятся по модели «прилагательное + существительное». Фамилия Proudfoot состоит из слов «proud», которое используется в значении: 1. гордый; 2. надменный, высокомерный; заносчивый, спесивый; самодовольный, и foot – нога и может свидетельствовать о гордой походке или высокомерном поведении хоббита, обладающего данным именем: «...his feet were large, exceptionally furry, and both were on the table»³⁰.

Обладатель прозвища Proudneck (proud + neck – «шея») также мог заслужить его излишней гордостью или своим высокомерным поведением.

Такие фамилии как Goodbody, Fairbairns, Brownlock и имя Goldilocks свидетельствуют о внешней привлекательности их обладателей: фамилия Goodbody состоит из прилагательного good, которое употребляется здесь в значении «здоровый, хороший» и body – «тело» и её обладатель мог быть очень красивым хоббитом; Fairbairns – фамилия потомков Elanor, Толкиен так объясняет его назначение: «It is an English surname, a northern variant of the name *Fairchild*. It is used by me to suggest that the elvish beauty of Elanor, daughter of Sam, was long inherited by her descendants. Elanor was also remarkable for her golden hair; and in modern English *fair* when used of complexion or hair means primarily blond; this association was meant to be present in the minds of English readers»³¹.

Имя другой дочери Сэма – Goldilocks состоит из прилагательного golden – «золотистый» и существительного lock – 1. локон; 2. *pl. поэт.* волосы и также говорит о её красоте и о прекрасных золотых волосах, что было редкостью среди хоббитов.

Традиционный цвет волос хоббитов, коричневый, представлен в имени Gilly Brownlock (brown – коричневый + lock). Она наверняка обладала великолепными волосами, которые выделяли её среди других хоббитов.

Прозвище основоположника семейства Brandybuck of Buckland, «Deepdelver», можно считать типично хоббитским, т.к. здесь существительное delver образовано от глагола delve, значение которого 1.1) погружаться, углубляться в изучение (*чего-л.*); рыться; доискиваться; 2) рыться, искать; 2. *уст.* 1) копать, рыть; 2) выкапывать; извлекать, ассоциируется с Michel Delving(д.а. micel, my| > с.а. micel д.а. и с.а. большой, великий)³², главным городом Шира, название которого можно интерпретировать как «great diggings».

О фамилии Pudifoot Толкиен говорит, что это: «A surname in the Muddy Marish; meant to suggest *puddle + foot*»³³. Слово puddle может являться здесь как существительным со значением «лужа, лужица (*особ. грязной воды*)», так и глаголом и употребляется в значении: 1) мутить воду; 2) пачкать, грязнить; барахтаться, возиться (*в лужах*).

Из таких прозвищ как Masterful, Scattergold, Magnificent и фамилии Headstrong мы можем почерпнуть некоторые сведения о характере и пове-

дении их обладателей. Например, имя Scattergold строится по модели «глагол + существительное» и может свидетельствовать о расточительности или, что представляется менее вероятным, о щедрости данного хоббита, т. к. глагол «scatter» употребляется здесь в значении 1) расбрасывать, расшвыривать; 2) распылять (*средства и т.д.*); Masterful может иметь как положительную коннотацию, если оно употребляется в значении «уверенный», так и отрицательную, если употребляется в значении «властный, деспотичный».

Необходимо также отметить, что все прозвища, взятые в кавычки (Magnificent, Masterful, Deepdelves, Broadbelt), принадлежат членам одной семьи – Brandybuck of Buckland, о которых Толкиен говорит: «The names of Bucklanders were different from those of the rest of the Shire. The folk of the Mairish and their offshoot across the Brandywine were in many ways peculiar, as has been told. It was from the former language of the southern Stooks, no doubt, that they inherited their very odd names. These I have usually left unaltered, for if queer now, they were queer in their own day. They had a style that we should perhaps feel vaguely to be «Celtic»»³⁴. Здесь также использовался такой тип номинации, выражающий родственные отношения, как аллитерация. Например, имя основоположника семьи – Gormadoc, его детей звали Madoc, Sadoc и Marroc; имя его внука было Marmadoc, а правнука – Gorbados. Sederic назвал своих сыновей Doderic и Iberic. В именах детей Marmadas'a одинаковые с отцом как окончание (в имени сына), так и начальная буква: Merimas, Mentha и Meliot. Помимо всего прочего, чтобы передать кельтское звучание данных имён. Толкиен использовал также настоящие уэльские имена (на – (d)oc, которые напоминают имена типа Caradoc, Craddoc, Madoc) и ирландские (имя Old Rory, которое является настоящим ирландским именем).

Древние способы номинации присутствуют и в именах трёх других семей, чья генеалогия представлена Толкиеном в аппендиксе С. Например, в семье Bagginse of Hobbiton, к которой принадлежат Бильбо и Фродо, все мужские имена оканчиваются на –o (традиция Шира). Помимо этого, многие имена детей начинаются на ту же букву, что и имя отца: сына Ponto зовут Polo; имена его детей – Posco и Prisca; детей Posco звали Ponto (здесь Толкиен использует приём повторения, т. к. внука назвали именем деда), Porto и Peony; Peony вышла замуж за Milo Burrows'a и своим сыновьям и дочерям они дали имена Mosco, Moro, Myrthle, Minto.

Из всех имён этой семьи выделяется имя Lotho Sackville- Baggins. Кроме того, что у него двойная фамилия (случай беспрецедентный в Шире), которая состоит из фамилии его деда (Longo Baggins) и фамилии его бабки (Camellia Sackville), имя Lotho можно рассматривать как вариацию, т. е. трактовать первый элемент Lo- либо как часть имени матери (Lobelia), либо часть имени деда

(Longo), а второй -tho как второй элемент имени отца (Otho). Необходимо также отметить, что двойная фамилия используется Толкиеном для создания комического эффекта, в качестве пародии на английские аристократические фамилии: «Sackville is an English name of more aristocratic association than Baggins). It is of course joined in the story with Baggins because of the similar meaning in English (=Common Speech) sack and bag, and because of the slightly comic effect of this conjunction»³⁵.

Особый интерес представляют имена семейства Took of Great Smials: «In some old families, especially those of Fallowhide origin such as the Took... it was... the custom to give high-sounding first-names. Since most of these seem to have been drawn from legends of the past, of Men as well as of Hobbits, and names of Men in the Vale of Anduin, or in Dale, or in the Mark, I have turned them into those old names, largely of Frankish and Gothic origin, that are met in our histories»³⁶. Данная особенность передаётся автором при помощи двухтемных имён, которые представляют собой наиболее древний тип номинации, характерный для германского эпоса. Самое первое имя, представленное Толкиеном – Isengrim the Second. Оно состоит из двух слов: д.а. существительного *isen*, которое переводится как «железо», и прилагательного «grim» – 1) жестокий, беспощадный, безжалостный; 2) негиббимый, решительный. Это имя является значимым, т. е. оно несёт в себе информацию о характере своего владельца, т. к.: «The Took family... was liable to produce in every generation strong characters of peculiar habits and even adventurous temperament»³⁷.

К этому же типу принадлежат следующие имена: Isumbras the Third, Hildigard, Hildigrim, Isengar, Adalgrim, Hildibrand, Fredegar. Имя Isumbras the Third состоит из д.а. существительных: *isen*, которое употребляется здесь в форме дательного падежа единственного числа, и *bræs* – «латунь, желтая медь, бронза». Второй элемент имени отца (-bras) повторяется и в именах его сыновей – Ferumbas the Second и Brandobras, а также в имени внука – Frothinbras the First.

Имя Hildigard состоит из д.а. слов *hild* – «A war, battle» и *geard* – «An enclosure, inclosed place, yard, garden, court, dwelling, home, region, land».

Первый элемент имени Hildigrim совпадает с именем брата (Hildigard), второй *grim* с именем прапрадеда – Isengrim the Second и другого брата – Isengrim the Third. По тому же принципу строится имя третьего брата – Hildibrand. Оно состоит из слов «hild» и «brand», которое используется здесь в значении «*поэт.* факел, меч».

Имя Isengar состоит из д.а. существительных *isen* + *gār* – «копье, дротик»; в имени Adalgrim, отца которого звали Hildigrim, представлены слова: д.а. существительное *ædele* – «благородный; отличный, превосходный» и прилагательное «grim». Имя Fredegar состоит из слов *frīð* + *gār*.

В именах этой семьи наиболее ярко представ-

лен такой приём номинации как повторение. Например, самое первое имя в генеалогическом древе – Isengrim the Second (Tenth Thain of the Took line), следовательно, уже был один хоббит с таким именем. Также встречается Isengrim the Third. То же самое происходит с именами Isumbras (встречаются Isumbras the Third и Isumbras the Fourth), Ferumbas (the Second and the Third), Fortinbras (the First and the Second).

Приём аллитерации можно увидеть в именах, которые дал своим детям Palladin the Second: Pearl, Pimpernel, Pervinca, Peregrim – все они начинаются на ту же букву, что и имя отца.

Как уже говорилось, имена данной семьи представляют собой наиболее древний тип номинации у хоббитов. Но подобные двухтемные имена встречаются и в других семьях. Например, в семье Bolger – это Rudigar, Fredegar и Wilibald. Первое состоит из д.а. слов *gude* которое переводится как «неотёсанный, грубый» и *gār* – «копье, дротик»; второе – из д.а. существительного *willa*, > *wille* – «воля, решимость, желание» и д.а. прилагательного *beald* – «смелый, самоуверенный». Имя Fredegar рассматривалось выше. Среди хоббитов встречается также Hilda Bracegirdle. Её имя состоит из д.а. слова *hild* – «А war, battle» и является типичным древнегерманским женским именем.

На примере имён семьи Сэма Толкиен показал развитие фамилий в Шире. Так прапрадеда Сэма по материнской линии звали *Holman, the greenhanded, of Hobbiton*, данное прозвище (*green* – растительность, листья, зелень + *hand*) может принадлежать хорошему садовнику; в имени его сына *Haltred Greenhand (gardener)* прозвище отца становится фамилией: оно пишется с прописной буквы и происходит выпадение артикля. Однако, благодаря указанию на то, что этот хоббит был садовником, можно предположить, что фамилии всё ещё является названием профессии своего владельца; имя внука *Holman Greenhand* даётся уже без всякого указания на род его занятий.

Фамилии предков по отцовской линии, *Gamgee*, показывает развитие местных фамилий: первый представитель семьи звался *Hamfast of Gamwich*; затем, в имени его сына, *Wiseman Gamwich*, исчезает предлог, как и во многих английских местных фамилиях; в имени внука она уже имеет форму *Gammidge* и в следующем поколении переходит в *Gamgee* и в таком виде передаётся несколько поколений без изменения. Создается впечатление, что Толкиен заимствовал её из средневековых приходских книг, где фамилии всех прихожан записывались священником, порой единственным грамотным человеком в округе, и, т. к. не существовало орфографической нормы и не было возможности свериться с предыдущим написанием имён, он записывал фамилии так как слыша: например, *Fatter, Farrah, Farrey* и *Fartow* – разное написание одной и той же фамилии.

На примере этих имён можно также просле-

дить, как название профессии на протяжении нескольких поколений постепенно переходит в фамилию: так имя *Hob Gammidge the Roper* («канатный мастер») в имени сына представлено как *Hobson Roper Gamdgee*; здесь происходит выпадение артикля, которое можно рассматривать как свидетельство того, что название профессии переходит в фамилию. В этом имени Толкиен следует традиции, когда в качестве фамилией детей может выступать полное или частичное имя отца, его прозвище, род деятельности. Точно также создаются фамилии его сыновей: первого сына звали *Andwise Roper of Tighfield*, второго – *Hamfast Gamdgee*, они как бы «поделили» фамилию отца.

Имена самого Сэма и его отца следует рассмотреть отдельно. Толкиен так комментирует создание их имён: «...*Sam and his father Ham were really called Ban and Ran. These were shortenings of Banazir and Ranugard, originally nicknames, meaning «half-wise, simple» and «stay-at-home», but being words that had fallen out of colloquial use they remained as traditional names in certain families. I have therefore tried to preserve these features by using Samwise and Hamfast, modernizations of ancient English samwīs and hamfæst which correspond closely in meaning»*³⁸. Дополнительные грани значения имени Сэма, важные для раскрытия его образа, можно выявить путём сравнения его имени с именем Фродо (*frod* – мудрый): в романе Сэм предстаёт более простым и наивным хоббитом нежели Фродо и его судьба вполнину не так суверена как судьба его хозяина и друга. Этим сходством их судеб также можно объяснить выбор данного имени Толкиенем. Сэм, как и Фродо, некоторое время был Носителем Кольца: после того как Фродо парализовала своим ядом гигантская паучиха, *Shelob*, Сэм решил взять на себя бремя Носителя Кольца и завершить миссию, возложенную на них народами Средиземья.

Подобное же решение пришлось принять Фродо на совете Элронда, т. к. оба они понимают, что это необходимо сделать, и, что никто кроме них этого не сделает.

Как и Фродо, Сэм, в конце своей жизни, отправился в своеобразный рай Средиземья – *the Grey Heavens*: «...*Samwise...went to the Grey Heavens, and passed over Sea, last of the Ring-bearers»*³⁹.

На примере семьи *Rose Cotton*, жены Сэма, Толкиен показывает развитие местной фамилии из имени предка: «*This is a place-name in origin...from cot «a cottage or humble dwelling», and -ton, the usual shortening of «town» in place-names (Old English tūn «village»). It is a common English surname»*⁴⁰. У основоположника семьи было только личное имя – *Cottar*, как и у его сыновей, которых звали *Cotman* и *Carl*. Имя *Cotman* также является значимым: оно состоит из слов «*cot*» и «*man*» и переводится – «*cottager, cottage dweller*» В следующем поколении хоббитов это имя становится фамилией – *Holman Cotton*.

Из всего вышесказанного видно, что на примере каждой из четырёх семей, чьи родословные были представлены в аппендиксе С, Толкиен показал какую-либо отличительную черту, присущую традиции номинации в Шире. Например, в семье Baggins встречаются в основном традиционные имена хоббитов: мужские имена оканчиваются на -о, а женские являются «растительными» и «минеральными» именами. Единственный древний способ отражения родственных отношений в этих именах – аллитерация.

Имена семьи Brandybuck представляют в Шире так называемую «кельтскую» традицию (которая, благодаря Толкиену, ассоциируется с подобным явлением в английской ономастике).

В именах третьей семьи – семьи Took – представлен наиболее древний тип номинации, встречающийся у древних германцев и англосаксов (и хоббитов) – двухтемные имена, сочетание элементов в которых, в основном, уже лишено смысла. Здесь также представлены три древнегерманских способа выражения родственных отношений: вариация, повторение и аллитерация.

На примере имён, встречающихся в родословной Эзма, Толкиен показал развитие местной фамилии из имени предка и фамилий из названия профессий их обладателей.

Необходимо обратить внимание на роль двухтемных имён, встречающихся у хоббитов: они понадобились Толкиену для того, чтобы показать связь между именами и языками Шири и Рохана, т. к. хотя у хоббитов подобные имена уже почти не встречаются, среди Всадников (обитателей Рохана) этот тип номинации всё ещё актуален.

Таким образом, становится очевидно, что, Толкиен выделяет хоббитов в отдельное общество, отличное от всех прочих социальных образований Средиземья не только внешне. В этом ему помогают их имена, т. к. во-первых, фамилии были только у хоббитов, во-вторых в создании их имён и фамилий использовались все способы номинации, встречающиеся в Англии, что также отличает их от других народов, т. к. в именах Всадников Рохана, Нуменорцев, Гондорцев и

других, использовались лишь приёмы древнегерманского наименования, выражающие родственные отношения.

¹ Смирницкий А.И. Хрестоматия по истории английского языка с 7 по 17 вв. М., 1998. С. 141.

² Там же. С. 143.

³ Там же. С. 178.

⁴ Там же. С. 200.

⁵ Там же. С. 235.

⁶ Там же. С. 262.

⁷ Там же. С. 263.

⁸ Там же. С. 186.

⁹ Там же. С. 182.

¹⁰ Там же. С. 176.

¹¹ Там же. С. 133.

¹² Там же. С. 144.

¹³ Там же. С. 210.

¹⁴ Там же. С. 193.

¹⁵ Там же. С. 264.

¹⁶ Там же. С. 185.

¹⁷ Там же. С. 180.

¹⁸ Tolkien J.R. R. «The Lord of the Rings» Ballantine Books, New York, 1995. P. 476.

¹⁹ Там же. С. 476–477.

²⁰ Смирницкий А.И. Цит. соч. С. 176.

²¹ Lobdell J. «A Tolkien Compass», Open Court La Salle, Illinois, 1975. P. 162.

²² Там же. С. 163.

²³ Там же. С. 166.

²⁴ Lobdell J. Там же. С. 170.

²⁵ Там же. С. 162.

²⁶ Tolkien J.R. R. Цит. соч. С. 192.

²⁷ Lobdell J. Там же. С. 161.

²⁸ Tolkien J.R. R. Цит. соч. С. 342.

²⁹ Там же. С. 477.

³⁰ Там же. С. 50.

³¹ Lobdell J. Там же. С. 165.

³² Смирницкий А.И. Цит. соч. С. 204.

³³ Lobdell J. Там же. С. 172.

³⁴ Tolkien J.R. R. Цит. соч. С. 477.

³⁵ Lobdell J. Там же. С. 172.

³⁶ Tolkien J.R. R. Цит. соч. С. 477.

³⁷ Там же. С. 29.

³⁸ Новый Большой англо-русский словарь в 3-х томах, п/р Э.М. Медниковой и Ю.Д. Апресяна. М., 1993. С. 478.

³⁹ Tolkien J.R. R. Цит. соч. С. 432.

⁴⁰ Lobdell J. Там же. С. 164.

ОСНОВНЫЕ ПРИЗНАКИ КОНЦЕПТА «ВЕРХ–НИЗ» В РУССКОЙ, АНГЛИЙСКОЙ И ФРАНЦУЗСКОЙ ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ

Е.Р. Тимиргалеева, Н.В. Пестова

В данной статье исследуется семантическое поле концепта «верх – низ» в трёх языках, а именно в русском, английском и французском. В основу исследования легла классификация Дж. Лакоффа, который выделил ряд признаков, характерных для ориентационных метафор с пространственным значением «верх – низ». Исследование проводится на базе идиоматических конструкций, входящих в семантический ряд концепта.

Концепт «верх-низ» относится к категории пространственных концептов и так же, как и другие универсальные концепты – времени, причины, числа, отражается в человеческом сознании и в языке. Как и любая концептуальная категория, пространство имеет бинарную структуру и строится на парах признаков, имеющих положительное и отрицательное значение.

И. Пете в своей статье «Пространственность, предлоги, локальные отношения, картины мира и явления асимметричности», ссылаясь на мнение В.Н. Топорова, отмечает, что при наивном видении мира пространственные отношения выражались главным образом через вертикальную ось и отражались в противопоставлении внутри понятий «возвышенного» и «приземлённого», «внутреннего» и «внешнего»¹.

Существует несколько моделей пространства. Так, В.Н. Топоров делит пространство на научное и мифологическое, последнее из которых он подразделяет на «сакральное» и «профаническое»². Ю.М. Лотман утверждает, что пространство может быть линейным, точечным, плоскостным и объёмным. Любая из упомянутых им моделей может характеризоваться как замкнутое (неподвижное) / открытое, внутреннее / внешнее, направленное / ненаправленное, волшебное / бытовое³. По мнению Л.Г. Бабенко, пространство может быть фантастическим, социальным, космическим, географическим, точечным и психологическим⁴. А.Ф. Папина, анализируя художественное пространство как текстовую категорию, выделяет два основных типа (реальное и ирреальное пространства), которые формируют следующую классификацию⁵:

1. Реальное.

1.1 Объективное (открытое – линейное / горизонтальная ориентация / круговая перспектива / перекрёстная перспектива / секторная перспектива, закрытое).

1.2. Субъективное (концептуальное) – харак-

теризует внутренний мир человека и внешний вещный мир.

2. Ирреальное – создаёт различного рода границы между «верхом – низом», «здесь – там», «лес – дом», «своё – чужое», живое – неодушевленное» и т.д.

2.1. Астральное и инфернальное пространства.

2.2. Волшебное и Фантастическое пространства.

2.3. Зазеркалье.

Вслед за Ю.С. Лотманом, Л.Г. Бабенко, А.Ф. Папиной, в анализируемой нами пространственной категории «верх-низ» мы выделяем следующие типы пространства:

1. Объективное пространство.

1.1. Открытое – характеризует протяжённость между небом и землёй, вертикальную ось, границы данного пространства – незримы.

1.2. Закрытое (точечное) – пространство, имеющее какие-либо наблюдаемые границы.

2. Субъективное (психологическое) пространство выражает внутреннее состояние человека.

В рамках данной классификации мы создали семантическое поле вертикально ориентированного пространства и выделили определённые лексемы, объединив их в семантические группы. Лексемы объединяются нами на денотативном основании и рассматриваются в рамках репрезентантов определённого типа пространства.

Объективное открытое пространство создаётся группой «Небесные тела», включающей в себя лексемы, которые называют сущности, находящиеся в небесном пространстве: солнце, звезда, луна, небо, высота, высь, облака, небеса, верх – рус., the sky, the sun, stars, the moon, heaven, high, above – англ.; ciel, nue, dessus, soleil, lune, hauteur – франц. Следующая группа лексических единиц также создаёт первый пространственный тип и маркируется как «Возвышенности». Лексемы, входящие в состав данной группы, обозначают пространство, находящееся над говорящим и рас-

положенное выше уровня земли: гора, холм, вершина, скала – рус.; hill, mountain, mount, rock, top – англ.; carote, montagne, mont, colline – франц. Открытое объективное пространство может включать в себя не только пространство, находящееся выше, но и то, которое располагается ниже уровня земли, под говорящим. Лексемы, обозначающие данную модель, объединились в группу «Углубления»: дно, яма, глубина, бездна, корень, могила, мель – рус.; abyss, bottom, hole, depth, root, grave – англ.; fond, racine, abîme, tombe, fosse – франц.

Объективное закрытое пространство характеризуется обозримыми границами и может маркироваться лексемами, обозначающими «Строение»: пол, потолок, крыша, фундамент, основание – рус., roof, base, ceiling, floor – англ., plancher, plafond, toit, base, fondement – франц.

Субъективное пространство может выражаться репрезентантами, объединёнными в группу «Человеческое тело» и включать в себя части человеческого тела и внутренние органы, расположенные внизу и вверху: голова, сердце, глаза, волосы – рус., head, hair, eyes, heart, foot (feet) – англ., pied, œil (yeux), cheveux, tête, cœur – франц.

Структура концепта «верх–низ» уже была изучена Дж. Лакоффом, который выделил девять пар признаков, свойственных ориентационным метафорам с пространственным значением «верх–низ»: *счастье – грусть, сознательное – бессознательное, здоровье/жизнь – болезнь/смерть, власть – подчинение, больше – меньше, хорошее – плохое, высокий статус – низкий статус, добродетель – порок, рациональное – эмоциональное*⁶. Взяв за основу предложенные признаки, мы провели анализ идиоматических конструкций трёх языков – русского, английского и французского – и поставили перед собой задачу показать особенности пространственной модели «верх–низ», сложившейся в языковом сознании представителей разных культур.

В основе первого признака лежит принцип противопоставления *счастья и несчастья*. К данному признаку относятся фразеологизмы, выражающие полярные значения: *счастье – грусть, удача – неудача, уныние – радость*. Сопоставительный анализ трёх языков показал, что позитивное значение несёт понятие «верх», а негативное – понятие «низ»:

– *на верху блаженства* (безгранично счастливым, глубоко удовлетворённым), *на седьмом небе* (испытать чувство восторга, блаженства, безграничного счастья), *хоть в гроб ложись* (выражение отчаяния, бессилия), *идти на дно* (терпеть неудачу);

– *to be in high spirits* (быть в хорошем настроении), *on top of the world* (безгранично счастливый), *to be above oneself* (в хорошем расположении духа), *raise a smile, a laugh* (заставить кого-либо улыбнуться, засмеяться);

– *etre ravi au septieme ciel* (на седьмом небе от счастья), *aller aux nues* (иметь успех).

Ко второму признаку, выделенному Дж. Лакоффом, относятся выражения, объединённые по принципу «сознательное – бессознательное».

– *падать в обморок* (терять сознание), *уложиться в лёжку* (напоить до бесчувственного состояния, до сильного опьянения);

– *sleep like a top* (крепко уснуть), *over the edge* (сумасшедший, не в себе), *under the influence* (под воздействием алкоголя, пьяный), *to be high* (быть под воздействием алкоголя);

– *reveiller en sursaut* (внезапно поднять на ноги, разбудить), *tomber dans l'erreur* (впасть в заблуждение), *tête baissée* (легкомысленно).

В большинстве анализируемых нами в рамках данного признака идиоматических выражений не всегда наблюдается то соответствие, на которое указывает Дж. Лакофф: «Человек и большинство млекопитающих спят лежа, а, просыпаясь, встают»⁷. В английской языковой картине бессознательное относится, в основном, к понятию «верх», а сознательное, наоборот, к понятию «низ». Это подтверждается следующими примерами: *to get high* (быть под воздействием алкоголя), *sleep like a top* (крепко уснуть), *over the edge* (coll.) (сумасшедший, не в себе), *hit the ceiling* (вывести из себя), *to drive somebody up the wall* (довести до белого каления).

Согласно третьему признаку, выделяемому Дж. Лакоффом, концепт «верх–низ» выражает значения *крепкое – слабое, плохое здоровье, жизнь – смерть*. К данному признаку мы добавили значение *усталость – энергия, работоспособность*, которое так же, как и значения Джорджа Лакоффа, имеют физическую основу: усталость, болезнь, смерть тянут человека вниз, а энергия, крепкое здоровье и жизнеспособность заставляют человека вставать:

– *поднимать на ноги* (вылечивать, избавлять от болезни; растить, воспитывать), *встать на ноги* (оправиться от болезни), *ложиться в гроб* (умирать), *руки опускаются* (пропадает всякое желание или способность действовать);

– *up and about* (о человеке, оправившемся после долгой болезни), *in high feather* (в хорошей физической форме), *to be under the sod* (умереть);

– *les bras me tombent* (руки опускаются), *tomber malade* (заболеть).

Но и здесь могут быть отмечены некоторые единицы, в которых нарушены указанные соответствия. Такие мы находим во французском языке: *deux pieds dans le meme sabot/ avoir bon pied* – досл. – иметь хорошие ноги, где слово «*pied*» (нога, ступня) относится к понятию «низ» и выражает основание, базис человека. Иными словами, здесь понятие «низ» не имеет негативного смысла. В русском языке мы имеем похожее словосочетание – *встать на ноги / твердо стоять на ногах*. Но в данном случае слово «нога» употребляется со словом *встать / стоять*, что сопряжено с вертикальной осью, направленной вверх. Отклонения от

указанной закономерности отмечаем и в английском языке. *It is all up with / someone's number is up* – фразеологизмы, где словоформа UP выражает значение конца жизни, уход в мир иной, высший.

Следующим признаком характеризуются фразеологизмы, которые объединены значением «власть – подчинение», которое может, по нашему мнению, включать оппозицию *силы и слабости*:

– *брать (взять) верх* (главенствовать, верховодить, иметь преимущество в чём-либо), *держатъ верх* (главенствовать верховодить), *встать во главе* (занимать ведущее место, господствующее положение; руководить, возглавлять);

– *the top dog* (о человеке, имеющем власть и контроль над другими), *be/get/rise above oneself* (ставить себя выше кого-то), *under someone's thumb* (быть под контролем, властью);

– *avoir la haute main sur quelque chose* (доминировать, задавать тон), *marcher la tête haute* (верхи, руководство), *être au-dessous* (быть побеждённым).

Как видно из примеров, сопоставление трёх языковых картин по данному признаку не выявило значительного различия. Таким образом, мы склонны утверждать, что и в славянской, и в германской, а также в романской картинах мира *власть и сила* ориентирована вверх, а *подчинение и слабость* – вниз. Однако в русском языке встречается фразеологизм, который выражает двойственное значение: *поклониться в ножки*. С одной стороны, движение вниз характеризует покорность, унижение, а с другой это же движение выражает уважение, благодарность. Но более тщательный анализ данного словосочетания показывает, что движение вниз и в том, и в другом значении не является однозначно негативным. Данное движение, по нашему мнению, выражает желание говорящего возвысить собеседника, то есть того, на кого направлено это действие.

Признак «*больше – меньше*» Дж. Лакоффа основан на количестве. Мы к данному признаку отнесли также понятие «*богатство – бедность*», характеризующее большое количество денег (материальное благо) и недостаток (мало) денег (материальный кризис):

– *возводить в квадрат* (сильно преувеличивать что-нибудь), *по уши* (очень сильно (влюбиться), всецело, полностью, целиком предаваться чему-либо);

– *above and beyond* (более чем, больше), *over and above* (в дополнении, вдобавок), *high living / the high life* (богатый образ жизни), *to boil down* (сокращать, уменьшать в длине);

– *par-dessus le marché* (в придачу, сверх, больше), *par-dessus les maisons* (сильно преувеличенный), *avoir ses actions en baisse* (обременённый кредитом).

В трёх языках *очень большое количество* соответствует верхнему уровню отметки и, согласно привычному пониманию, должно выражать пози-

тивное значение. Но пресыщение чем-либо перестаёт быть положительным и становится отрицательным: *сыт по горло*, *встать колом в горле* (рус.); *be up to here* (быть сытым по горло) *up one's elbows* (иметь дел по горло) (англ.); *en avoir par-dessus la tête* (быть сытым по горло) (франц.).

Следующие примеры иллюстрируют признак «*социальный статус*». Высокий статус ориентирован вверх, низкий – вниз. Подтверждение этому мы обнаруживаем во всех трёх языках:

– *восходящая звезда* (человек, начинающий приобретать славу, получать известность в какой-либо области знания или деятельности), *головой выше* (намного умнее, осведомлённее и т.п., о превосходстве в каком-либо отношении);

– *fly high* (занимать высокое положение в обществе, на работе), *ride high* (быть успешным, занимать высокое положение), *down and out* (безработный человек);

– *le porter haut* (богатые люди), *ne pas voler très haut* (быть на хорошем счету), *jeter son bonnet par-dessous les moulins* (о женщине, ведущей беспорядочную жизнь и пренебрегающей общественным мнением).

Выражения, объединённые по признаку «*хорошее – плохое*», иллюстрируют привычное оценочное восприятие человека. В русском, английском и французском языках мы находим подтверждение того, что «вверх» – это хорошо, а «низ» – плохо:

– *возводить в перл создания* (наделять особыми свойствами, качествами, делая более выразительным, значительным, прекрасным), *высшей пробы* (самый искусный, характеризующийся высокими качествами, достоинствами), *низкой пробы* (характеризующийся очень низкими качествами, достоинствами);

– *on the up and up* (всё лучше и лучше), *be on the up grade* (улучшаться), *to be on the down grade* (ухудшаться); *downhill / go downhill* (плохого качества);

– *travailler comme un pied* (очень плохо, неумело работать), *au bas mot* (низкая, плохая оценка), *le dessus du panier* (самое лучшее, отборное).

Анализ выражений, объединённых по принципу «*добродетель ориентирована вверх, а порок вниз*»⁸, позволило нам прийти к выводу, что языковая картина мира не всегда отображает привычное видение мира и очень часто наблюдается противоположная оценка *добродетели и порока*:

– *high and mighty* (слишком гордый), *high-handed* (о человеке высокомерном, который не считается с мнением других людей), *to be/to get on one's high horse* (быть высокомерным);

– *se prendre dans les nues* (завратиться), *jeter de la poudre aux yeux* (обманывать, создавать обманчивое впечатление (пускать пыль в глаза)), *avoir le verbe haut/de haut* (высокомерно разговаривать);

– *смотреть свысока* (относиться пренебрежительно), *задирать нос* (завзнаваться, важничать,

чваниться), с высоты своего величия (высокомерно, с пренебрежением и снисходительностью, чувствуя свою важность, значительность, свысока). В основе признака «рациональное – эмоциональное» лежит утверждение, что «в нашей культуре люди считают, что они способны к контролю над животными, растениями и окружающей средой, именно эта уникальная способность ставит человека над животными и обеспечивает власть над ними»⁹. Таким образом, по утверждению Дж. Лакоффа, *рациональное* – всегда верх, а *эмоциональное* направлено вниз:

– *сердце упало* (кто-либо испытывает страх, тревогу, приходит в отчаяние), *душа ушла в пятки* (кто-либо испытывает сильный страх), *терять землю под ногами* (готов сквозь землю провалиться острое желание исчезнуть, скрыться от стыда, страха);

– *to my mind* (по-моему, на мой взгляд), *turn smth. over in one's mind* (обдумывать что-либо);

– *le tête baissée* (легкомысленно).

При более тщательном анализе идиоматических конструкций в рамках данного признака во французском языке довольно часто наблюдается направленность эмоциональной оценки человека вверх: *faire sauter qn aux nues* (взбесить кого-то, вывести из терпения), *monter sur ses grand chevaux* (терять самообладание), *se faire des cheveux* (волноваться, беспokoиться), *avoir la tête près du bonnet* (быть раздражительным). В русском языке также есть ряд выражений, в которых эмоции обозначаются понятием «верх»: *волосы встали дыбом* (от сильного удивления, от страха), *глаза на лоб лезут* (от страха, от удивления), *рвать на себе волосы* (выходить из терпения, терять самообладание). Интересно отметить, что эмоции, связанные с удивлением, в русском и французском языках отличны. В русской языковой картине, как мы уже заметили, удивление связано с верхним положением вертикальной оси пространства, а во французской картине – с нижним: *tomber de son haut* (быть крайне удивлённым), *les bras lui en tombent* (остолбенеть от удивления), *tomber de sa hauteur* (удивляться). Кроме признаков, выделенных Лакоффом, в ходе анализа фразеологических единиц выяснилось, что они могут объединяться и по другим признакам. Так, например, некоторые выражения могут быть объединены по признаку «*правда – ложь*». Но интересно отметить, что в нашем случае происходит смена положительных и отрицательных ориентиров – то есть всё правдивое, настоящее, искреннее ориентировано вверх, а лживое, выдуманное, поверхностное ориентировано вниз:

– *витать в облаках* (пребывать в мечтательном состоянии, предаваясь бесплодным мечтам, не замечая окружающего), *строить воздушные замки* (предаваться несбыточным мечтам, придумывать неосуществимые планы), *видеть на два аршина в землю (по землю)* (отличаться большой проницательностью);

– *le fin fond de* (самое сокровенное), *jeter de la poudre aux yeux* (обманывать, создавать обманчивое впечатление, пускать пыль в глаза), *c'est tiré par les cheveux* (говориться о чем-л. надуманном, необоснованном (высосано из пальца));

– *down-to-earth* (с небес на землю, реалистично), *blow sky-high* (доказывать неправдоподобность, лживость утверждения), *a pie in the sky* (несбыточные надежды, бесполезные обещания), *down right* (простой, доступный, искренний).

Таким образом, анализ фразеологических единиц в рамках концепта «верх–низ», сделанный на базе трёх языков, позволяет утверждать, что понятие «верх» не всегда сопряжено с добром, несёт положительную оценку действительности. Рассмотренные идиоматические конструкции показывают, что во французском и русском языковом сознании часто негативное эмоциональное состояние апеллирует к верху. То же самое происходит и с оценкой истинности и лживости окружающей человека действительности: ложь, обман, фантазии (отрицательное значение) коррелируют с понятием «верх» во всех трёх языках. Греховность, порок также связаны с пространством, которое находится выше уровня земли или самого человека. Там, где «верх» несёт негативное значение, понятие «низ» становится положительным и теряет отрицательные признаки.

¹ Пете И. Пространственность, предлоги, локальные отношения, картины мира и явления асимметричности. Вест. Моск. ун-та. Сер. 9. Филология. 2004. № 3. С. 64–73.

² Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ. Исследования в области мифопоэтического. Избранное. М., Прогресс: Культура, 1995. С. 195.

³ Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Тартуский ун-т: Языки русской культуры. М., 1999.

⁴ Бабенко Л.Г. Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика. М., Флинта: Наука, 2003.

⁵ Папина А.Ф. Текст: его глобальные категории. М., Едиториал УРСС, 2002.

⁶ Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живём. М.: Едиториал УРСС, 2004.

⁷ Там же. С. 36.

⁸ Там же. С. 38.

⁹ Там же. С. 41.

ОБРАЗ ЧЕЛОВЕКА ПО ДАННЫМ ЛИНГВОЦВЕТОВОЙ КАРТИНЫ МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Е.А. Филиппенко

Лингвоцветовая картина мира реализуется в форме цветообозначений, которые составляют некоторую группу лексических единиц, словосочетаний, фразеологических единиц и т.д. Набор цветообозначений в языках мира не совпадает, тем не менее, нейрофизиологический базис цветовосприятия универсален. Целью данной статьи является рассмотрение образа человека в английской языковой картине мира посредством образно-мотивированных единиц цветообозначения.

Как известно, культурная картина мира (далее КМ) включается в концептуальную КМ. Культурная КМ специфична и различается у разных народов. Она может быть определена как отражение реальной картины через призму понятий, сформированных на основе представлений человека, полученных с помощью органов чувств и прошедших через его сознание, как коллективное, так и индивидуальное¹. Языковая КМ выражает концептуальную КМ средствами языка, т.е. вербализует ее. Языковая КМ определяется, по существу, как общая система языка: совокупность слов, формативов и средств связи между предложениями, а также синтаксические конструкции².

Цветовая КМ включена в культурную и концептуальную КМ. Цветовая КМ существует у каждой нации, этноса, а также у каждого человека. Мир познается первоначально всеми органами чувств и предстает в цвете. Оценки, нормы, установки человека в значительной степени связаны с цветом. Роль цвета в КМ отдельного народа и даже индивида различна.

Лингвоцветовая КМ реализуется в форме цветообозначений, которые составляют некоторую группу лексических единиц (далее ЛЕ), словосочетаний, фразеологических единиц, других вербальных средств. Она органично входит в лексическую систему языковой картины мира³. С одной стороны, набор цветообозначений в языках мира не совпадает, т.е. каждый отдельный язык по-своему разбивает весь цветовой спектр, тем не менее, нейрофизиологический базис цветовосприятия универсален и достаточно хорошо изучен.

Существует несколько взглядов на деление цветового спектра. Начиная с И. Ньютона, спектр традиционно делили на семь цветов. В науке впоследствии возникали другие подходы. Так, Т. Янг разделил цветовой спектр на три основных цвета: красный, желтый и синий. Гельмгольц включил в спектр четыре цвета: красный, зеленый, синий, фиолетовый, заметив, что очень строгие границы вообще не существуют⁴.

Взаимоотношения цветовой КМ и лингвоцветовой КМ определяются проблемой универсального восприятия цвета в цветовой КМ и дальнейшего его обозначения в лингвоцветовой КМ. В решении этой проблемы интересна позиция американских ученых Б. Берлин, П. Кей, Х. Рош, сторонников лингвистического универсализма. Особое значение в возникновении этого направления, противостоящего релятивизму, сыграла работа Б. Берлин и П. Кей «Basic Color Terms: Their Universality and Evolution» (1969). Базисные положения сторонников этого подхода следующие:

1) цвет представляет собой семантическую универсалию;

2) его характеризуют независимые друг от друга признаки: оттенок (hue), яркость (brightness) и насыщенность (saturation);

3) основной единицей цветообозначений признается Базисный Цветовой Термин (далее БЦТ);

4) количество универсальных БЦТ ограничено.

В их составе было выделено 11 терминов цветообозначений: черный, белый, красный, зеленый, желтый, синий, коричневый, фиолетовый, розовый, оранжевый, серый. БЦТ должен отвечать следующим критериям:

1) он должен быть монолексемой (однокорневым);

2) его сигнификация (значение, смысл) не должна включаться ни в какой другой цветовой термин;

3) его использование не должно ограничиваться узким классом объектов;

4) он должен быть опознаваемым информантами;

5) недавние заимствования не должны включаться⁵.

В нашем исследовании мы предлагаем придерживаться точки зрения, согласно которой в английском языке существуют шесть БЦТ – *red/green, blue/yellow, white/black*⁶. Основанием для выделения данных терминов являются статистические данные об их употребимости, а также наши собственные

выводы, к которым мы пришли в результате работы со словарями.

Очевидно, что в нашем случае интегрирующим компонентом для семантического макрополя цвета будет само понятие *цвет – colour*. Внутри глобального поля, где слова объединены по семантическому признаку цвета вообще, мы предлагаем выделить шесть микрополей по количеству наименований шести фокусных цветов: четырех хроматических *red, green, blue, yellow* и двух ахроматических *black, white*. Каждое из микрополей сконцентрировано вокруг ядра – наименования чистого, базового цвета; периферию составляют оттенки данного цвета, связанные синонимическими отношениями.

Целью данной статьи является рассмотрение образа человека в английской языковой КМ посредством образно-мотивированных единиц цветообозначения.

Создание метафоры основано на наложении, пересечении двух семантических классов предметов или явлений на основе их общих, сущностных признаков. Появление метафоры связано с концептуальной системой носителей языка, с процессом вербализации системой оценок данного языкового коллектива средствами языка. Мы исходим из тезиса о том, что метафора по своей сути антропометрична: человек порождает метафору. Принимая во внимание то, что метафора основана на культурно-национальном мировидении, мировосприятии, она отражает основные социокультурные ценности определенной общности людей, объединенной одним языком, особенности их национального менталитета и, следовательно, является одним из ключей к пониманию картины мира, которая создана этим языком.

Исходя из того, что метафоры являются экспонентами культурных знаков, образ человека, представленный с помощью ЛЕ с переосмысленным значением, будет являться истинным, значимым для английской культурной традиции. Все приведенные ниже слова и их определения взяты из «Англо-русского словаря-справочника лексики с социокультурным компонентом значения»⁷. Основной корпус словаря представлен метафорическими, ассоциативными значениями слов, обозначающих качества человека, функционирующих в речи как описательные характеристики поведения, внешности, интеллекта, моральных качеств человека. При составлении словаря действовал антропометрический подход. Метафорические значения цветообозначений представляют ту область семантического континуума, которая характеризуется более чем другие национальной спецификой.

ЛЕ, называющие 6 выделенных нами БЦТ, являются многозначными. У каждой ЛЕ (*black, white, blue, green, red, yellow*) одно либо два значения связаны с главным значением цвета, остальные являются переносными. Они далеко ушли не только от значения цвета, но и от значения по ассоциации с

цветом. Именно эти значения названий цветов обладают социокультурным компонентом.

В целом, образ человека в английской языковой КМ представлен ЛЕ, называющие определенные черты человеческой внешности, стиля, поведения, интеллекта и т.п., которые сравнивают его с нормой, со стандартом, называют отличия.

Всю совокупность ЛЕ, называющих 6 фокусных цветов и словосочетаний, имеющих одним из компонентов БЦТ, мы разделили на две группы. К первой отнесли те единицы, одно из значений которых появилось по ассоциации с цветом (цвет кожи / одежды / символика). Это, в основном, единицы, которые в одном из своих значений обозначают представителей расы, нации, этнической группы, сообщества. Значения остальных слов и словосочетаний могут и не ассоциироваться с цветом, т.е. они ушли еще дальше от первичного цветового значения.

Все ЛЕ, являющиеся терминами цветообозначения, и словосочетания, в которых одним из компонентов является термин цветообозначения, представляющие образ человека, мы разделили на следующие подгруппы:

- внешность;
- интеллект;
- характер, особенности поведения;
- принадлежность какой-либо расе, нации, этнической группе, сообществу.

Самая многочисленная группа терминов цветообозначения описывают характер, особенности поведения, самая малочисленная группа – интеллект.

Рассмотрим обе группы ЛЕ более подробно.

1. По ассоциации с цветом у ЛЕ, являющихся терминами цветообозначения, возникает новое значение по ассоциации с цветом, а именно, обозначение этнической принадлежности, расы (нация, этническая группа), сообщества, места жительства, например:

black (vs. white) – чернокожий, темнокожий, смуглый;

blackie – презрительное прозвище чернокожего человека;

blackamoor – темнокожий (африканец, эфиоп, негр, вообще человек с темной кожей; сейчас встречается только как оскорбительное прозвище);

black-and-tan – признающий равенство черных и белых людей;

white (vs. black) – светлокожий, принадлежащий к белой расе;

white trash/whitey – оскорбительное прозвище белого человека;

white collar – человек, не занимающийся физическим трудом, клерк;

blue-collar worker – человек, занимающийся физическим трудом;

green – принадлежащий к партии зеленых, защищающих природу;

red – индеец;

red – красный, революционный, коммунистический;

red-skinned – оскорбительное прозвище индейца;

redneck – прозвище жителя южных штатов;

yellow – оскорбительное прозвище людей азиатского происхождения;

brown – оскорбительное прозвище небелого человека;

pink collar – имеющий женскую профессию.

2. В следующей группе представлены ЛЕ, значения которых уже не ассоциируются с цветом. Рассмотрим подгруппы ЛЕ с переосмысленным значением.

2.1. Характер, особенности поведения

Проанализировав найденные нами значения слова *black*, мы пришли к выводу, что для каждого из них характерен общий коннотативный компонент – коннотация негативной оценки и коннотация негативных эмоций, которая присутствует в значениях: *hopeless, angry, dirty*. Например:

black – мрачный, унылый, сердитый, злой, плохой;

black eye – обесчещенная репутация, плохое имя;

black guard – беспринципный человек, подлец;

black sheep – член семьи / группы людей, не пользующийся любовью и уважением (отрицательный оттенок значения).

Значения, не имеющие цветовой ассоциации с *white*, имеют как положительную оценочную и эмоциональную коннотацию (*pure, good*):

white knight – спаситель;

white hope – 1) человек, который достигнет успеха; 2) белокожий спортсмен, который имеет данные, чтобы победить чернокожего спортсмена,

так и негативную оценочную и эмоциональную коннотацию:

white lips – бескровные губы;

lips white with terror – побелевшие от ужаса губы;

a face white with rage – побелевшее от ярости лицо;

white feather – показатель трусости;

white livered – трусливый;

white knuckle – в напряжении, в предчувствии беды;

white slave – женщина, которую заставляют заниматься проституцией против ее воли и держат под контролем.

Для значений прилагательного *blue* характерной является как положительная оценочная и эмоциональная коннотация, так и негативная оценочная коннотация и коннотация негативных эмоций (*puritan, aristocratic sad, vulgar, intoxicated*):

blue blood – голубая кровь; благородного происхождения;

blue ribbon – награда за успехи;

true-blue – верный, надежный;

blue nose – человек пуританских взглядов;

blue – угрюмый, печальный, мрачный, неприличный, в состоянии меланхолии;

blue beard – человек, который убивает своих жен одну за другой;

blue-sky – непрактичный человек;

blue stocking – синий чулок;

blue-eyed boy – любимчик начальства.

Объединяющим компонентом для всех значений прилагательного *yellow* является негативная оценочная коннотация и коннотация негативных эмоций:

yellow – трусливый;

yellow-bellied – трусливый;

yellow dog – подлый, презренный трус.

Следует отметить, что значения, не имеющие цветовой ассоциации с *red*, обладают как положительной, так и негативной оценочной и эмоциональной коннотацией:

red-neck – 1) человек, имеющий консервативные взгляды; 2) провинциал;

red-blooded – энергичный, храбрый, сильный;

red-handed – делающий что-то неправильно, поступающий противозаконно.

Доминантным оттенком большинства значений прилагательного *green* является значение «свежий, неспелый» и производные от него «молодой, неопытный, невинный»:

green horn – новичок, которого легко обмануть;

green thumb – необычайная способность способствовать росту растений.

Тем не менее, следует отметить одну ЛЕ, значение которой обладает отрицательной оценочной коннотацией:

green-eyed – ревнивый, завистливый.

Кроме наименований чистых цветов, некоторые названия оттенков также имеют социокультурный компонент значения. Негативным оценочным и эмоциональным оттенком из них обладают:

brown nose – подлиза;

grey – 1) хмурый, невеселый; 2) почтенный, в возрасте.

2.2. Внешность

БЦТ, которые в одном из своих значений описывают внешность человека, немногочисленны. Например:

green – 1) нездорового вида; 2) с иголки;

red – румяный;

red-faced – смущенный;

pink – в добром здравии;

rosy – светящийся здоровьем, цветущий (о человеке).

2.3. Интеллект

Что касается подгруппы переосмысленных значений БЦТ, описывающих интеллект человека, то нами зафиксирована лишь одна ЛЕ:

whitebread – глупый, тупой человек.

Цвета – это условные символы, которые находят свое отражение в картине мира каждого народа.

Эти символы могут быть универсальными, совпадать в разных культурах благодаря особенностям наивной картины мира, а также культурно специфическими.

Изучение языковой картины мира через термины цветообозначений в лексическом аспекте – один из способов погружения в культуру языка, оценки менталитета и национального характера народа. Тем не менее, такой анализ не может быть строго объективным, так как собственная языковая картина мира всегда накладывает отпечаток на изучение особенностей чужого языка и культуры.

Нами установлено, что БЦТ образуют семантическое поле цвета, ядро которого составляют шесть фокусных цветов *black, white, red, blue, yellow, green*, а периферию – наименования оттенков указанных фокусных, или чистых, цветов. Данное семантическое поле цвета является макрополем, в которое включены все ЛЕ, обладающие семантическим признаком цвета, который является интегрирующим признаком. Структуру данного макрополя образуют шесть микрополей по числу наименований шести фокусных цветов. Данное макрополе с шестью микрополями является отражением английской лингвоцветовой КМ. Наименования чистых цветов являются многозначными единицами, которые кроме первичного, или главного, цветового значения обладают значениями, построен-

ными на ассоциации с цветом и производными от них значениями, обладающими социокультурным компонентом значения. Их совокупность образует особое социокультурное поле. Социокультурное поле иллюстрирует специфику цветовых ассоциаций и их отражение в языке. В терминах цветообозначения, в их собственно и социокультурных значениях, проявляются, таким образом, особенности менталитета и мировосприятия носителей английского языка.

¹ Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие. М.: Слово, 2000.

² Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира. М.: Наука, 1988.

³ Андреева К.А., Тимофеева А. Лингвоцветовая картина мира и диалог культур // <http://www.utmn.ru/frgf/No11/text07.htm>.

⁴ Saunders B.A. C. & J. van Brakel. Are there non-trivial constraints on Colour Categorization // Leuven: Centre of Social and Cultural Anthropology // <http://www.cogsci.soton.ac.uk/bbs/Archive/bbs.saunders.html>.

⁵ См. 3.

⁶ См. 3.

⁷ Тарханова Т.В., Филиппенко Е.А. Англо-русский словарь-справочник лексики с социокультурным компонентом значения. Челябинск, 2003.

ВУЗ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА)

Е.В. Харченко, О.В. Соболева

В связи с происходящими реформами в сфере образования и усилившейся конкуренцией между учебными заведениями, важным становится само наименование вуза, которое должно сориентировать потенциального потребителя образовательных услуг. Для изучения образа высшего учебного заведения в языковом сознании носителей русской культуры использован метод словарных дефиниций и свободный ассоциативный эксперимент.

Успешная коммуникация возможна при общности сознаний коммуникантов, то есть при общности знаний и представлений об окружающем мире. Именно наличие общих для всех членов группы значений позволяет им понимать друг друга. Социально-экономические изменения в обществе отражаются не только в лексическом слое языка, но и влияют на значения понятий, приводят к появлению новых смыслов, что нарушает эффективность взаимодействия.

Высшее учебное заведение стало объектом нашего исследования в связи с происходящими реформами в сфере образования, введением новых стандартов и требований. Рыночные отношения усиливают конкуренцию между учебными заведениями, важным становится само название, которое должно сориентировать потенциального потребителя образовательных услуг. О том, что руководители вузов понимают важность наименования, говорит тот факт, что за последние десятилетия многие учебные заведения поменяли свое название, а следовательно, и статус. Однако «смена вывески» может существенно повлиять на выбор потребителя только в том случае, если в языковом сознании носителей культуры существует четкое разграничение этих понятий.

В данной статье мы рассмотрим, как вуз представлен в языковом сознании носителей русской культуры (непрофессионалов в сфере образования). Для анализа мы использовали метод словарных дефиниций и свободный ассоциативный эксперимент.

Официальные документы позволяют выявить профессиональное разграничение этих понятий. Согласно статье 9 «Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22.08.96 № 125-ФЗ» в Российской Федерации установлены следующие виды высших учебных заведений: университет, академия, институт. Там же даны их отличия:

Университет – высшее учебное заведение, которое:

- реализует образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования по широкому спектру направлений подготовки (специальностей);

- осуществляет подготовку, переподготовку и (или) повышение квалификации работников высшей квалификации, научных и научно-педагогических работников;

- выполняет фундаментальные и прикладные научные исследования по широкому спектру наук;

- является ведущим научным и методическим центром в областях своей деятельности.

Академия – высшее учебное заведение, которое:

- реализует образовательные программы высшего и послевузовского профессионального образования;

- осуществляет подготовку, переподготовку и (или) повышение квалификации работников высшей квалификации для определенной области научной и научно-педагогической деятельности;

- выполняет фундаментальные и прикладные научные исследования преимущественно в одной из областей науки или культуры;

- является ведущим научным и методическим центром в области своей деятельности.

Институт – высшее учебное заведение, которое:

- реализует образовательные программы высшего профессионального образования, а также, как правило, образовательные программы послевузовского профессионального образования;

- осуществляет подготовку, переподготовку и (или) повышение квалификации работников для определенной области профессиональной деятельности;

- ведет фундаментальные и (или) прикладные научные исследования.

Можно отметить, что понятие вуз включает академию, институт и университет.

Анализ словарных дефиниций, данных в толковых словарях, показал, что в значении этих понятий есть общее (*высшее учебное заведение*) и отличия, по-разному представленные в проанализированных словарях. В толковом словаре С.И. Ожегова даются следующие определения:

Академия. 1. Высшее научное или художественное учреждение. 2. Название некоторых высших учебных заведений¹.

Вуз. Сокращение: высшее учебное заведение².

Институт. 1. Название некоторых высших учебных заведений и научных учреждений. 2. В дореволюционной России: закрытое (с пансионом) женское среднее учебное заведение для детей дворян. 3. Совокупность норм права в какой-нибудь области общественных отношений, та или иная форма общественного устройства³.

Университет. 1. Высшее учебное заведение и научное учреждение с различными естественно-математическими и гуманитарными отделениями (факультетами). 2. Название учебных учреждений по повышению научно-политических знаний, образования в какой-нибудь области⁴.

В комплексном словаре эти же слова толкуются подобно:

Академия. 1. Название государственных высших научных учреждений, задачей которых является развитие наук и искусств. 2. Название некоторых высших учебных заведений⁵.

Вуз. Сокращение: высшее учебное заведение⁶.

Институт. Название некоторых высших учебных заведений и научных учреждений. Ср.: университет, техникум⁷.

Университет. 1. Высшее учебно-научное заведение с различными гуманитарными и естественно-математическими отделениями (факультетами). 2. Здание (или здания), в котором (в которых) размещается это учебное заведение⁸.

Интересно представлены значения выбранных слов в толковом словаре русского языка начала XXI века, по замыслу авторов-составителей данного издания, в него включалась самая актуальная лексика последних лет. Слово *вуз* не представлено, *университет* трактуется классически, определения *академии* и *института* значительно отличаются от тех, которые были даны в других словарях.

Академия. Рел. Духовная академия (высшее учебное заведение, готовящее священнослужителей, богословов, преподавателей теологии)⁹.

Институт. Институт гражданства (см. Гражданство). Институт двойного гражданства (см. Гражданство). Институт омбудсмана, омбудсмана (совокупность правовых норм, позволяющих человеку отстаивать свои права и свободы в случае их нарушения государственными органами и должностными лицами; орган, призванный защищать соответствующие права и свободы лич-

ности). Институт президентской власти (см. Власть 1 зн.). Институт президентства (президентское правление; правовые нормы, определяющие роль и место президента в политической системе государства; институт президентской власти)¹⁰.

Университет. Высшее учебное заведение, на разных факультетах которого преподаются предметы, касающиеся одной отрасли знаний (например, экономики, инженерии и т.п.). С начала 90-х годов некоторые институты получили статус университетов¹¹.

Анализ словарных дефиниций показывает, что словари, как правило, фиксируют устоявшиеся значения, часто устаревшие. Изменения значений можно найти только в специальных словарях, ориентированных на актуальную лексику, однако в этом случае игнорируется традиционное толкование. Индивидуальные значения (смыслы) в толковых словарях не представлены совсем, для их выявления мы обратились к методам психолингвистики.

Следующим этапом исследования был свободный ассоциативный эксперимент, который позволяет овнешнить с помощью слов психическое содержание понятия, актуальное для современников. Реакции на заданный стимул открывают доступ к языковому сознанию носителя языка. В психолингвистике¹² под языковым сознанием принято понимать комплекс вербально овнешнённых (психических) образов сознания, фиксирующих представления носителей культуры об объектах и явлениях, о человеке, его действиях и состояниях.

В качестве стимулов были взяты слова, обозначающие наименования видов учебных заведений, а именно академия, институт, университет, а также слово «вуз». В эксперименте участвовало 226 респондентов, разных по возрасту и роду деятельности. Опрос проходил в форме анкетирования: слова-стимулы были написаны на листе-опроснике, в конце которого необходимо было указать сведения об опрашиваемом: пол, возраст, образование, род деятельности. В эксперименте приняли участие 66 мужчин и 160 женщин. По возрасту мы разделили всех участников на две группы: от 17 до 30 лет, и от 31 до 62 лет, то есть на группу респондентов, обучавшихся в вузах (или других учреждениях профессионального образования) до реформы образования, и группу респондентов, обучающихся сейчас или недавно закончивших вуз.

В целом на стимул «вуз» было получено 83 разных реакций, на стимул «академия» – 116, «институт» – 107, «университет» – 90.

Анализ полученных результатов позволяет выявить ядро и периферию, устойчивые и актуальные характеристики языкового сознания.

Наиболее частотные реакции (ядро) представлено следующим образом:

Когнитивная лингвистика и лингвокультурология

Университет	Вуз	Академия	Институт
вуз (23)	институт (33)	наук (25)	вуз (31)
ЮУрГУ (19)	университет (20)	наука (10)	учебное заведение (21)
учебное заведение (14)	высшее учебное заведение (16)	культуры (9)	учеба (12)
образование (10)	учебное заведение (15)	вуз (8)	образование (7)
учеба (10)	ЮУрГУ (13)	образование (8)	высшее образование (6)
шарага (9)	образование (8)	медицинская (6)	ЮУрГУ (6)
ЧелГУ (8)	учеба (7)	учебное заведение (6)	универ (5)
высшее образование (6)	ЧелГУ (6)	искусств (5)	университет (5)
здание (6)	высшее образование (5)	культура (5)	диплом (4)
знание (6)	универ (5)	медицина (5)	заведение (4)
заведение (5)	академия (4)	здание (4)	здание (4)
институт (5)	здание (4)	полицейская (4)	ЧелГУ (4)
студенты (5)	студенты (4)	военная (3)	благородных девиц (3)
шпиль (5)	туз (4)	высшая школа (3)	кафедра (3)
МГУ (4)	МГУ (3)	заведение (3)	студент (3)
школа (4)	школа (3)	науки (3)	учреждение (3)
высшая школа (3)	альма матер (2)	университет (3)	школа (3)
высшее учебное заведение (3)	высшая школа (2)	учреждение (3)	аудитория (2)
пары (3)	5 лет (2)	академик (2)	высшая школа (2)
учреждение (3)	диплом (2)	военный (2)	дверь (2)
деньги (2)	знания (2)	высшее образование (2)	педагогический (2)
	образовательное учреждение (2)	высшее учебное заведение (2)	работа (2)
	престиж (2)	диплом (2)	сессия (2)
	студент (2)	искусство (2)	то же что и университет (2)

	учреждение (2)	правосудие (2)	общение (2)
		правосудия (2)	ЧПИ (2)
		престиж (2)	
		РАН (2)	

Периферия представлена большим количеством эмоционально окрашенных реакций. Положительная окраска:

Университет	Вуз	Академия	Институт
большой, главный	взрослая жизнь	высоко	благородные девицы
второй дом	выйти удачно замуж	высшее достижение	необходим
молодость	карьера	высший свет	Смольный
высота	круто	выше универа	счастливые годы
дом	молодость	достижение	
дом родной	престиж	красота	
молодые годы	престижно	мечта	
престиж	солидность	олимп	
родное место на 5 лет		очень серьезное заведение	
супер		престиж	
		храм знаний	

Отрицательная окраска:

Университет	Вуз	Академия	Институт
бадяга на 5 лет	все равно шарага	высокое мрачное здание	зачем
бесит	головомойка	высокопобые мудрила	косит от армии
мученье	груз	высшая шарага	лилипуг
рутина	дыра	кулек	мученье
	забрал лучшие годы жизни	ниже университета	найди себя сам
	зуд	умники	не тот
	лохи все	эпидемия	ниже, чем университет
	скука		общага
			сельхознавозный
			трата времени
			халтура
			шарага

При сопоставлении с Русским ассоциативным словарем (РАС) можно отметить большой процент совпадений не только частотных, но единичных реакций, что, на наш взгляд, свидетельствует о достаточно устойчивых образах всех видов вузов в языковом сознании носителей русской культуры. Некоторые реакции имеют местную специфику: ЮУрГУ, ЧелГУ – университеты Челябинска, *синий балахон* – мантия выпускников ЮУрГУ.

АКАДЕМИЯ: наук 37; художеств 14; наука 4; военная 3; дураков, институт, полицейская, учеба, ученый 2; армия, большая, в Москве, военный, высота, далеко, закрыта, здание, здание ВАСХНИЛ, искусств, Кабаре-дуэт, комнаты, масштаб, медицинская, Москва, мужи, мундир, наук или художеств, образование, Платон, полиции, полиция, поступать, река, самарская, скучно, ум, управлять, учиться, фазан, финансов, Фрунзе, шпиль, эпидемия, я студент 1; 103+44+0+35¹⁵.

ВУЗ: престижный 7; институт, поступать 5; университет 4; МГУ, поступить 3; АГУ, груз, московский, наш, студент, туз, учение 2; аудитория, веселье, ВКИМО, вуз, высшее учебное заведение, гуманитарный, дальневосточный, дурной, жужжание, закончить, закончить бы, интерес, интересный, классный, колледж, лекция, ликбез, МГТУ, медицинский, мне не светит, могучий, морока, Москва, образование, обуз, обуза, о-го-го, окончила, ОмПИ, Омска, отличный, паз, педагогический, подготовка, Политех, проклятый, ПТУ, пшик, российский, светлое будущее, сельскохозяйственный, скука, скучный, смех, страны, технический, труд, тяжкий груз, учеба, учиться, физический, формализм, чуть свет, это класс! 1; 102+68+7+54¹⁴.

ИНСТИТУТ: педагогический 33; школа 23; медицинский 19; культуры 14; благородных девиц, красоты, университет 12; вуз, усовершенствования 11; наш 9; учеба 8; политехнический, студент 7; человека 6; военный, знаний, исследовательский, работа 5; большой, научный, престижный, техникум, технический 4; весело, девиц, жизни, заведение, занятия, здание, здоровья, знания, иностранных языков, мой, педагог, плохой, преподаватель, студенты, торговли, ужас, учиться 3; академия, альма матер, высший, горный, закончить, кафедра, кинематографии, колледж, кончил, кончить, культура, лучший, любимый, МВТУ, МГУ, международных отношений, повышение квалификации, родной, русского языка, рядом, СГПИ, скучный, солидный, СПИ, стали и сплавов, старый, текстильный, ум, ученый, учителей, учить, физкультуры, ЧГПИ, языка 2; агрохимии, аудитории, бардак, бесхалатность, биохимии, болото, большой дом, брака, бросить, будущее, вежливости, веселый, вечерний, власти... 1; 526+251+6+177¹⁵.

УНИВЕРСИТЕТ: МГУ 8; здание, Московский, учеба 7; военный, учиться 6; институт, образование, школа 5; Ломоносов, мой, наш, педагогический, престиж 4; вуз, государственный, далеко, им. Ломоносова, Ленинский 3; академия, большой,

для учащихся, дружбы народов, заведение, лингвистический, Ломоносова, много, Омский, престижный, студент, технический 2; Америка, аудитория, Баумана, бросить, в городе, в Москве, Воронеж, вышка, ГО, грамотный, гуманитарный, дерьмо, диплом, ерунда, женский, журналистика, закончил, закрыть, зачеты, здание МГУ, знание, знаний, знания, им. Белинского, им. Лумумбы, им. Н.К. Крупской, ин. языков, квадрат, классно, лабиринт, Ленинские горы, Лужники, Лумумба, любимый, люди, магазин, маразм, марксизм-ленинизма, математический, машина, МГСУ, медицинский, менталитет, мечта, мои ун-ты, молодых родителей, Москва, моля мечта!, мучение, не поступить, не хочу, нудятина, о!, о-о-о!, открылся, Парижа, Патриса Лумумбы, ПГ, педагог, пединститут, Пензенский, позорный, Политех, поступить, прелесть, проблемы нет!, работает, рабочих, РГПУ, родной, ручка, Самары, сексопад, сильный, систет, стали и сплавов, старый, стройотряд, студенты, сущ. учиться, трудности, тюменский, Тюмень, тюрьма, учебное заведение, филфак, финэк, хлам, храм науки, цель, юридический, юрист 1; 214+124+6+93¹⁶.

Интересные выводы можно сделать при сопоставлении данных, полученных в результате ассоциативного эксперимента и с помощью метода словарных дефиниций. Так, в ассоциациях на стимул *институт* есть реакции, свидетельствующие о том, что отмеченное в словарях как старое значение не ушло: *благородных девиц 3, благородные девицы, женская гимназия, Смольный*. Наибольшее количество разных реакций было дано к слову академия благодаря тому, что сосуществуют два значения: вуз и научное учреждение. К тому же это слово часто используется в именах собственных («Кабаре-дуэт Академия», «Академия волшебства», «Полицейская академия»): *волшебства, дуэт, кабаре-дуэт, Лолита+Саша, музыка, полицейская 4, полиция, фильм*.

Итак, мы пришли к выводу, что в языковом сознании носителей русской культуры нет четкого разграничения видов высших учебных заведений, хотя желание проранжировать их есть: университет – *все равно институт, многопрофильный вуз, разряд вуза, фазанка, челябинский классический, шарага; вуз – все равно шарага; академия – выше универа, не вуз, ниже университета, очень серьезное заведение, тот же институт; институт – ниже, чем университет, разновидность вуза, то же, что и университет, уже вуз, универ круче, универ на коммерч. основе*. Отсутствие четких образов в языковом сознании носителей русской культуры может затруднять процесс коммуникации.

¹ Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. 14 изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1983. С. 23.

² Там же. С. 97

³ Там же. С. 223.

⁴ Там же. С. 741.

⁵ Комплексный словарь русского языка / А.Н. Тихонов и др., под ред. д-ра филол. наук А.Н. Тихонова. М.: Рус. яз. Медиа, 2005. С. 6.

⁶ Там же. С. 136.

⁷ Там же. С. 332.

⁸ Там же. С. 1147–1148.

⁹ Толковый словарь русского языка начала XXI века. Актуальная лексика / под ред. Г.Н. Складневской. М.: Эксмо, 2006. С. 51.

¹⁰ Там же. С. 407–408.

¹¹ Там же. С. 1009.

¹² В своей работе мы используем теоретическую базу Московской психолингвистической школы.

¹³ Русский ассоциативный словарь. В 2 т. Т.1. От стимула к реакции: Ок. 7000 стимулов / Ю.Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н.В. Уфимцева, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2002. С. 35.

¹⁴ Там же. С. 119.

¹⁵ Там же. С. 235.

¹⁶ Там же. С. 688.

ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

УДК 430
ББК Ш143.24-923.8
Г 37

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ВАРИАНТЫ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КОНСТИТУЦИОННОГО ПРАВА ГЕРМАНИИ, АВСТРИИ И ШВЕЙЦАРИИ

Н.В. Пестова, Н.В. Герасименко

В статье рассматриваются национальные варианты немецкого языка – швейцарский и австрийский – в области языка конституционного права, анализируются примеры явлений унификации и спецификации в немецком языке конституционного права, а также разрабатываются критерии будущего словаря национальных вариантов немецкого языка конституционного права Германии, Австрии и Швейцарии, который будет полезен как российским, так и немецкоязычным юристам, а также преподавателям немецкого языка в юридических вузах.

Не секрет, что среди широких слоев населения, в том числе и среди студентов, бытует мнение, что английский язык давно и прочно вытеснил все остальные языки с международной арены. Процессы глобализации, охватившие практически все сферы жизни: экономическую, политическую, научную, культурную – по всему миру, вывели английский язык на первое место среди языков международного значения. Однако исследования показывают, что глобализационные процессы приводят не столько к господству английского языка, сколько к многоязычности, т. е. все большее количество людей не ограничивается английским языком или родным языком и английским, а изучает и другие языки, например, испанский, китайский или японский¹. Также и немецкий язык не сдает свои позиции, темпы его изучения если и снизились, то ненамного. Сегодня его изучают более 15 миллионов человек в 100 странах мира². Более того, глобализация вызвала обратный эффект – рост национального самосознания. И язык играет в этом не последнюю роль, ведь единство языка является одним из неотъемлемых условий формирования нации как таковой. Следовательно, сохраняя свой национальный язык, нация стремится сохранить саму себя. Иногда именно язык становится способом осознания своей национальной идентичности и средством объявить об этом всему миру. Рассмотрим данный факт на примере немецкого языка.

Немецкий язык относится к числу поливариантных языков. На нем говорят более 100 млн европейцев. Он является государственным языком в Германии, Австрии, Швейцарии, Лихтенштейне и Люксембурге. Долгое время среди лингвистов, да и самих носителей языка царило представление о

немецком языке как о языке моноцентричном. Признанным центром немецкого языка считалась Германия по причине ее центрального расположения в немецкоязычном ареале и наибольшего числа говорящих. Язык Германии называли «внутренним немецким», а немецкий язык Австрии, Швейцарии, Люксембурга и т. д. – «периферийным немецким», национальные особенности которого считались отклонением от нормы. С 1950-х годов отношение к родному языку среди носителей так наз. «периферийного» языка начинает постепенно меняться, и на смену моноцентричной приходит шюрцентричная теория, согласно которой австрийский и швейцарский варианты языка признаются самостоятельными, равнозначными и равноценными национальными разновидностями немецкого языка³. На первый взгляд, кажется, что особенного в том, что австрийский и швейцарский немецкие языки получили новый статус, равный статусу немецкого языка Германии? Однако причины этого явления лежат гораздо глубже – в истории, в оформлении абсолютно независимой от «большого соседа» государственности, в развитии национального сознания австрийцев и швейцарцев и в связанном с этим бережном отношении к своим национальным особенностям, в том числе и к языковым.

Стремясь осознать и доказать свою национальную языковую идентичность, австрийцы и швейцарцы добились многого. Австрийский немецкий был признан ЕС. Были основаны и успешно функционируют языковые союзы, цель которых – сохранение национальных особенностей австрийского и швейцарского немецкого языка. Создаются словари, выпускаются учебные пособия, ведутся научные исследования данных националь-

ных разновидностей. В рамках этой работы невозможно обойти вниманием деятельность крупного ученого Ульриха Аммона, профессора института германистики в университете Duisburg-Essen. Его монография «Немецкий язык в Германии, Австрии и Швейцарии: проблема национальных разновидностей», изданная в 1995 году, получила широкий резонанс как в Европе, так и у нас в России. Именно У. Аммону принадлежала идея систематической кодификации национальных и региональных вариантов немецкого языка, которая была поддержана лингвистами всего немецкоязычного ареала и через несколько лет напряженной работы, в которой были задействованы сотни людей, нашла свое воплощение в обширном словаре вариантов немецкого языка, изданном в 2004 году⁴.

Данная монография привлекла наше внимание к проблеме национальных разновидностей немецкого языка, а работа в юридическом вузе предопределила выбор темы исследования «Сравнение немецкого языка права Германии, Австрии и Швейцарии». Актуальность данной темы вряд ли нуждается в доказательствах. Данная работа будет иметь важное практическое значение как для юристов этих стран, так и для российских юристов, если и те и другие желают наладить эффективное профессиональное общение друг с другом в области политики, экономики и др. научных сферах. Исследование такого рода помогло бы избежать многих досадных недоразумений. Так, например *Bundesrat* в Австрии и Германии означает верхнюю палату парламента, в Австрии к тому же члена этой палаты, а в Швейцарии это понятие используется для обозначения либо федерального правительства, либо одного из министров, входящих в состав этого правительства. Таким образом, высказывание швейцарца «*Ich bin Bundesrat*» вызовет у немца в лучшем случае улыбку, а австриец поинтересуется, интересы какого субъекта тот представляет. И таких примеров можно привести множество. Кроме практического, данное исследование будет иметь, на наш взгляд, и теоретическое значение. Интерес к языку права обозначился лишь в конце прошлого века. В 1990 г. французский ученый Ж. Корню вводит в научный обиход понятие «юридическая лингвистика» и обосновывает правомерность выделения юридической лингвистики в отдельную дисциплину⁵. В 1999 г. в издательстве Алтайского университета появляется сборник научных статей, озаглавленный «Юрилингвистика». В редакторской статье Н.Д. Голева отмечается, что специфическая природа юридического языка еще не стала осознанно вычлененным объектом исследования в лингвистической науке. «Зародышевое» состояние отечественной юрилингвистики, продолжает автор, «требует от исследователей осмысления объекта и предмета новой науки, на этом этапе от юрилингвистики требуются накопление материала, первичные наблюдения и обобщения, постановка проблем и гипотез, пер-

вичная разработка методики их исследования»⁶. Позднее название новой дисциплины видоизменяется и при Алтайском университете создается Лаборатория юрилингвистики и развития речи. Примерно в то же время, что и «юридическая лингвистика», немецкими учеными было введено понятие *Variationslinguistik*, переведенное на русский язык как «вариалогия» или «вариантология». С нашей точки зрения, одновременное введение в научный тезаурус данных понятий означает, что интерес и к той, и к другой дисциплине достаточно высок, и работа на стыке этих двух наук обещает дать интересные результаты.

При выборе правовой области исследования мы остановились на конституционном праве. Причин такого выбора было несколько. Во-первых, характеристика конституционного права как ведущей отрасли любого национального права является общепризнанной⁷. Именно конституционное право соединяет все отрасли национального права в единое иерархически организованное целое. Это – единственная отрасль права, непосредственно соприкасающаяся и взаимодействующая одновременно со всеми иными отраслями права⁸. Во-вторых, некоторые ученые рассматривают нацию как общность принадлежности к определенному государству⁹, и именно в конституционном праве, вероятнее всего, отразится национальное своеобразие, ведь основной составляющей конституционного права является государственное право. В-третьих, в изучении конституционного права сложилась объективная необходимость. Так формулируют ее авторы выпущенного в прошлом году энциклопедического словаря, доктора юридических наук, профессора Г.Г. Арутюнян – председатель Конституционного суда республики Армения и председатель Конституционного суда РФ М.В. Баглай: «Конец XX века ознаменовался событиями, существенно изменившими конституционно-правовую картину мира. Рухнули тоталитарные режимы, национальные правовые системы многих государств претерпели существенные изменения под влиянием норм международного права. Безусловно, можно говорить об общей демократизации политических режимов и усилении конституционных гарантий прав человека <...> Интенсивные процессы глобализации требуют определенной унификации конституционного понятийного аппарата. Сегодня создаются новые и укрепляются существующие международные институты правовой защиты. В этих условиях все более актуальным становится сравнительный анализ основных конституционных понятий, так как современное конституционно-правовое развитие предполагает сочетание универсализма с учетом региональных, социокультурных и национальных особенностей»¹⁰.

Несмотря на то, что источников конституционного права имеется великое множество – это и постановления правительства, и решения консти-

туционных судов, и государственные договоры, источники, действующие только на территории субъектов федерации, и нормативные акты самоуправления – начать наш сопоставительный анализ мы решили именно с конституции, так как конституция является основным источником отрасли и «служит формой установления норм, составляющих ядро конституционного права, основу всего конституционно-правового регулирования общественных отношений, входящих в предмет данной отрасли права»¹¹. По сравнению с другими источниками, конституция имеет высшую юридическую силу, «установленные в ней нормы выступают как форма воплощения государственной воли народа. В ней в юридически значимой форме устанавливаются цели, которые общество перед собой ставит, и принципы его организации и жизнедеятельности»¹².

В качестве материала для сопоставительного анализа национальных вариантов немецкого языка конституционного права нами были выбраны три источника: Федеральный конституционный закон Австрии от 1920 г. в редакции от 1929 г., Основной закон ФРГ от 1949 г. и Конституция Швейцарской конфедерации от 1999 г. Возможно, в дальнейшем список необходимо будет расширить, т. к. конституция Австрии не является консолидированной, т. е. не представляет собой единый акт, и к Федеральному конституционному закону Австрии примыкают другие акты, также имеющие статус конституционных. Для удобства мы проанализировали содержание данных конституций и выделили несколько разделов, основными из которых стали «Основные права и свободы человека и гражданина», «Устройство и компетенция федеральных государственных органов», «Отношения и распределение полномочий между федерацией и ее субъектами» и др. При анализе мы следовали принципам ономаσιологического подхода к исследованию языковых явлений, т. е. продвигались от значения (понятия) к форме его выражения. Следовательно, нам было необходимо найти некий *tertium comparationis*, «третий член сравнения» (в данном случае. четвертый) – некое внеязыковое правовое понятие – и определить способы его обозначения в трех основных законах. При этом речь идет не только о существительных и субстантивных словосочетаниях, но и о прилагательных, наречиях и глаголах (предикатах). В решении данной проблемы мы опирались на принципы построения уже упоминавшегося выше энциклопедического словаря конституционного права Г.Г. Арутюняна и М.В. Баглая, составленного на основе сравнительного анализа конституций 146 стран мира, международно-правовых документов и доктринальных работ по конституционному праву, в котором представлена обобщенная характеристика конституционных понятий.

Необходимо обратить особое внимание на то, что в рамках диссертационного исследования мы

решили ограничиться лексическим уровнем языка, тогда как особенности национальных разновидностей Германии, Австрии и Швейцарии проявляются на всех языковых уровнях: фонетическом, орфографическом, грамматическом и прагматическом.

Мы надеемся, что результатом нашей работы станет краткий словарь национальных вариантов немецкого языка конституционного права Германии, Австрии и Швейцарии, который будет полезен как российским, так и немецкоязычным юристам, а также преподавателям немецкого языка в юридических вузах. Словарные статьи будущего словаря будут организованы следующим образом:

Основные понятия	Gemeindt. Общемецкое соответствие	A австрицизмы	D тевтонизмы	CH гельветизмы
<i>Устройство и компетенция федеральных государственных органов</i>				
Парламент	Parlament	–	–	Bundesversammlung, die
Нижняя палата парламента	Erste parlamentarische Kammer	Nationalrat, der	Bundesrat, der	Nationalrat, der
Верхняя палата парламента	Zweite parlamentarische Kammer	Bundesrat, der	Bundesrat, der	Ständerat
Правительство	Die Regierung des Staates	Bundesregierung, die	Bundesregierung, die	Bundesrat, der

Следует отметить, что в нашем поиске национальных вариантов мы опираемся не только на тексты конституций, но и на словарь вариантов немецкого языка, составленный под руководством У. Аммона и включающий в себя 12 000 лексических единиц. Правда, не все найденные нами варианты получают в нем свое подтверждение, что объясняется тем, что данный словарь был создан для широкого круга лиц, и при отборе лексем из него сознательно исключались слова специальных сфер употребления языка, в него вошли лишь общепотребительные юридические термины.

Наш сравнительный анализ даже в начальной стадии дал интересные результаты. Так, нами была замечена следующая тенденция. С точки зрения формы их государственного устройства, Австрия, Германия и Швейцария являются федерациями (Официальное название Швейцарии «Швейцарская Конфедерация» – скорее историческое, чем отражающее истинное положение вещей). В соответствии с этим лексическое обозначение их государственных органов можно проследить на трех уровнях: I – названия федеральных государственных органов; II – названия органов субъектов федерации и III – названия органов местного само-

Язык для специальных целей

управления. При анализе национально обусловленной вариативности этих обозначений можно проследить следующую закономерность: чем ниже уровень, тем больше встречается национальных вариантов. Данную закономерность можно проиллюстрировать на примере обозначения двух государственных органов «правительство» и «глава правительства» на всех трех уровнях, что отражено в следующей таблице:

Уровень	Австрия	Германия	Швейцария
I. правительство глава правительства	Bundesregierung Bundeskanzler	Bundesregierung Bundeskanzler	Bundesrat Bundespräsident
II. правительство глава правительства	Landesregierung Stadtsenat Landeshauptmann/fr au	Landesregierung Senat Ministerpräsident	Regierungsrat Kantonsregierung Staatsrat Standeskommission Regierungspräsident Landammann
III. правительство глава правительства	Magistrat Gemeindeamt Stadtamt Bürgermeister	Gemeindeverwaltung Gemeindeamt Kommunalverwaltung Bürgermeisteramt Bürgermeister Oberbürgermeister Stadtoberhaupt	Gemeindeverwaltung Gemeindeamman Gemeindehauptmann Gemeindepräsident Ortsvorsteher Stadtammann Stadtpräsident

Таким образом, можно говорить о явлениях унификации и спецификации в немецком языке конституционного права. Чем выше уровень, тем ярче тенденция к унификации в обозначении государственных органов (особенно это касается Германии и Австрии), чем ниже, тем четче прослеживается тенденция к спецификации.

Сравнительный анализ трех конституций может оказаться интересным и с точки зрения когнитивной лингвистики. Например, в статьях, гарантирующих различные права и свободы, субъект права (человек/гражданин) обозначается в ФКЗ

Австрии как *Person/Staatsbürger* или *Bundesbürger*, в Основном законе ФРГ – *Mensch/Deutsche*, а в конституции Швейцарии – *Person/Schweizerinnen und Schweizer* или *Schweizerbürgerin oder Schweizerbürger*. Выражая в языке понятие «право на что-либо», немцы используют лексему *Recht auf etwas*, а швейцарцы оперируют двумя лексемами *Recht auf etwas* и *Anspruch auf etwas*, причем вторая используется намного чаще. Такие наблюдения представляются нам заслуживающими внимания лингвиста-когнитивиста, т. к. позволяют сделать некоторые выводы об образе мышления данных народов, об их менталитете. Возможно, по мере накопления материала эти наблюдения можно будет обобщить и систематизировать.

Данные примеры доказывают, что наше исследование обещает быть перспективным и имеет важное научное и практическое значение не только для лингвистов, но и для юристов Австрии, Германии, Швейцарии и России.

¹ Цит. по: Ammon U. Die internationale Stellung der deutschen Sprache. Entwicklungstendenzen in Zeiten der Globalisierung: Beiträge des V. Brasilianischen Deutschlehrerkongresses, 2002. S. 17–18.

² Там же. С. 22.

³ Цит. по: Ольшанский И.Г. Австрийский национальный вариант немецкого языка: статус, лексическая специфика // Вопросы филологии. 2004. №1 (16). С. 12.

⁴ См. Variantenwörterbuch des Deutschen: Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol. Berlin; N.Y.: Walter de Gruyter, 2004.

⁵ Лыкова, Н. Н. Генезис языка права (на материале французских и русских документов X–XV веков). Тюмень. Издательство Тюменского гос. ун-та, 2005. С. 7.

⁶ Там же. С. 22–23.

⁷ Конституционное право России: Учебник. Екатеринбург: Изд-во УрГЮА, 2001. С. 8.

⁸ Там же. С. 9–10.

⁹ Большой энциклопедический словарь. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 789.

¹⁰ Арутюнян Г.Г., Баглай М.В. Конституционное право: Энциклопедический словарь. М.: Норма, 2006. С. 5.

¹¹ Козлова Е.И. Конституционное право Российской Федерации: учебник / Е.И. Козлова, О.Е. Кутафин. М.: Юрист, 1995. С. 19.

¹² Там же. С. 18–19.

ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ (LSP): ВОПРОСЫ ТЕОРИИ

Т.Н. Хомутова

В статье рассматриваются вопросы возникновения и развития понятия «язык для специальных целей», анализируются различные подходы к его определению, уточняется объем понятия и его место в современной лингвистике, исследуется соотношение понятий «язык для специальных целей» vs. «подъязык», «функциональный стиль», «регистр», «жанр», намечаются возможные пути исследования языка для специальных целей.

В последнее время в лингвистической и методической литературе получило широкое распространение понятие «язык для специальных целей» (Language for Specific Purposes – LSP)¹. Это понятие, как правило, используется для обозначения функциональной разновидности языка, призванной обеспечить адекватное и эффективное общение специалистов в определенной предметной области².

Анализ литературы по данной проблематике показал, что в современной лингвистике нет единства взглядов на внутреннюю структуру и содержание LSP, не изучено соотношение LSP с другими близкими понятиями, такими как язык, подъязык, функциональный стиль, регистр, жанр, не определено место LSP в системе современной лингвистики.

Цель настоящей статьи: исследовать структуру и содержание понятия LSP с точки зрения современной лингвистики. Достижение поставленной цели потребовало решения следующих задач: изучить историю возникновения и развития понятия LSP, уточнить его объем, выявить соотношение понятий «LSP», «язык», «подъязык», «функциональный стиль», «регистр», «жанр», определить место LSP в системе современной лингвистики.

Изучение LSP имеет давние и весьма разнообразные традиции³. Коммуникация с помощью LSP является общественно-исторической необходимостью. Специальные языки представляют собой результат исторического разделения труда. Разделение труда привело к появлению специального знания, выраженного в специальных понятиях, которыми владели специалисты в данной области знания, растущей диверсификации научных дисциплин и дальнейшей специализации отраслей материального производства и потребления.

Понятие LSP возникло на основе изучения речевых произведений в процессе общения людей, говорящих на те или иные специальные (профессиональные) темы⁴. LSP реализуется в устном и письменном дискурсе в форме текстов. Текст на LSP – это всегда текст, в котором аккумулировано и сохранено специальное знание.

Во второй половине 20 века изучение LSP получило новый толчок к развитию и, главным образом, сконцентрировалось на английском языке (English for Specific Purposes – ESP), который занял главенствующие позиции в международной науке, технике, торговле и превращается в язык глобального общения в процессе межкультурной коммуникации.

Интернационализация и англоизация общественной жизни проявляются в растущем числе международных обменов и международных конференций, рабочим языком которых является английский, в расширении транснациональных исследовательских проектов, создании международных консорциумов предприятий и учреждений, глобальных научных, производственных, образовательных и других e-mail рассылках на английском языке, увеличении числа журналов, издаваемых на английском языке в неанглоязычных странах и т.д.⁵. Все это с неизбежностью требует оптимизации специальной межкультурной коммуникации и приводит к необходимости изучения ESP/LSP.

В качестве основных причин нового витка развития ESP рассматриваются следующие три: историческая (прагматическая), лингвистическая и лингводидактическая.

Т. Хатчинсон и А. Уотерс⁶ выделяют два главных исторических события, оказавших значительное влияние на развитие ESP: окончание второй мировой войны и нефтяной кризис 1970-х годов:

В послевоенный период наблюдался беспрецедентный рост научной, технической и экономической активности и, во многом, благодаря экономической мощи США английский язык стал языком международного общения. Нефтяной кризис 1970-х привел к тому, что в нефтедобывающие страны хлынул западный капитал и новые научные и производственные технологии. Языком этих технологий был английский. В результате развития послевоенной и посткризисной ситуаций изучение английского языка перестало быть предметом «искусства ради искусства», его судьбу стали

определять потребности общественного развития, а не индивидуальные предпочтения преподавателя английского языка.

Второй причиной, оказавшей, по мнению Т. Хатчинсона и А. Уотерса, огромное влияние на развитие ESP, стала революция в лингвистике. Смена формальной парадигмы на функциональную привела к тому, что лингвисты стали концентрировать внимание не на формальных характеристиках языков, а на ситуативных контекстах, в которых происходит коммуникация, и исследовать обусловленность языковой вариативности ситуацией общения.

Осознание того, что язык меняется с изменением ситуации общения, привело к пониманию необходимости изменять содержание обучения в зависимости от мотивации и потребностей обучаемых. Поэтому третьей причиной развития LSP, по мнению Т. Хатчинсона и А. Уотерса, стало создание таких методов обучения, которые удовлетворяли бы индивидуальные потребности обучаемых. Данный подход к обучению LSP получил в современной лингводидактике название антропоцентрического (*learner-centered*), или личностно-ориентированного.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что развитие теории LSP идет в двух направлениях: лингвистическом и лингводидактическом. С одной стороны, оно тесно связано с функциональным подходом к изучению языка как системно-структурного образования, с другой – с методами обучения LSP как средству специальной коммуникации. Поэтому все исследования в этой области, лингвистические или лингводидактические, являются функционально-ориентированными. В этом мы видим основание неразрывной связи LSP как объекта лингвистического и лингводидактического исследования. В данной статье мы рассмотрим лингвистический аспект LSP.

С лингвистической точки зрения, как указывалось выше, LSP – это функциональная разновидность языка, целью которой является обеспечить адекватное и эффективное общение (коммуникацию) специалистов в данной предметной области. Само по себе определение LSP как функциональной разновидности языка, ограниченной предметной областью и ситуацией общения, в которой участники коммуникации являются специалистами в данной предметной области, представляется вполне удовлетворительным. Тем не менее, во избежание терминологической путаницы считаем необходимым остановиться на соотношении понятия LSP с понятиями «подъязык», «функциональный стиль», «регистр», «жанр», также определяемых разными авторами как «функциональные разновидности языка».

LSP vs. подъязык vs. язык. Существуют различные подходы к определению понятия «подъязык». В современной зарубежной лингвистике подъязык понимают как «ограниченный набор

лексических и грамматических конструкций для осуществления коммуникации по ограниченному диапазону тем»⁷.

По мнению последователей такого подхода во многих коммуникативных ситуациях нет необходимости в использовании всего семантического и синтаксического богатства естественного человеческого языка, вследствие чего говорящие создают ограниченные наборы лексических и грамматических конструкций – подъязыки. К ним относятся исторические подъязыки, такие как торговые жаргоны и пиджины, возникшие, когда люди, вступающие в контакт, не владели иностранным языком, но должны были общаться на ограниченный круг тем. В 20-м веке такое понятие подъязыка используется для обозначения LSP (язык моряков, юристов и т.д.). В соответствии с данной трактовкой подъязыки могут быть специально созданы для облегчения процесса обучения иностранному языку. Так, *Basic English* Ч.Огдена, созданный в 1930-е годы, содержит всего 850 слов и весьма ограниченный набор синтаксических правил.

В подобной трактовке явно просматривается некая «искусственность» подъязыка, его лексико-грамматическая ограниченность и моделируемость. Как правило, такие «подъязыки» специально создаются для обучения иностранному языку в определенном социальном контексте, например, для обучения в вузе студентов неязыковых специальностей профессионально-направленному английскому – для юристов, экономистов, металлургов и т.д. Это узкая трактовка подъязыка, в которой подъязык уподобляется учебному языку для специальных целей.

В современной отечественной лингвистике подъязык трактуется как «определенная жанрово-тематическая совокупность текстов (подъязык электроники, устной речи, газетных текстов и т.д.)»⁸, как «малая лингвистическая подсистема, содержащая набор языковых структур и единиц, заданных тематически однородной областью социального или профессионального функционирования языка, обладающая функционально-стилистической направленностью и обслуживающая определенную сферу общения»⁹, как «непосредственно составляющая Языка», как «первичный язык описания соответствующих миров, то есть предметных областей (онтологий)»¹⁰. Это широкая трактовка подъязыка, в которой язык как глобальная система, как совокупность всех текстов состоит из ряда подсистем, подъязыков, заданных тематически однородной предметной областью, онтологией. В такой трактовке ограничения накладываются, главным образом, на тематику, то есть предметную область (онтологию), и сферу общения, что также предполагает тематически однородную область функционирования языка.

Не вдаваясь в полемику по данному вопросу, мы будем рассматривать подъязык как часть естественного языка, описывающую определенную

предметную область (онтологию), не имеющую лексико-грамматических ограничений (кроме тех, которые заданы тематически однородной областью функционирования языка) и ограничений, накладываемых ситуацией общения, в частности участниками коммуникации, которая может искусственно моделироваться для целей облегчения процесса общения и обучения иностранному языку для специальных целей.

Язык как средство коммуникации служит в то же время одним из способов объективации знания. Знание – проверенный практикой результат познания действительности, верное её отражение в мышлении человека¹¹. Компетентное использование LSP ограничивается специалистами в определенной предметной области, что предполагает специальное обучение (ремесло, профессия, дисциплина, наука и т.д.). Вместе с тем, специальное знание может быть популяризировано для неспециалистов и передано им на более низком уровне абстракции и специализированности, например, учебники, научно-популярная литература. Более того, специальное знание в виде некоторых аксиом и истин может входить и в обыденное знание (закон сохранения энергии, закон гравитации, перехода количества в качество и т.д.).

Таким образом, можно констатировать, что понятие LSP уже понятия «подъязык». LSP предполагает специальную коммуникацию между специалистами-профессионалами, в то время как понятие «подъязык» включает как LSP, описывающий специальное знание в данной предметной области, так и язык для образовательных целей, описывающий специальное знание на более низком уровне абстракции, и, наконец, язык для общих целей, описывающий обыденное знание в данной предметной области.

LSP vs. функциональный стиль. Под функциональным стилем (ФС) в современной лингвистике понимают разновидность литературного языка, в которой язык выступает в той или иной социально-значимой сфере общественно-речевой практики людей и особенности которой обусловлены особенностями общения в данной сфере. Возникновение и существование ФС обусловлено спецификой условий общения в разных сферах человеческой деятельности, а специфика каждого стиля вытекает из особенностей функций языка в данной сфере общения¹². Таким образом, в определении постулируется непосредственная связь функционального стиля языка с социально-значимой сферой общественно-речевой практики людей, иными словами, со сферой речевого общения и сферой деятельности. Наличие ФС связывают с различием функций, выполняемых языком¹³.

Очевидно, что основой для выделения функциональных стилей является вид (сфера) деятельности (общения) индивида, характеризующая его коммуникативную функцию в процессе социально-речевого взаимодействия с окружающим миром,

за счет которой удовлетворяются потребности данного индивида.

В соответствии с этим могут быть выделены следующие стили: *производственный*, функцией которого является организация процесса производства материальных благ; *технический*, функцией которого является облегчение и повышение производительности (эффективности) труда; *бытовой*, функцией которого является поддержание семейных, бытовых и других социальных отношений повседневной жизни; *художественный* (литература, кино), функция которого заключается в эстетическом выражении и формировании общественного сознания; *публицистический* (газеты, журналы, радио, телевидение, интернет), функцией которого является не только организация и передача социально-значимой информации, но и воздействие на волю, чувства и сознание слушателя или читателя¹⁴, а также социальное воспитание; *религиозный*, функцией которого является формирование и поддержание веры в бога, в сверхъестественные силы, передача определенных моральных ценностей; *научный*, функцией которого является передача информации о выработанных наукой и теоретически систематизированных объективных знаниях о действительности; *регулятивный* (юридический), функцией которого является поддержание общественного порядка в рамках существующей правовой системы; *административный* (деловой-делопроизводства), функцией которого является организация эффективного управления коллективом людей, предприятием, государством; и другие, например, политический, функцией которого является завоевание и удержание власти¹⁵.

Представленная классификация функциональных стилей основана на их функции как цели, предназначении данного стиля в процессе коммуникации в определенной сфере деятельности (общения). Она не носит исчерпывающего характера. В силу непрерывного развития социальных и производственных отношений изменяется и язык как средство их выражения и формирования: обогащается функциональное разнообразие стилей, различные стили взаимодействуют между собой и вызывают к жизни новые разновидности, например, художественный и научный – научная фантастика, научный и публицистический – научно-популярный, обиходный и художественный – сериалы, реалити-шоу, религиозный и публицистический – телепроповеди, религиозный и художественный – фэнтези, и другие.

Таким образом, можно предположить, что система функциональных стилей является открытой, и с появлением новых видов деятельности и сфер общения у языка как средства общения с неизбежностью появляются новые функции, и он обогащается новыми функциональными стилями. Сами функциональные стили также являются открытыми системами со своим ядром и периферией. Ядро

функционального стиля составляют наиболее типичные воспроизводимые способы и средства выражения типичных функций, на периферии находятся нетипичные и пограничные стилистические средства.

В отличие от LSP функциональный стиль не ограничен предметной областью (подъязыком) и предназначен для общения как специалистов, так и неспециалистов в данной области. Таким образом, можно заключить, что LSP уже понятия функционального стиля, хотя и имеет общую с ним коммуникативную функцию.

LSP vs. регистр. Термин «регистр» ассоциируется с австралийской системно-функциональной лингвистикой М.А.К. Халлидея и функциональной стилистикой, связанной с этой школой. Тем не менее он широко и часто неточно используется в социологии, стилистике и прикладной лингвистике для обозначения «способа речи» и описания процессов функционального варьирования в языке. Под регистром, как правило, понимают функциональную разновидность языка в различных ситуативных контекстах.

Сам термин претерпел некоторые изменения в связи с развитием системно-функциональной лингвистики. В первоначальном значении регистр – это модель текста, состоящая из типичных лексических и грамматических единиц, характерных для данного типа контекста¹⁶. Считалось, что только тип ситуации влиял на частотность языковых форм. Следует отметить, что регистр всегда был вероятностной сущностью и в отсутствие количественных ситуативных параметров является весьма расплывчатым понятием.

С развитием системно-функциональной лингвистики понятие регистра претерпевает существенные изменения. Регистр выступает в качестве посредника между текстом и его социальным контекстом, или типом ситуации. Каждый тип ситуации характеризуется тремя измерениями, релевантными для актуализации потенциальных значений:

- поле – сфера социальной деятельности, предметная область;
- тональность – социальные роли участников коммуникации;
- модус – роль языка (канал: устный–письменный; жанр: литературный–нелитературный). Жанры, или риторические формы, кодируют язык на выполнение участниками коммуникации социальной деятельности и социальных ролей в каждом типе ситуации и, таким образом, позволяют языку играть важную роль, которую от него требует социальная система, в том, что касается поля и тональности.

Языковые функции, которые обслуживают три измерения ситуации, следующие:

- понятийная – представление опыта;
- межличностная – обеспечение социальных отношений;

- текстовая – создание текста релевантного для данной ситуации.

Каждая функция интерпретирует потенциальные значения в данном типе ситуации. Из всего многообразия потенциальных значений в данной ситуации говорящий реализует только некоторые. Такой ситуативно-обусловленный набор вариантов и представляет собой регистр, «обязательное понятие-посредник, которое позволяет нам установить непрерывную связь, континуум между текстом и его социо семиотическим окружением»¹⁷. Анализируя значимый выбор грамматических и лексических единиц в конкретном тексте, мы можем определить его регистр и воссоздать социальную ситуацию.

Регистр – это функциональная разновидность языка (по сфере употребления), семантическое понятие, обозначающее конфигурации значения, которые являются типичными для определенных ситуативных совокупностей поля, модуса и тональности¹⁸.

Понятие регистра иногда смешивают с понятием LSP. Следует отметить, однако, что между этими понятиями существует принципиальная разница. Понятие «регистр» значительно шире понятия LSP. В отличие от LSP *регистр относится к употреблению языка (речи) отдельного индивида, его способности переключать роли в зависимости от ситуативного контекста речевого акта*. Классификация регистров представляет собой гетерогенную совокупность разновидностей языка от «сюсюкания» до «делового, юридического, научно-технического английского».

Регистр представляет собой многомерное понятие, которое является единицей описания языка на уровне дискурса (текст + социальный контекст). Подобно многомерной тагеме¹⁹, описывающей язык на уровне предложения, регистр служит для описания дискурса в трехмерной системе «поле-тональность-модус», которая, в свою очередь, включает такие категории, как подъязык (предметная область) и функциональный стиль (сфера деятельности) в измерение «поле», такую категорию, как риторический стиль (роли участников коммуникации) в измерение «тональность», такие категории, как жанр и канал общения (устный–письменный) в измерение «модус» (таблица). При этом подъязык мы относим к содержательным категориям, функциональный и риторический стили мы относим к функциональным категориям, канал общения и жанр как структурное понятие мы относим к формальным категориям.

В приведенной таблице показано соотношение регистра как многомерной единицы с подъязыком, функциональным стилем и жанром как условно одномерными единицами, характеризующими язык, главным образом, с одной стороны: функции (сфера деятельности) – функциональный стиль, содержания (предметная область) – подъязык, структуры (формальная организация) – жанр.

Таблица

Поле	Тональность	Модус
Функциональный стиль (сфера деятельности)	Риторический стиль	Канал общения
Подъязык (предметная область)	Роли участников коммуникации (в т.ч. специалист–неспециалист)	Жанр

По отношению к регистру LSP занимает подчиненное положение, хотя и является, по меньшей мере, двухмерным понятием, представляя собой измерение «поле», ограниченное конкретной предметной областью (подъязыком) и конкретным функциональным стилем (сферой деятельности), а также измерение «тональность», ограниченное уровнем специалистов в данной области знания.

При всей условности понятия одномерности подъязыка, функционального стиля и жанра позволим себе более подробно остановиться на современной трактовке понятия «жанр».

LSP vs. жанр. Жанр в системно-функциональной лингвистике определяется как структурная форма, используемая данной культурой в определенных контекстах для достижения различных целей²⁰, то есть как одномерная сущность. Отличие жанра от регистра, по мнению представителей системно-функциональной лингвистики, заключается в том, что регистры накладывают ограничения на язык на уровне лексики и грамматики, в то время как жанры – на уровне структуры текста. Более того, жанры в отличие от регистров могут реализоваться только в целых текстах, поскольку подразумевают начало, продолжение и окончание текста²¹.

Современный подход к анализу жанра, признавая важность изучения регулярно повторяющихся сходных формальных и семантических характеристик текстов, принадлежащих к одному жанру, рассматривает эти характеристики как поверхностную структуру, как средства выражения другого, глубинного сходства, сходства в предпринимаемых социальных действиях²². Жанры трактуются не просто как типы текстов, а как типичные риторические способы выражения повторяющихся социальных ситуаций²³.

По мнению ученых ESP жанр – это устный или письменный тип текста, определяемый по его формальным свойствам, а также коммуникативным целям в социальном контексте²⁴.

Крупнейший представитель данной традиции, американский ученый Дж. Суэйлз описывает жанры как «классы коммуникативных событий, участники которых имеют общий набор коммуникативных целей», при этом указанные классы коммуникативных событий характеризуются «общностью структуры, стиля, содержания и предполагаемой аудитории»²⁵. В такой трактовке понятие жанра является многомерным и практически пол-

ностью совпадает с понятием регистра в системно-функциональной лингвистике. В данном случае мы имеем дело с терминологическим несоответствием в различных лингвистических традициях.

Современное лингвистическое понимание жанра связано с социолингвистическими исследованиями, поэтому жанр рассматривается нами в качестве объекта социолингвистического анализа. Жанр представляет собой самостоятельный уровень анализа, не данный нам в непосредственном наблюдении, но проявляющийся в типичных, регулярно повторяющихся свойствах текстов и социальных контекстов. Единицами такого уровня в нашем понимании являются тексты в социальных контекстах²⁶.

Жанр – это коннотативная семиотическая система, имеющая собственный план содержания и выражения. План содержания, или глубинная структура жанра, представлен экстралингвистическими факторами, такими как сходные социальные действия в регулярно повторяющихся социальных контекстах, включающих коммуникативные ситуации, участников и их роли, цели и виды деятельности, тематическое содержание. План выражения, или поверхностную структуру, составляют сходные лингвистические средства: лексические, грамматические, стилистические, графические, композиционные и т.д. При помощи лингвистических средств жанр структурирует социальные действия во времени и пространстве.

Таким образом, понятие жанра отличается многомерностью и, как следствие этого, используется для характеристики языковой вариативности на уровне дискурса. Вместе с тем нельзя не отметить ведущую роль структурного компонента при характеристике различных жанров, что подтверждается многочисленными исследованиями.

Отличие LSP от жанра в современной трактовке сходно с его отличием от регистра.

Лингвистический статус LSP. В целом, определение LSP путем противопоставления его языку для общих целей, которое доминировало в 1960-е годы, уступило место новому определению LSP как полной совокупности языковых средств, используемых в устном и письменном текстах. LSP это подсистемы естественного языка, тесно связанные с «языком для общих целей» (Language for General Purposes – LGP), или «обыденным языком». Они вполне сопоставимы с живыми языками в полном объеме²⁷. По мнению крупнейшего ученого в области ESP Дж. Трима LSP необходимо рассматривать как язык, «присоединяющий специальный (профессионально ориентированный) словарь к тому слою языка, который составляет его общее ядро и остается неизменным независимо от социальной (или профессиональной) роли, выполняемой говорящим»²⁸.

LSP полностью зависят от потенциалов общелингвистического языка на каждом уровне языковой системы. Так, источниками лексикона LSP могут быть:

Язык для специальных целей

• слова общелитературного языка, например, «сопротивление» в физике; «ценность» в экономике и т.д.;

• словообразовательные процессы с латинскими и греческими лексическими элементами, например, аква-, гидро- и т.д.;

• заимствования из других языков;

• цифровые и искусственные символы (в математике, генетике и др.);

• полутермины на грани общелитературного языка (метод проб и ошибок, метод кнута и пряника в политике);

• профессиональный сленг;

• фирменные знаки и названия, например, аспирин, кодак и др.²⁹.

Морфологические и синтаксические характеристики LSP, как правило, соответствуют характеристикам общелитературного языка, но могут значительно отличаться по частотности употребления. На уровне текста LSP характеризуются собственными традиционными типами текста, или жанрами с определенными композиционными моделями построения (письменные: патенты, статьи, тезисы докладов, аннотации, отчеты и т.д.; устные: доклады, судебные заседания, парламентские слушания, деловые переговоры, спортивные комментарии, проповеди и т.д.).

LSP, как показали результаты исследований, не является монолитным образованием, а имеет как горизонтальную, так и вертикальную структуру. Критерии, лежащие в основе стратификации уровней LSP, включают следующее:

• взаимодействие специалистов в определенном ситуативном контексте (на рабочем месте);

• степень абстракции при описании специального предмета (с учетом фоновых знаний адресата);

• языковые средства и неязыковые (искусственные) символы и наглядные средства, используемые в текстах на LSP.

Так, Дж. Сагер и др. выделяют следующие уровни языка текста на LSP³⁰:

• язык фундаментальных наук;

• язык экспериментальных и технических наук;

• язык прикладных наук;

• язык материального производства;

• язык потребления.

Анализ данной классификации показывает, что ее авторы смешивают два критерия при выделении уровней языка: критерий сферы деятельности/функционального стиля (наука – производство – потребление) и критерий степени абстракции при описании специального научного предмета (фундаментальные – экспериментальные – прикладные науки).

Другая модель внутренней структуры LSP была предложена Меном и Пелкой³¹. В ее основе лежат понятия центра и периферии, а также градация уровня специальной направленности текста на ЯСЦ. Авторы различают «коммуникацию специа-

листов в одной предметной области», «коммуникацию специалистов в разных предметных областях» и «коммуникацию вне специальной предметной области» между специалистами и неспециалистами. Между этими уровнями нет резких границ. Их взаимозависимость следует рассматривать как постоянно изменяющуюся, точно так же, как постоянно меняется отношение между LSP и языком для общих целей³².

Данная модель, на наш взгляд, не лишена недостатков, так как не является моделью LSP в чистом виде. Очевидно, что собственно LSP представлен в ней коммуникацией специалистов в одной предметной области, коммуникация специалистов в разных предметных областях (специалист – неспециалист в данной предметной области) есть не что иное, как «язык для образовательных целей», а коммуникация вне специальной предметной области является примером языка для общих целей.

Представляется целесообразным при рассмотрении LSP как многомерного понятия исходить из трех его измерений, а именно функционального стиля (сферы деятельности), подязыка (предметной области) и ситуации общения (участники коммуникации-специалисты в данной предметной области). Последнее измерение является константой, в то время как первые два могут варьироваться по степени абстракции и языковым средствам выражения.

Большая часть исследований LSP, начиная с 1970-х годов, были ориентированы на описание современного употребления LSP и выявление особенностей специальной коммуникации на различных языковых уровнях.

Первоначально основное внимание уделялось изучению лексического уровня LSP (главным образом, терминологии), словообразовательных моделей, прагматической мотивации терминов и терминологических словосочетаний. Практические результаты этого этапа представляют собой частотные списки и словари для изучающих иностранные языки³³.

На втором этапе больше внимания уделялось синтаксическим характеристикам текстов на LSP (типичным морфологическим и синтаксическим средствам, структурным и функциональным моделям предложений)³⁴.

С развитием компьютерной лингвистики, обработки баз данных, исследования LSP продолжают в рамках корпусной лингвистики.

Современные лингвистические исследования LSP тесно связаны с работами в целом ряде научных областей, среди которых:

• лексикология и лексикография (исследования терминосистем и их стандартизация, создание специальных словарей);

• контрастивная лингвистика (сравнение характеристик LSP текстов в разных языках, а также текстов на ЯСЦ и общелитературном языке);

- теория перевода (проблема эквивалентности перевода и переводческих трансформаций);

- социолингвистика (LSP как функциональные разновидности языка отдельных социальных групп);

- психолингвистика (взаимозависимость между мышлением специалиста, его вербальным выражением и иконической визуализацией).

В настоящее время анализ LSP проводится по широкому спектру направлений, в основе которых лежат четкие лингвистические категории и методы. К ним относятся:

- анализ жанра;
- анализ текста;
- анализ макроструктуры и суперструктуры текста;

- средства связности текста;
- развитие темы текста;
- стилистические особенности текста на LSP;
- взаимосвязь текста и визуальных средств;
- текст и гипертекст (энциклопедические знания) и т.д.

Существуют и другие методологии анализа текста на LSP, которые представляют собой попытку интегрировать результаты, полученные при анализе различных уровней текста (слов, словосочетаний, предложений, сверхфразовых единств и др.) в рамках так называемого интегративного, или кумулятивного подхода, а также сопоставить языковые особенности текстов LSP с риторическими функциями в рамках когнитивных и коммуникативных стратегий.

Таким образом, наше исследование показало, что появление и развитие понятия LSP тесно связано с историческим разделением труда. LSP представляет собой функциональную разновидность естественного языка, в которой аккумулировано и сохранено специальное знание, призванную обеспечить адекватное и эффективное общение специалистов в определенной предметной области. LSP является многомерной сущностью и имеет три измерения: подязык (предметная область), функциональный стиль (сфера деятельности) и ситуацию общения (участники коммуникации-специалисты в данной предметной области). Последнее измерение является константой, в то время как первые два могут варьироваться по степени абстракции и языковым средствам выражения. В отличие от LSP подязык и функциональный стиль являются условно одномерными сущностями.

Стремительное развитие современного общества, научно-технический прогресс и растущие потребности межкультурной коммуникации, в том числе и в различных специальных сферах, с неизбежностью требуют дальнейшего развития исследований в области LSP. Широкие возможности для этого открываются в связи с развитием компьютерной лингвистики.

¹ В настоящей статье для обозначения понятия «язык для специальных целей» мы будем пользоваться аббревиатурой LSP. Это обусловлено тем, что основные исследования в данном направлении велись на английском языке, вследствие чего сам термин и его аббревиатура утвердились в международном масштабе.

² The Encyclopedia of Language and Linguistics. Editor-in-Chief R.E. Asher. Pergamon Press, 1994. P. 2011. Перевод цитируемых в статье англоязычных источников выполнен автором.

³ Strevens P. Special purpose language learning: A perspective // Language Teaching and Linguistics Abstracts. 1977. № 10. P. 145–163.

⁴ Гвишиани Н.Б. Язык научного общения (вопросы методологии). М., 1986. С. 219.

⁵ Swales J.M. Research Genres. Explorations and Applications. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. P. 54

⁶ Hutchinson, T. & Waters, A. English for Specific Purposes: A learning-centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987

⁷ The Encyclopedia of Language and Linguistics. Editor-in-Chief R.E. Asher. Pergamon Press, 1994. P. 663.

⁸ Алексеев П.М. Частотные словари и приемы их составления // Статистика речи. Отдельный оттиск. Л., 1968. С. 62.

⁹ Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. М., 2003. С. 157.

¹⁰ Максапетян А.Г. Язык и метафизика. Ереван, 2001. С. 250–254.

¹¹ Советский энциклопедический словарь. М., 1982. С. 465.

¹² Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования). Л., 1981. С. 245.

¹³ Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н. Ярцевой. М., 1990. С. 567

¹⁴ Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования). Л., 1981. С. 245.

¹⁵ Хомутова Т.Н. К вопросу типологии функциональных стилей // Актуальные вопросы современного университетского образования. Материалы X Российско-Американской научно-практической конференции 14–16 мая 2007 года. СПб. С. 296–300.

¹⁶ Halliday M.A.K., MacIntosh A. and Strevens P. The Linguistic Sciences and Language Teaching. London: Longman, 1964.

¹⁷ Halliday M.A.K. Language as Social Semiotic. London: Edward Arnold, 1978. P. 145.

¹⁸ The Encyclopedia of Language and Linguistics. Editor-in-Chief R.E. Asher. Pergamon Press, 1994. P. 4583.

¹⁹ Pike K. Linguistic concepts An Introduction to Tagmemics. London: Lincoln, 1982. Longacre R.E. The Grammar of Discourse. New York, London, 1983.

²⁰ Martin J.R. Factual writing: Exploring and challenging social reality. Oxford, 1989. Richardson, 1994.

²¹ Couture B. Effective ideation in written text: a functional approach to clarity and exigence // Functional Approaches to Writing: research perspectives. Norwood, NJ: Ablex, 1986. P. 86.

²² Miller C.R. Genre as social action // Quarterly Journal of Speech, Vol.70, 1984. P. 151–167

²³ Freedman A. and Medway P (eds.) Genre and the new rhetoric. London, 1992.

²⁴ Hyon S. Genre in Three Traditions: Implications for ESL // TESOL quarterly, Vol.30, № 4 winter 1996. P. 695.

²⁵ Swales J.M. Genre Analysis. English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. P. 58.

²⁶ Хомутова Т.Н. Типология жанра: от теории к практике // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Лингвистика». 2006. Вып. 3. № 6. С. 61.

²⁷ Гвишиани Н.Б. Язык научного общения (вопросы методологии). М., 1986. С. 222.

²⁸ Trim J.L.M. Linguistic Considerations in Planning Courses and in the Preparation of Teaching Materials // Languages for Special Purposes / SILT. 1969. Цит. по Гвишиани Н.Б. Язык научного общения (вопросы методологии). М., 1986. С. 223.

²⁹ The Encyclopedia of Language and Linguistics. Editor-in-Chief R.E. Asher. Pergamon Press, 1994. P. 2011.

³⁰ Sager J.C., Dungworth D., MacDonald P.F. English Special

Languages. Principles and practice in science and technology. Wiesbaden: Oscar Brandsletter, 1980. P. 183.

³¹ Möhn D., Pelka R. Fachsprachen. Eine Einführung. Tübingen: Max Niemeyer, 1984.

³² The Encyclopedia of Language and Linguistics. Editor-in-Chief R.E. Asher. Pergamon Press, 1994. P. 2012.

³³ Hoffman L. Vom Fachwort zum Fachtext. Beiträge zur Angewandten Linguistik. Tübingen: Gunter Narr, 1988. Статистика речи. Отдельный оттиск. Л., 1968. Анализ научного текста / Под ред. Т.Н. Хомутовой // Сборник научных трудов. Челябинск: ЧГТУ, 1993.

³⁴ Алексеев П.М. Лексическая и морфологическая статистика английского подязыка электроники // Статистика речи. Л., 1968.

ЛИНГВОДИДАКТИКА

УДК 430
ББК Ш143.24-923.8
Г 37

ИЗ ИСТОРИИ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЙ ТЕСТОЛОГИИ В США: 1940-е ГОДЫ

С.Р. Балуюн

В статье знакомит с историей становления и развития лингводидактической тестологии в США и большим опытом, накопленным тестологами за прошлое столетие. По мнению автора это могло бы помочь в решении многих насущных проблем организации контроля в российской системе языкового образования.

Первая мировая война послужила катализатором для тестового бума в Соединенных Штатах в 1920-х гг. Влияние Второй мировой войны на всю систему обучения иностранным языкам оказалось не менее значительным. Еще до вступления США в войну, когда стало понятно, что вовлечение страны в конфликт неминуемо, началась подготовка военных кадров. В 1941 г. фонд Рокфеллера с помощью Американского совета научных обществ (American Council of Learned Societies, ACLS) разработал программу групповой языковой подготовки. Программа была ориентирована на достаточно редко изучаемые иностранные языки, и летом 1942 г. в восемнадцати колледжах и университетах было предложено 56 курсов, обучающих 26 языкам. Программа интенсивной языковой подготовки опиралась на популярную среди лингвистов США того времени теорию и практику структурализма. Программа ACLS была знаменательна еще и тем, что впервые в США лингвисты теоретики и лингвисты практики объединили свои усилия для решения подобных задач.

Как только США вступили в войну, необходимость в высококвалифицированных кадрах, в том числе и владеющих иностранными языками, стала очевидной. Для решения этой проблемы в штабе военной полиции Сухопутных войск была разработана программа, получившая название Army Specialized training program (ASTP) для обучения различным специальностям, в частности, техническим и медицинским. В этой программе приняли участие 140 000 военных. Из них 12 000 были направлены для обучения иностранным языкам на более чем 500 курсах, предлагающих большое количество языков, как популярных, так и редких. Изменились цели, и, следовательно, и программы обучения – акцент сместился в сторону обучения устной коммуникации, необходимость чего не признавали в предыдущие десятилетия господства чтения как основной цели обучения. Для армейских курсов не было разработано специ-

альной методики обучения, и участвующие в программе учебные заведения могли применять свою методику. На курсах изучали также те аспекты культуры, которые каким-либо образом были связаны с ведением военных действий. В «учебном плане № 71» целью, стоящей перед ASTP, было определено «дать обучаемому знание устной разговорной формы языка и дать обучаемому твердые познания об области, в которой язык используется»¹.

Продвижение по службе или понижение в должности были связаны с результатами тестирования в рамках программы ASTP.

Несмотря на изменившиеся цели обучения, для контроля использовались старые «стандартные» тесты, такие, как Колумбийский или Кооперативный, а основным объектом тестирования оставалась грамматика. При этом необходимо отметить, что в некоторых учебных заведениях отказались от заданий формата «множественный выбор», заменив их заданием устно пересказать текст, устно ответить на вопросы, написать диктант или написать ответы на устные вопросы. Комиссия Ассоциации современных языков (MLA), которая в 1944 г. провела широкомасштабную проверку программы ASTP, рекомендовала разработать «новые методы для объективного тестирования аудирования и говорения». К сожалению, короткий срок действия программы ASTP не позволил сделать серьезный шаг вперед в этом направлении, а также выработать единый подход к организации контроля методом тестов. Однако именно тогда было положено начало критериально-ориентированному тестированию, в отличие от нормо-ориентированного, применявшегося ранее.

В армии были установлены два критериально-ориентированных уровня владения языком – высший «expert» и достаточный «competent»:

1. Обучаемым, которые убедили авторитетных специалистов учебного заведения в том, что они понимают и говорят на языке так же, как но-

сители языка с таким же как у них уровнем образования, будет присвоен уровень «expert».

2. Обучаемым, которые убедили авторитетных специалистов учебного заведения в том, что они понимают разговор двух взрослых носителей языка и говорят на языке на военные нетехнические темы так, что их понимает носитель языка, будет присвоен уровень «competent» (Ghigo, 1943).

Эта шкала может быть названа первой шкалой в истории лингводидактического тестирования, в которой критерии носят функциональный характер, а не грамматический. Однако она не получила широкого распространения. Более популярными были шкалы с уровнями отлично / хорошо / удовлетворительно (excellent / good / fair). Так как студенты курсов считались студентами данного учебного заведения, преподаватели настаивали на использовании методов тестирования и стандартов оценивания, принятых в данном учебном заведении до войны.

В тот период встречается и более инновационная практика тестирования. Например, тест по аудированию ASTP в Висконсинском университете (University of Wisconsin) состоял из диктанта и заданий на устный перевод, в которых экзаменатор читал предложение, а студенты его переводили:

Voulez-vous faire une promenade?

В другой части студенты письменно отвечали на устные вопросы, при этом ответы были на английский или иностранном языке, например:

Avez-vous achete un journal aujourd'hui?

Много экспериментов по тестированию проводили в Квинс Колледже (Queens College) в Нью-Йорке. Устный экзамен проводился в помощью фонографа, и ответы студентов также записывались на фонограф. Наряду со стандартными приемами, такими как ответы на вопросы и перевод, при тестировании применялись комиксы и наглядные пособия².

Для специалистов, связанных с армейской языковой программой, была очевидна необходимость поиска новых тестовых форматов. В 1944 г. Уолтер Каулферс (Walter Kaulfers), рассматривая вопрос о тестах, необходимых в военных условиях, определил цель, стоящую перед тестологами. Он полагал, что задания теста для оценивания общего владения языком должны быть такими, чтобы экзаменуемый мог четко продемонстрировать готовность использовать язык в реальных жизненных ситуациях, где неумение понять речь и говорить на иностранном языке без подготовки может стать серьезной преградой для обеспечения безопасности и комфорта, а также для исполнения своих военных обязанностей. У. Каулферс высказывался за широкое использование заданий, не требующих знания большого количества грамматических конструкций, таких как:

How would you tell a Spanish-speaking native to get a doctor?

*How would you ask him to change a ten-dollar bill?*³

Программа ASTP просуществовала недолго. 18 февраля 1944 г. Военное ведомство (War Department) объявило об отмене большей части языковых курсов по причине «военной необходимости» – надо было отправить дополнительный контингент кадров в Европу и Азию. Ее содержание и достижения явились темой широкого обсуждения в прессе того времени и получили лестные отзывы. Писали о том, что наконец-то «лингвистическая наука» нашла надежный метод обучения иностранным языкам. Тон отчета Ассоциации современных языков был более сдержанным, но отзывы были также положительные.

Конечно, программа ASTP имела ряд преимуществ перед школьными и вузовскими. Обучение проводилось в атмосфере военной дисциплины и на нее отводилось много времени.

Поскольку участие в программе считалось привилегией, мотивация к обучению была очень высокой. Однако многим участникам программы так и не довелось использовать полученные знания на практике. Те же, кто все же использовал язык в практической деятельности, находились далеко, и у тестологов не было возможности оценить результаты их обучения.

К концу войны тестологи Института Вооруженных Сил (Armed Forces Institute) разработали серию стандартизованных тестов по грамматике французского языка, чтению и лексике. Тесты не имели успеха и подверглись суровой критике из-за обилия ошибок и опечаток, задания не были связаны с контекстом и часто проверяли не уровень владения языком, а логику или интеллект.

Тем не менее, вовлечение военных специалистов в обучение иностранным языкам и тестирование во время Второй мировой войны оставило заметный след в истории лингводидактического тестирования США.

В годы войны практика тестирования в учебных заведениях была значительно ограничена, однако тестовая теория в 1940-е гг. продолжала развиваться. Заметным вкладом в нее стала разработка методики факторного анализа. В 1941 г. Джон Кэрролл (John Carroll) завершил работу над диссертацией в Миннесотском университете (University of Minnesota), посвященную факторному анализу уровня владения английским языком его носителя. Проблему факторного анализа также рассматривали Дж. Уиттенборн (J.R. Wittenborn) и Р. Ларсен (R.P. Larsen) в 1944 г.⁴.

Знаменательным событием того времени был отказ от применения в 1942 г. тестов Совета колледжей «старого типа», на смену которым пришли тесты учебных достижений.

Заметным вкладом ASTP в дальнейшее развитие теории и практики лингводидактического тестирования имело проведенное в 1948 г. Фредериком Агардом (Frederik Agard) и Гарольдом Дан-

келом (Harold Dunkel) исследование вопроса о состоянии обучения иностранным языкам и тестирования в этой области. Они пришли к выводу, что среди преподавателей нет единого мнения о том, что тестировать и как тестировать. Исследователи отметили, что не знают ни одного опубликованного устного теста для общего пользования (Agard, Dunkel, 1948). В результате их обязали создать такой тест. Так появился инновационный тест, целью которого, фактически, было измерение уровня сформированности коммуникативных умений – в то время исследователи называли это «*intelligibility*».

В первой части теста использовалась серия картинок для описания. Вторая часть называлась «развернутая речь» (*sustained speech*) и требовала от студента говорить без подготовки непрерывно на заданную тему, например, для низшего уровня:

You are talking with a Spanish-speaking person who has never been to the United States. Describe to him the town or city in which you live.

И если требовался еще один стимул для продолжения речи:

This person is also interested in what a North American home looks like. Describe to him the home in which you live.

Для высшего уровня:

You have met a young German in Europe who seems to you to have the makings of an outstanding American citizen. You resolve to try to convince him that he should emigrate to the United States. Talk to him about the United States so that you may help him decide whether he would like to come.

И если требовался еще один стимул для продолжения речи:

Your young German friend is interested in American schools. Describe to him life at the school you attend.

Часть 3 представляла с собой направляемый диалог со стимулами, записанными на фонограф. Студент слышал два голоса. Один задавал вопрос на иностранном языке, а второй на родном языке давал указания, как отвечать на него. Например,

1-й голос: *¿Cómo está usted?*

2-й голос: *Tell him you're fine and ask him how he is.*

Все части теста были представлены на рейтинговой шкале и оценивались от 0 до 2. Оценива-

ние 1 и 3 частей было холистическим, с рейтинговой шкалой, основанной на успешной или неуспешной передаче сообщения. Шкала для оценивания второй части была четырехкомпонентной и учитывала беглость речи, владение лексикой, произношением и грамматикой.

Шкала, разработанная Ф. Агардом и Г. Данкелом, стала предвестником более поздней шкалы, разработанной Институтом дипломатической службы (Foreign Service Institute, FSI). Некоторые их идеи до сих пор используются в тестах ACTFL/ETS.

В целом Ф. Агард и Г. Данкел нашли состояние дел с обучением иностранным языкам в стране неудовлетворительными. Такая же оценка была дана в Гарвардском отчете 1945 г. *Общее образование в свободном обществе* (General Education in a Free Society). В нем было отмечено, что во время войны прием в университеты продолжал сокращаться. Студенты, обучаемые с помощью традиционных методов, и те, кто учился на военных курсах, показали удовлетворительный уровень общего владения языком. Ф. Агард и Г. Данкел сделали дальновидное предложение выявить сущность понятия «владение языком» и описать ее, для того, чтобы иметь ориентир при обучении и тестировании иностранных языков. Однако эта рекомендация не нашла отклика.

Изучение тестовой литературы 1950-х гг. показало, что никаких фундаментальных изменений в практике лингводидактического тестирования США в результате деятельности ASTP не произошло. Пройдет еще много лет, пока опыт и нововведения военной языковой программы ASTP начнут использовать при обучении и тестировании иностранных языков.

¹ Angiolillo P. Armed Forces foreign language teaching. New York: Vanni. 1947. С. 32.

² Там же. С. 159.

³ Kaulfers, W.V. War-time developments in modern language achievement testing // Modern Language Journal. 1944. № 28. P. 137

⁴ Carroll, J.B. A factor analysis of verbal abilities // Psychometrika. 1941. № 6. P. 279–308; Wittenborn, J. R., Larsen R.P. A factorial study of achievement in college German // Journal of Educational Psychology. 1944. № 35. P. 39–48.

КОМПОНЕНТЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

О.В. Кудряшова

В статье освещаются вопросы теории и практики обучения письменной речи: рассматриваются составляющие коммуникативной компетенции в письменной речи, описываются знания, умения и навыки лингвистической, дискурсивной, прагматической, стратегической, социокультурной и методической компетенций в письменной речи, анализируются речевые навыки и коммуникативные умения, выделяются три этапа процесса формирования коммуникативной компетенции в письменной речи.

Термин «компетенция» был введен Н. Хомским и обозначал знание системы языка в отличие от владения им в реальных ситуациях общения. Постепенно в зарубежной и отечественной методике в противовес лингвистической компетенции Н. Хомского появился методический термин «коммуникативная компетенция», под которым стали понимать способность осуществлять общение посредством языка, т.е. передавать мысли и обмениваться ими в процессе взаимодействия с другими участниками общения, правильно используя систему языковых и речевых норм и выбирая коммуникативное поведение, адекватное аутентичной ситуации общения.

В основе любой компетенции лежат знания и умения их использовать, но компетенция отличается от умений тем, что она всегда сопряжена с психологической готовностью к сотрудничеству и взаимодействию в процессе решения различных проблем и с наличием определенных морально-этических установок и качеств личности.

Ведущей стержневой компетенцией является коммуникативная компетенция, поскольку именно она лежит в основе развития всех других компетенций.

Вслед за Е.Н. Солововой мы признаем, что коммуникативная компетенция является многокомпонентной¹ и представляет собой совокупность языковой, речевой и социокультурной составляющих. Это определение удачно сочетает существующие отечественные и общеевропейские попытки определить суть данной компетенции. Принципиально важным для понимания целей современного образования является то, что любой специалист должен иметь достаточно высокий уровень данной компетенции в устной и письменной речи. Формирование коммуникативных умений в устной и письменной речи должно рассматриваться не просто как цель, но как средство успешного овладения любыми предметными и над/межпредметными знаниями и умениями; ком-

муникативную культуру сегодня необходимо последовательно формировать и развивать в тесной связи с академическими и информационными умениями на родном и на иностранном языке в единой логике. Поэтапное формирование коммуникативной компетенции в письменной речи при обучении иностранному языку выступает в качестве цели обучения, в дальнейшем сформированная коммуникативная компетенция в письменной речи переходит в средство обучения при овладении любыми предметными и над/межпредметными знаниями и умениями.

Формирование письменной коммуникативной компетенции является целью обучения письменной речи. Мы выделяем следующие составляющие письменной коммуникативной компетенции:

- лингвистическая (языковые знания);
- дискурсивная (владение различными типами дискурса в учебных коммуникативных ситуациях, которые предполагают решение предметно-познавательных задач);
- прагматическая (достижение коммуникативной цели);
- стратегическая (осознание процесса создания письменного речевого произведения, преодоление коммуникативных неудач, умение избегать неудачи в случае нехватки языковых средств);
- социокультурная (владение нормами поведения).

Лингвистическая компетенция проявляется в правильном распознавании и употреблении форм иностранного языка. Она предполагает знание правил (фонологических, морфологических, синтаксических, лексических) и умение оперировать ими в целях продуцирования и рецепции языковых форм и структур в процессе оформления своей мысли и понимания мысли партнера по общению. Следовательно, лингвистическая компетенция подразумевает знания различных аспектов языка и служит основой для правильного оформления и понимания высказывания как акта коммуникатив-

ной деятельности. При формировании лингвистической компетенции студенты знакомятся с тем, что одни и те же мысли могут быть переданы с помощью разных средств. Студенты «осознают свое мышление»².

Лингвистическая компетенция в письменной речи представляет собой совокупность знаний, навыков и умений, позволяющих автору текста свободно оперировать речевым материалом для построения письменных текстов, являющихся средством общения.

Лингвистический аспект коммуникативной компетенции включает следующие знания:

- знание лексических форм и синтаксических структур, функционирующих в письменных текстах, служащих средством коммуникации в ситуациях, актуальных для данного контингента обучаемых;

- знание орфографических, морфологических и синтаксических правил построения письменного текста;

- знание способов выражения коммуникативных интенций;

- знание законов парафразы;

- знание стилистических особенностей письменных текстов;

- особенностей функционирования различных средств когезии (грамматических, логических, лексических, образных) в соответствии с типом текста.

В лингвистический аспект входят следующие навыки:

- навыки корректного орфографического, лексико-грамматического и синтаксического оформления письменного текста/дискурса в соответствии с литературными нормами английского языка;

- навыки оперирования различными средствами когезии (грамматическими, логическими, лексическими, образными);

- навыки языкового оформления коммуникативных интенций.

Дискурсивная компетенция проявляется во владении различными типами дискурса. Данный аспект коммуникативной компетенции предполагает наличие способности связывать одно высказывание с другим, а также способности логически (последовательно) излагать мысли в ситуации письменного общения.

Под дискурсивной компетенцией одни исследователи понимают знание того, как соединять грамматические формы и смысловое содержание, чтобы создавать связные устные или письменные тексты различных жанров, функционирующие в различных ситуациях общения³, другие авторы видят в дискурсивной компетенции вербальные, невербальные и паралингвистические знания, обуславливающие способность надлежащим образом организовать смысловое содержание устного и письменного текста⁴. Н.Д. Brown определяет дис-

курсивную компетенцию как способность соединять предложения в отрывки дискурса и структурировать смысловое целое из серии высказываний, при этом, подчеркивает, что дискурсивная компетенция реализуется на уровне связей между предложениями⁵. Принимая во внимание данные определения, мы понимаем под дискурсивной компетенцией способность связывать отдельные предложения в микротекст (абзац) с помощью разнообразных средств когезии и строить риторические структуры и композиционно-речевые формы, организуя их в композиционно-смысловое целое – письменный текст/дискурс, функционирующий в качестве средства письменного общения.

В содержание дискурсивной компетенции входят следующие знания:

- знания основных характеристик функциональных стилей;

- знания схем построения текстов, функционирующих в качестве средства общения;

- знание способов построения риторических структур, композиционно-речевых и жанровых форм.

Дискурсивная компетенция предусматривает следующие навыки:

- навыки использования языковых средств в соответствии с типом создаваемого текста;

- навыки стилистически корректного оформления письменного текста.

Основу дискурсивной компетенции составляют следующие коммуникативные умения:

- планировать текст;

- прогнозировать коммуникативную приемлемость речевых средств;

- структурировать текст в соответствии с особенностями функционального стиля и жанровой формы;

- регулировать общую модальность текста (нейтрально или эмоционально выражать речевые интенции и смысловое содержание);

- формулировать коммуникативную цель текста;

- выразить коммуникативную интенцию;

- вводить и формулировать тему текста;

- реализовывать различные пути развертывания темы:

- 1) вводить главную мысль абзаца с помощью ключевого предложения;

- 2) развивать главную мысль, заключенную в ключевом предложении;

- 3) логично, последовательно передавать смысловое содержание (сравнить, сопоставить, кратко передать основную информацию, сделать вывод);

- 4) строить риторические структуры и композиционно-речевые формы, характерные для того или иного типа текста.

Прагматическая компетенция заключается в умении построить общение так, чтобы добиться поставленной цели, знать и владеть различными

приемами получения и передачи информации в устном и письменном общении. В методической литературе прагматическая компетенция определяется как способ оптимального использования языковых средств в целях достижения коммуникативных целей, как способность корректно передать определенное смысловое содержание⁶.

Прагматическая компетенция заключается в умении создавать прагматически-ориентированные тексты; Например, она может быть связана с решением практических задач устройства на работу и дальнейшей трудовой деятельностью.

Стратегическая компетенция заключается в умении компенсировать недостаток языковых средств в ходе общения. Дело в том, что при овладении иностранным языком нельзя усвоить всю совокупность языковых средств, которыми владеет человек – носитель данного языка. Поэтому чрезвычайно важно уметь выходить из положения в ходе общения в условиях дефицита языковых средств. К таким умениям можно отнести умение описать понятие, не зная соответствующего слова, использование простых предложений вместо сложных. Стратегическая компетенция как компонент коммуникативной компетенции представляет собой совокупность навыков и коммуникативных умений, позволяющих выбирать и по мере необходимости корректировать соответствующую ситуации межкультурного общения англоязычную модель письменного текста/дискурса, адекватного коммуникативным намерениям автора и запланированному смысловому содержанию⁷.

Кроме того, стратегическая компетенция может быть охарактеризована по таким компонентам, как предварительная подготовленность, осознанность, мотивированность, произвольность. Подготовленность и осознанность включают этап внутреннего продумывания, планирования, программирования высказывания. Данная характеристика принципиальна для письменной речи, она обуславливает многие из ее прочих специфических свойств.

Особенность мотивационной сферы письменной речи обусловлена отсутствием непосредственного контакта с адресатом, несоответствием ситуации написания текста ситуации общения. В отличие от устной речи, где мотив общения зачастую возникает из самой ситуации, письменная коммуникация всегда произвольна.

В содержании стратегической компетенции важное место занимают разноплановые навыки самоконтроля. В основе этих навыков лежит высокая степень концентрации внимания, напряженная интеллектуальная активность, сосредоточенность. В процессе создания письменного текста автор должен следить за орфографической правильностью слов, за структурно-семантическим и логико-композиционным оформлением своего произведения. Техническая специфика письменной речи способствует осуществлению самоконтроля, так

как у автора имеется время на то, чтобы вернуться к написанному и еще раз проверить корректность своего текста.

Самоконтроль осуществляется на основе следующих навыков:

- видеть корректность/некорректность использования языковых/речевых средств в том или ином контексте;
- сопоставлять и дифференцировать значения слов;
- находить сходные и противоположные по значению слова;
- определять контекстное значение слова;
- обнаруживать некорректное использование языковых средств и давать правильный вариант;
- перефразировать заданный фрагмент предложения.

Стратегическая компетенция предусматривает следующие коммуникативные умения:

- умение изменять формальную структуру языковой реализации смыслового содержания и речевой интенции;
- умение осуществлять коммуникативную коррекцию неадекватных речевых средств;
- умение изменять по мере необходимости композиционно-смысловую структуру текста в процессе его создания;
- умение варьировать речевое поведение в соответствии с конкретной ситуацией иноязычного письменного общения;
- умение редактировать текст.

Социокультурная компетенция. В современных условиях наивно было бы думать, что полноценное общение возможно лишь на основе умения оперировать языковым материалом. С позиции социологической теории коммуникации процесс общения людей есть обмен информацией, при котором один из них владеет некоторой информацией, которая неизвестна другому, иначе содержательного общения не наступает. Информационное неравенство возникает за счет того, что часть знаний одного из собеседников является индивидуальной, т.е. полученной в результате индивидуального опыта. С другой стороны, в процессе коммуникации есть общая информация, образующая исходный пункт для общения. При отсутствии такой общей информации коммуникации невозможна. Таким образом, для успешного акта общения необходимо не только владение общими для собеседников языковыми средствами, но и общим объемом знаний. Такими общими для участников коммуникативного акта знаниями являются фоновые знания. Как показали в своем исследовании Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, можно различать четыре группы фоновых знаний⁸.

К первой группе относятся общечеловеческие знания, например, такие понятия, как солнце, ветер, деревья. Ко второй группе можно отнести те сведения, которыми располагают только члены определенной этнической и языковой общности.

Эти знания были выработаны определенным народом и отражают его культуру, быт и обычаи.

К третьей группе знаний исследователи отнесли региональные знания, характерные для жителей определенного региона.

К четвертой группе исследователи отнесли профессиональные знания и соответствующую лексику.

Для обеспечения подлинного общения даже в ограниченных рамках необходимы знания, относящиеся ко второй группе фоновых знаний. Социокультурная компетенция определяет отбор сфер общения, тематику и конкретные ситуации. При формировании данной компетенции студенты знакомятся с культурой страны изучаемого языка, у них воспитывается толерантное отношение к проявлению иной культуры⁹.

Социокультурная компетенция представлена следующими знаниями:

□ знанием этносоциокультурного фона конкретных ситуаций иноязычного письменного общения, в которых наиболее вероятно участие будущих учителей английского языка (например, сопоставительные знания о традиционных праздниках в родной стране и странах изучаемого иностранного языка);

□ знанием ценностных ориентаций участников письменного общения как представителей иной этносоциокультурной общности;

□ знанием коммуникативно-речевого этикета письменной формы коммуникации на английском языке в сопоставлении с таковым на родном языке;

□ знанием общего и специфического в письменном речевом поведении на английском и родном языках;

□ знанием лингвокультурологических особенностей логико-композиционного построения англоязычных письменных текстов в сравнении с таковыми на родном языке.

Социокультурная компетенция представлена также следующими навыками:

□ навыки корректного оформления текста с точки зрения коммуникативно-речевого этикета письменной формы коммуникации на английском языке;

□ навыки корректного оформления текста с точки зрения особенностей логико-композиционной структуры англоязычных письменных текстов;

□ корректного перевода культурно маркированных речевых единиц с русского языка на английский и с английского на русский.

Социокультурная компетенция предусматривает следующие коммуникативные умения:

□ умение выбрать приемлемый в социокультурном плане стиль письменного речевого поведения;

□ умение структурировать текст в соответствии с лингвокультурологическими особенностями англоязычных текстов;

□ умение корректно передать содержание безэквивалентных, ориентированных на английскую культуру речевых средств адекватными средствами родного языка;

□ умение корректно передать содержание безэквивалентных, ориентированных на родную культуру речевых средств адекватными средствами английского языка.

Социокультурная компетенция рассматривается нами как один из компонентов коммуникативной компетенции, однако в последнее время ее стали выделять как самостоятельную цель образования, связанную не столько с коммуникативными умениями на иностранном языке, сколько с готовностью и способностью жить и взаимодействовать в современном поликультурном мире.

Кроме перечисленных компетенций мы считаем необходимым включить в коммуникативную компетенцию студентов лингвистов-преподавателей *методический компонент*. Методическая компетенция как компонент коммуникативной компетенции представляет собой комплекс знаний, навыков и умений, необходимых для того, чтобы научить ученика школы, гимназии или лица создавать небольшие по объему коммуникативно-корректные тексты, функционирующие в межкультурном общении той или иной возрастной группы учащихся.

Методическая компетенция как компонент коммуникативной компетенции включает следующие знания:

□ знание лингвопсихологических особенностей письменной речевой деятельности;

□ знание особенностей межкультурного письменного общения в сферах, актуальных для той или иной возрастной группы.

Необходимым элементом методической компетенции является навык видеть некорректное употребление речевых средств.

Основу методической компетенции составляют следующие коммуникативные умения:

□ подбирать тексты-модели;

□ создавать упражнения для обучения письменной речи;

□ обучать учащихся умениям:

1) формулировать коммуникативную интенцию текста;

2) вводить тему;

3) развертывать тему текста;

4) пользоваться средствами когезии;

5) корректировать тексты, создаваемые учащимися.

Выше перечисленные навыки и коммуникативные умения составляющих коммуникативной компетенции формируются поэтапно. Относительно свободное владение тем или иным видом речевой деятельности является результатом целенаправленной учебной деятельности на подготовительных этапах, когда происходит постепенная автоматизация речевых навыков и формирование

на их основе коммуникативных умений. «Формирование речевого навыка проходит ознакомительно-подготовительный, ситуативно-стандартизирующий и ситуативно-варьирующий этапы»¹⁰, в рамках которых имеет место постепенный переход от репродуктивных речевых действий к продуктивным, т.е. к собственно речевой деятельности, осуществляемой в результате сформированных на основе автоматизированных речевых навыков коммуникативных умений.

Принимая во внимание этапность формирования речевых навыков, нам представляется возможным выделить три этапа процесса формирования коммуникативной компетенции в письменной речи:

□ Этап овладения комбинаторикой готовых форм на основе репродуктивных учебных действий с включением элементов продуктивности. На этом этапе происходит овладение навыками по реализации в речи единиц учебно-речевого материала на уровне предложения и фрагмента текста, в частности, овладение механизмом подстановки, трансформации, образования по аналогии. В репродуктивном плане идет, например, овладение умениями поиска информации в тексте-модели, конструирование предложения по заданному образцу. В продуктивном или скорее условно-продуктивном плане идет порождение фрагмента письменного текста по образцу. На этом этапе создаются предпосылки для перехода от коммуникативно-ограниченного к коммуникативно-достаточному уровню владения письменной речью.

□ Этап дальнейшего совершенствования навыков свободного оперирования речевым материалом и овладения необходимыми приемами комбинирования на основе репродуктивно-продуктивных учебных действий. Продуктивность реализуется в самостоятельном комбинировании учебно-речевого материала при создании фрагментов письменного текста без опоры на образец.

□ Этап овладения коммуникативными умениями создания письменного текста на коммуникативно-достаточном и коммуникативно-творческом уровне владения письменной речью. В учебный процесс на данном этапе включаются задания, требующие новых логико-смысловых решений, что приведет к нахождению нешаблонных средств и способов выражения мысли, к оригинальности решения поставленной проблемы.

В соответствии с уровнями владения письменной речью и поэтапным овладением коммуникативными умениями создания письменного текста целесообразно выделить три уровня сформированности коммуникативной компетенции в письменной речи: коммуникативно-ограниченный, коммуникативно-достаточный и коммуникативно-творческий.

Все компоненты коммуникативной компетенции в письменной речи формируются в процессе целенаправленной учебной деятельности. С целью обучения созданию письменных текстов, служащих средством общения, на факультете лингвистики разработано, опробовано и предложено к использованию соответствующее учебное пособие с комплексом упражнений.

¹ Соловова Е.Н. *ELT NEWS @ VIEWS*, The Russian magazine for English language teachers, № 2 (27) August 2003, Динтернал International Book Distribution. С. 2–11.

² Щерба Л.В. *Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики*. СПб.: Филологический факультет СПбГУ. М.: Академия, 2002. С. 160.

³ Canale M. *Theoretical bases of Communicative approaches to second language teaching and testing* // *Applied Linguistics*. London, 1980. № 1. P. 1–47.

⁴ Scarcella R.C., Andersen E.S., Krashen S.D. *Discourse competence* // *Developing Communicative Competence in a Second Language* / Ed. R.C. Scarcella, E.S. Andersen, S.D. Krashen. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1990. P. 103–106.

⁵ Brown H. D. *Principles of Language Learning and Teaching*. Eglewood Cliffs: Prentice Hall Regents, 1987. P. 467.

⁶ Norris N. 1991. *The trouble with competence*. *Cambridge journal of Education*. Vol. 21/3: 331–224.

⁷ Scarcella R.C., Andersen E.S., Krashen S.D. *Strategic Competence* // *Developing Communicative Competence in a Second Language* / Ed. R.C. Scarcella, E.S. Andersen, S.D. Krashen. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1990. P. 159–161.

⁸ Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. *Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного*. М.: Русский язык, 1990. С. 247.

⁹ Сафонова В.В. *Социокультурный подход к обучению иностранным языкам*. М.: Высшая школа. АМСКОРО ИНТЕРНЕТШЛ, 1991. С. 115.

¹⁰ Шатилов С.Ф. *Некоторые принципы создания системы упражнений для обучения иностранному языку* // *Система упражнений при обучении иностранному языку в школе и вузе: Межвуз. сб. науч. тр. Л. ЛГПИ им. А.И. Герцена*, 1978. С. 6.

ЗЕЛЕННЫЕ СТРАНИЦЫ

УДК 410
ББК Ш100
Ж 69

АССОЦИАТИВНЫЙ ПРОЦЕСС КАК МЕХАНИЗМ СОЗДАНИЯ НОВОГО ВИДА МЕТАФОРЫ В МОДЕРНИЗМЕ И АВАНГАРДЕ

Н.А. Жидко

Данная статья посвящена анализу ассоциативного процесса как механизма создания нового вида метафоры в поэзии модернизма и авангарда. Ассоциативный механизм исследуется в рамках возникшего в 1950-х гг. ассоциативно-когнитивного подхода в метафорологии. В статье представлен краткий исторический обзор развития данного подхода и анализ метафоры как психологического явления. Рассмотрен специфический принцип создания метафоры нового типа в поэзии модернизма и авангарда. В заключении предложено возможное название данной метафоры: ассоциативная метафора.

Не вызывает сомнения тот факт, что в литературе модернизма и авангарда (русскоязычный символизм, русскоязычный и итальянский футуризм, немецкоязычный экспрессионизм) метафора характеризуется отличными от поэзии и прозы предшествующих и параллельных творческих школ признаками. На рубеже XIX и XX веков меняется не только эстетический канон и тематика произведений. Мы наблюдаем изменения в самом механизме создания метафоры. В творчестве модернизма и авангарда мы находим метафоры, отличные от описанных Аристотелем. Несмотря на многоаспектность и многообразие используемых образов, метафоры нового типа обнаруживают сходство в самой своей сути, заключающееся в механизме их создания, что, собственно, и позволяет говорить о метафоре нового типа.

Метафоры, базирующиеся на новом механизме создания, активно изучаются на современном этапе в рамках ассоциативно-когнитивного подхода, возникшего во второй половине XX века в противовес превалировавшему до того времени традиционному риторико-стилистическому подходу и признавшего метафору основной ментальной операцией. В качестве основных положений нетрадиционного подхода можно выделить следующие: метафора есть нечто неизмеримо большее, чем просто оборот, троп, фигура речи. Человеческое мышление носит метафорический характер. Механизм метафоризации повторяет в своей сути механизм человеческого мышления как такового. Метафора отражает глубинные структуры мысли. Метафора есть взаимодействие идей, двух автономных структур, семантических полей или концептосфер (согласно разным теориям) внутри одного слова. В качестве основных функций метафоры

выделяют гносеологическую, онтологическую и номинативную функции. Являясь проекцией неизвестного на хорошо знакомое, метафора служит постижению окружающей действительности и структурированию полученных знаний. Таким образом реализуется гносеологическая функция метафоры. Структурируя в человеческом сознании окружающую действительность, метафора решает фундаментальные вопросы о бытии человека в реальном мире, выполняя тем самым онтологическую функцию. Осуществив познание некоего предмета окружающей действительности, метафора приступает к выполнению номинативной функции. Метафора служит тому, чтобы этот предмет не остался без наименования. Благодаря метафоре все предметы и явления, окружающие нас, могут быть названы в соответствии со своей сущностью.

Термин «ассоциативно-когнитивный подход» впервые появляется в монографии О.Н. Лагуты¹. Однако основы когнитивного подхода были заложены на протяжении всей истории «нетрадиционных» взглядов на метафору. Сторонниками нетрадиционного ассоциативно-когнитивного подхода и авторами новых теорий метафоры стали многие как отечественные, так и зарубежные лингвисты. Прежде всего необходимо упомянуть имена Дж. Лакоффа и М. Джонсона, чья работа «Метафоры, которыми мы живём»² стала базисом для изучения метафоры в новом аспекте. Не менее значимы работы таких учёных, как Э. Маккормак, Е. Киттей, Дж. Сёрль³. Среди отечественных исследований трудно переоценить работы Г.Н. Склярёвской, В.Н. Телия, Н.Д. Арутюновой, В.Г. Гака, Ю.И. Левина и др.

В рамках ассоциативно-когнитивного подхода метафора рассматривается как ассоциативный и когнитивный процессы. Рассмотрим кратко

сущность этих взаимообусловленных процессов. Термин «когнитивный» восходит к латинскому *cognitio* (знание, познание), «ассоциативный» – к латинскому *associatio* (соединение). Таким образом, познание, согласно ассоциативной и когнитивной психологии, происходит методом соединения двух областей человеческого сознания. Новая информация вступает во взаимодействие с уже наличествующей по закону психологического субъекта (темы) и психологического предиката (ремы). Психологический субъект вступает во взаимодействие с психологическим предикатом по законам ассоциации и апперцепции⁴. При этом образуются так называемые «сети связей», которыми обладает каждая лексическая единица⁵. Данные сети связей получили по своему происхождению название «ассоциативных». Ассоциативный процесс может коротко быть охарактеризован следующим образом: сложные идеи в сознании возникают на основе простых по принципу «стимул-реакция», причём ассоциативные реакции, несмотря на свою кажущуюся спонтанность и субъективность, демонстрируют закономерность, обусловленность и предсказуемость, особенно в рамках одного определённого языкового континуума⁶.

Итак, метафора реализует свои основные функции на базе ассоциативно-когнитивного механизма. Рассмотрим эти механизмы непосредственно в отношении метафоры.

В своей статье «Когнитивная теория метафоры» американский исследователь Э. Маккормак даёт следующие описания механизма создания метафоры, который является уменьшенной моделью механизма мышления вообще. Автор статьи предлагает представить себе человеческий мозг в качестве компьютерного механизма, анализирующего информацию, а различные знания, существующие в нём, уподобить схеме молекулы в *n*-мерном пространстве, где узлом сетки является не атом, а слово. Слова связаны между собой, как атомы в молекуле, ассоциациями, то есть спонтанными ментальными связываниями двух явлений⁷.

Именно этой особенностью человеческого мышления объясняется формулировка термина «ассоциативно-когнитивный подход». Когнитивистика – это наука о познании как процессе, а процесс познания базируется именно на ассоциациях. Механизм создания ассоциаций полностью повторяет механизм создания метафоры.

Механизм создания метафоры необходимо прежде всего рассматривать с точки зрения психологических процессов. Если подходить к метафоре с точки зрения высшей нервной деятельности, то необходимо вспомнить, что левое полушарие головного мозга выстраивает логическую, а правое – образную картину мира. Правое полушарие обрабатывает информацию в одновременной целостной манере, оно управляется с пространственными, структурными, кинестетическими, гештальтными изображениями. Оно отвечает за интуицию, невербальную информацию, символы, образы. Таким образом, мета-

фору можно рассматривать как произведение правого полушария.

В этом контексте известен девиологический подход к метафоре, то есть подход как к семантической аномалии. Логический субъект присовокупляет к себе ранее несоединимые с ним предикаты. Таким образом, метафору можно рассматривать как намеренную категориальную ошибку, то есть «представление одной категории в терминах другой»⁸. Такого же мнения придерживается Н. Д. Арутюнова: «Источник метафоры – сознательная ошибка в таксономии объектов»⁹. Если рассматривать язык как логическую систему, то нарушение логики неизбежно ведёт к возникновению чувственных представлений, а метафора, по одному из мнений, даёт именно представление, а не знание о предмете. Правильное употребление языкового материала помогает решению определённых коммуникативных задач. Грамотно построенная девиация даёт в результате эффективную метафору и решает задачу дать слушателю наглядное представление о предмете.

Итак, метафора является психологическим образованием. Однако, как было рассмотрено выше, понятия в нашем сознании связаны между собой ассоциациями. Таким образом, необходимой становится конкретизация метафоры как ассоциативного процесса.

Часть ассоциаций в человеческом сознании является врождённой, передаётся по наследству вместе с культурным опытом предшествующих поколений, а часть приобретается в течение жизни в ходе освоения окружающего мира, духовной и интеллектуальной работы. Часть ассоциаций в нашем сознании уже существует, но их фонд обновляется и пополняется ежечасно в процессе познания окружающего мира. Происходит это именно методом создания метафор. Как отмечает О.Н. Лагута, «в основе метафоризации лежат ассоциации»¹⁰. На данном этапе нашего исследования мы переходим к рассмотрению ассоциативной природы метафоры.

Г.Н. Складарская в своей работе показывает разницу между языковой и художественной метафорой. Языковая метафора шире художественной, которая служит для украшения. Языковая метафора, по мнению исследователя, «стихийна, заложена в самой природе языка, автоматически производится и воспроизводится в потоке речи»¹¹. Автор теории выделяет несколько типов языковых метафор, а именно: мотивированная (в этом случае есть семный элемент, связывающий метафорическое значение с исходным), синкретическая (образуется в результате смешения чувственных восприятий, например, видим вкус или слышим цвет) и ассоциативная (которая базируется на способности сознания отыскивать аналогии между любыми объектами действительности). И языковая, и художественная метафора образуется согласно «логике воображения, источник её непредсказуем, базируется на ассоциациях, формирующих семантическое переосмысление»¹².

Ассоциативную природу метафоры признаёт представитель ассоциативной психологии А. Бэн,

который трактует метафору как «совместное действие законов ассоциации и перемещения внимания», в результате чего «слово с первоначального обозначавшегося им предмета переносится на другой, похожий на него в каком-нибудь отношении»¹³.

Способность метафоры формировать новые понятия посредством ассоциативного механизма отмечает В.Н. Телия. По ее мнению, метафора «способна служить средством получения нового знания, создавая мощное ассоциативное поле»¹⁴.

Кратко рассмотрев метафору как ассоциативный процесс, мы переходим к конкретизации данного процесса на примере отдельных литературных направлений модернизма и авангарда.

Т.В. Балашова исследует метафору сюрреализма, который сделал целью подсознательное, поток сознания, сон, ассоциации. По её мнению, «метафоры сюрреализма особенны, метафорическое сочетание перестаёт восприниматься как целое, сводимые части остаются взаимно чуждыми», но это сочетание «произвольно лишь на первый взгляд, на второй оно открывает глубинную ассоциативную взаимозависимость и становится художественным образом»¹⁵.

Согласно теории сюрреализма А. Бретону, «возможно сближение любых слов без исключения, поэтическая ценность такого сближения тем выше, чем более оно произвольно и недопустимо на первый взгляд»¹⁶. Цитируя П. Рёверди, А. Бретон пишет в «Манифесте сюрреализма»: «Образ <...> может родиться не из сравнения, а из сближения двух более или менее удалённых друг от друга реальностей. Чем более удалёнными и верными будут отношения между сближаемыми реальностями, тем могущественнее окажется образ, тем больше будет в нём эмоциональной силы и поэтической реальности»¹⁷.

Теоретик и лидер футуризма Ф.Т. Маринетти также пишет об ассоциациях разных уровней и различной ширины охватов: «Чем шире ассоциация, тем более глубокое сходство она отражает»¹⁸. Лидер итальянского футуризма идёт дальше в своей радикальности и предлагает отказаться от исходного, опорного пункта ассоциаций, называя это «беспроволочным воображением»: «Мы выкидываем из ассоциации первую опорную половину, и остаётся только непрерывный ряд образов»¹⁹.

Теоретики экспрессионизма считают ассоциативный потенциал слова важнейшим критерием для выбора его в качестве материала для поэтического произведения: «Ценность поэтического слова – в его ассоциативном потенциале <...> Существительное в строфе многозначно, ассоциативно, символично <...> Конкретно не то, что существенно, однозначно, постижимо, а то, что несёт наибольший ассоциативный потенциал»²⁰.

Представители «Мезонина поэзии» признают наличие у каждого слова глубинного ассоциативного потенциала. Это связано с тем, что люди, воспринимающие слова, находятся в рамках одно-

го и того же языка: «Слово не есть сочетание звуков. Каждое слово, имея свой особый корень, смысл, историю, возбуждает в человеческом уме множество неуловимых, но для всех людей совершенно одинаковых ассоциаций»²¹.

Являясь сравнительно новым в изучении метафоры, ассоциативно-когнитивный подход вскрывает суть механизма создания метафоры модернизма и авангарда. Одновременно с этим он подсказывает возможное название новой метафоры. Метафора, основанная на принципиально ином механизме создания, уже стала объектом пристального внимания исследователей, но ещё не получила общепринятого наименования. На основании ассоциативно-когнитивного подхода может быть высказано предположение относительно того, что видоизменённый традиционный троп следует называть именно ассоциативной метафорой.

¹ Лагута О. Метафорология: теоретические аспекты. В 2 ч. Ч. 2. Новосибирск: НГУ, 2003. С. 102.

² Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живём. М.: Едиториал УРСС, 2004.

³ Краткий обзор ведущих зарубежных современных теорий метафоры представлен в статье В.В. Петрова (1990). См. также сборник статей «Теория метафоры», М., 1990.

⁴ Потебня А.А. Мысль и язык. М.: Лабиринт, 1999

⁵ Лурия Р.А. Язык и сознание. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. С. 95.

⁶ Ср. результаты ассоциативных экспериментов: Леонтьев 1977, Фрумкина 2001, Зимняя 2001, Лурия 2002.

⁷ Маккормак Э. Когнитивная теория метафоры // Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990.

⁸ Рикёр П. Живая метафора // Там же. С. 441.

⁹ Аругюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Там же. С. 17–18.

¹⁰ Лагута О. Метафорология: теоретические аспекты. В 2 ч. Ч. 2. Новосибирск: НГУ, 2003. С. 102.

¹¹ Склярская Г.Н. Метафора в системе языка. СПб.: Наука, 1993. С. 31.

¹² Там же. С. 26–27.

¹³ Бэн А. Психология // Бэн А., Эббингауз Э. Ассоциативная психология. М.: ООО АСТ-ЛТД, 1998. С. 130.

¹⁴ Телия В.Н. Метафора как модель смыслопроизводства и её экспрессивно-оценочная функция // Метафора в языке и тексте. М.: Наука, 1988. С. 179.

¹⁵ Балашова Т.В. Французская поэзия XX в. М.: Наука, 1982. С. 48.

¹⁶ Бретон А. Манифест сюрреализма // Называть вещи своими именами: программные выступления мастеров западноевропейской литературы XX века. М.: Прогресс, 1986. С. 48.

¹⁷ Там же. С. 52–53.

¹⁸ Маринетти Ф.Т. Технический манифест футуристической литературы // Называть вещи своими именами: программные выступления мастеров западноевропейской литературы XX века. М.: Прогресс, 1986. С. 164.

¹⁹ Там же. С. 165.

²⁰ Werfel F. Substantiv und Verbum. // Theorie des Expressionismus. Stuttgart 1994. С. 157.

²¹ Перчатка кубофутуристам. Российский манифест // Русский футуризм: теория, практика, критика, воспоминания. М.: Наследие, 1999. С. 165–166.

СТРУКТУРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ЛЕКСИКИ С ОБЩИМ ЗНАЧЕНИЕМ «ДОМАШНИЕ И ХОЗЯЙСТВЕННЫЕ ПОСТРОЙКИ» В СОВРЕМЕННЫХ ГОВОРАХ СРЕДНЕГО УРАЛА

О.С. Журавская

В статье описаны системные отношения в лексико-семантической группе слов с общим значением «домашние и хозяйственные постройки» в русских уральских говорах. Затронуты отношения описываемой лексики и лексики русского литературного языка, семантическая структура наименований указанной группы и их парадигматические связи в русских уральских говорах в их современном состоянии.

Сосуществование в едином говоре слов, пришедших из других говоров русского языка и не-славянских языков, литературного языка, и собственно уральских слов создаёт оригинальную лексическую систему с необычными типами семантических отношений и отличным от общепринятых характером системной организации. Связь элементов подобной системы может проявляться в тенденциях выбора способа образования единиц, способа и объёма их функционирования и наличии специфических закономерностей в соответствии типа элемента системы с его функцией. Для системы лексики эти характеристики могут быть описаны как закономерности номинации и парадигматических, синтагматических и эпидигматических связей исследуемых единиц. Наличие закономерностей в системе важно для изучения лексики, поскольку взаимообусловленность лексических единиц предполагает наличие связей на всех уровнях системной организации. Раскладывая лексическое значение на отдельные семы для характеристики всего значения слова, мы используем метод компонентного анализа значения лексем¹. При этом интегральный компонент значения и дифференциальные семы единиц, образующих, в конечном итоге, лексико-семантическую парадигму (ЛСП), могут меняться на разных уровнях обобщения значений. При описании ЛСП следует выявить не только признаки, объединяющие единицы лексики в систему, но и признаки, на основе которых противопоставлены компоненты парадигмы. Цель данной статьи – охарактеризовать основные признаки системной организации лексики с общим значением «домашние и хозяйственные постройки» и выделить системные признаки для их дальнейшего использования при построении системного словаря. Словом с наиболее широким значением в исследуемой ЛСП можно считать лексему «постройка», значение которой представляет собой рациональный образ (то есть образ, обобщен-

ный на уровне аудиального знака для понятийной области сознания: «постройка – все, что построено» всех единиц парадигмы и объединяет их в семантическую общность. В лексическом значении слов, входящих во все малые парадигмы, составляющие изучаемую ЛСП, можно выделить сему «постройка», которая отделяет изучаемую ЛСП от остальных ЛСП и конкретизируется другими семами по мере усложнения, то есть становится общим элементом лексического значения всех единиц, входящих в ЛСП «названия домашних и хозяйственных построек». Обобщая проделанный анализ ЛСП, следует отметить следующие повторяющиеся на разных уровнях членения парадигмы дифференцирующие семы и признаки:

Сема «функция реалии», становясь интегрирующим компонентом значения единиц ЛСП, конкретизируется следующими признаками: «жилая» и «хозяйственная». На следующем уровне описания каждая из дифференцирующих сем снова становится интегрирующим компонентом и содержащая ее лексика разделяется в новые ЛСП дифференцирующими семами: в малой ЛСП «жилая постройка (часть постройки)» выделяются семы «постройка (часть постройки), предназначенная для человека» и «постройка (часть постройки), предназначенная для скота», причём каждая из полученных при этом малых парадигм включает в себя семы «постоянная – временная»; а сема «хозяйственная постройка (часть постройки)» – конкретизируется семами «постройка (часть постройки), предназначенная для хранения чего-либо» и «постройка (часть постройки), предназначенная для бытовых действий и ремесла», каждая из которых тоже членится в зависимости от элементов, входящих в значение слов, обобщающих конкретные проявления человеческого быта: «постройка, предназначенная для хранения зерна» (*амбар, пуня*), «постройка (часть постройки), предназначенная для хранения продуктов» (*подпол, погреб, ом-*

шаник), «постройка (часть постройки), предназначенная для хранения утвари» (подзалавок, *посудница, полица*), «постройка (часть постройки), предназначенная для хранения сельскохозяйственного инвентаря» (*сарай, хомутник, подсобка*), «постройка (часть постройки), предназначенная для хранения одежды» (*казёнка, сушилка, чулан*), «постройка (часть постройки), предназначенная для приготовления пищи» (*кухня, середка*), «постройка (часть постройки), предназначенная для приёма пищи» (*столовая, едальня*), «постройка (часть постройки), предназначенная для ремесленных нужд» (*мастерская, ткаляня, столярка*), «постройка (часть постройки), предназначенная для строительных действий» (*взвоз, пандус, стакан*) «постройка (часть постройки), предназначенная для мытья» (*баня, ванная, лазня, душ*), «постройка (часть постройки), предназначенная для сна» (*спальня, повалуша*), «постройка (часть постройки), предназначенная для учебных занятий» (*класс, кабинет, читальня, библиотека*). Примером дифференцирующих сем общности слов, входящих в малую парадигму с интегрирующим признаком «жилые постройки (части построек)», могут служить следующие признаковые объединения:

– «жилые постоянные, предназначенные для людей» (*дом, хата, комната, горница, коттедж* и другие);

– «жилые постоянные, предназначенные для животных» (*закут, коровник, свиарник, стайка* и другие);

– «жилые временные, предназначенные для людей» (*балаган, балок, дача* и другие);

– «жилые временные, предназначенные для животных» (*баз, загон, ограда* и другие).

Специфическим для данной ЛСП можно считать расширение семантики некоторых единиц до обобщающих и имеющих возможность входить сразу в несколько общностей из-за наличия в значении слова интегрирующих сем сразу нескольких малых парадигм, как происходит со словами «сарай», которые всё чаще используют как для обозначения любой постройки, входящей в группу «постройки, предназначенные для хранения чего-либо», так и для обозначения построек, входящих в группу «постройки, предназначенные для содержания скота», эта же лексема может быть использована и для обозначения построек, входящих в группу «постройки, предназначенные для проживания людей» в качестве наименования реалии, связанного с ее отрицательной оценкой.

Сема «место расположения реалий относительно других», которая была дифференцирующим признаком на первом уровне членения ЛСП «хозяйственные постройки», становится интегрирующим элементом значения на втором, и конкретизируется признаками «находящаяся на чем-либо», «находящаяся под чем-либо», «находящаяся за чем-либо», «находящаяся перед чем-либо». Они же, в свою очередь, являются интегрирующими

элементами на третьем уровне описания значения конкретных лексем (*наличник* – украшение окон постройки, расположенное на *лице (фронтоне)*, *поверх* – верхний этаж дома, *набровка* – украшение, расположенное на *обводе* проема; *подпол* – складское помещение, расположенное под полом первого этажа жилого помещения, *подпечек* – складское помещение для кухонного инвентаря, расположенное под печью, *подзалавок* – складское помещение для домашней утвари, расположенное под *залавком* (кухонным складом), *предбанник* – помещение в банной постройке, расположенное перед входом в парную, *предамбарье* – помещение в амбарной постройке, расположенное перед входом в нее; *залавок* – кухонный склад, расположенный за встроенной лавкой, *задворок* – некрытый склад, расположенный за *чистым двором* (двором, выходящим на улицу) и домашними постройками, и так далее).

Сема «внешний вид реалии» объединяет в малую ЛСП группу наименований, которая затем дифференцируется следующими признаками:

– «постройки (часть постройки), имеющие сходство по форме с какой-либо иной реалией материального мира», на основании которого выделяются парадигмы, включающие в себя названия объектов, сходных с формой животного (*сороки, быки*), с частями тела животного человека (*лапа, крыло, окно, бровка, лоб, череп*), с предметами быта (*лемех, бочка, стакан, ящик*);

– «постройки (часть постройки), имеющие сходство с другими предметами реального мира по производимому впечатлению», на базе которого можно рассмотреть наименования реалий, качества которых сходны с качествами какого-либо животного (*бык, сорока*), с качествами предметов быта (*полотенце, косынка*).

Иерархическая структура описываемого участка ЛСП, состоящая во включении слов с более узким лексическим значением в систему означивания слов с более широким лексическим значением, не является постоянной, а ее оппозиции – жёстко противопоставленными, поэтому одна лексема может входить в несколько групп одновременно (*сарай, крыло*).

Сема «характер строительных действий при создании реалии» включает в себя признаки «очерёдность действия при создании постройки» и «тип действия при создании постройки». В первом случае семантика лексемы включает в себя элементы семантики времени (*пристрой, придел, притык* – построено позже первоначальной постройки, от которой ведется временной отсчет строительства), во втором – элементы семантики действия (*сруб, повал, сомец* – построено при помощи особых плотничьих приемов: *срубить* – построить из дерева, *повалить* – выдвинуть вперед относительно вертикальной плоскости, расположенной ниже уровня повала, *сомить* – рубить под углом).

Таким образом, в этой части статьи представлен основной состав интегральных и дифференциальных смысловых признаков, входящих в семантическую структуру наименований построек и структурирующих набор единиц парадигмы.

При неопределённости степени смысловой эквивалентности слов лексические единицы, «связанные гиперо-гипонимическими (иерархическими) отношениями, включают в себя синонимический ряд, поэтому в определение синонимического ряда слов следует внести признаки, ограничивающие свободу построения оппозиций, например, взаимозаменяемость при несовпадении некоторых семантических признаков, которые могут нейтрализовываться в определённых семантических позициях»². В соответствии с этими ограничениями, слова различного звукового облика, полностью совпадающие по семантике, синонимами не являются. В их основе лежат либо разные принципы и способы номинации, либо разные фонетические модели говора. Для единиц ЛСП часто характерно множество обозначений одной и той же реалии, что связано чаще всего с историей заселения края и мозаичным смешением на территории Урала множества говоров метрополий, следовательно, в представленной группе лексики в макросистеме широко развита вариантность и синонимия и параллельность наименования. Причинами использования нескольких эквивалентных единиц в говоре одновременно могут быть как выбор мотивирующего признака номинации, так и выбор средств номинации в говорах. В зависимости от различных форм выражения понятия выделяются следующие варианты одной и той же лексемы:

- словообразовательные (отличающиеся словообразовательными формантами);

погреб – погребня – погребушка (варьирование отмечается регионально, в данном случае первая лексема отмечается на всей территории Среднего Урала, вторая – в Талицком и Каменском районах, третья – в Алапаевском районе; при возникновении словообразовательных вариантов часто может происходить и варьирование словообразовательной модели например, *заборина, заборка* – перегородка в избе, *приделина, приделыш* – пристройка к дому;

- грамматические варианты (варьируются грамматические показатели слова) например, *подбровка – подбровок, подзалавок – подзалавка*. Чаще всего варьируется отнесённость существительных к мужскому и женскому роду, реже – к женскому и среднему или мужскому и среднему. Вариативность среди форм, соотносимых с единственным и множественным числом в исследуемом материале наблюдается редко (*подсенки, подсеница* – помещение под сеньями для домашней птицы);

- фонетические (варьируется звуковой каркас слова), чаще всего восходящие к процессам исторических чередований (*повалуша – повальша* (y//ы), *поползуха – пополуша* (x//ш), *серета – сре-*

да – кухня (pe//epe)) или ассимилятивно-диссимилятивным процессам (*палаус – палауст* ст//с в результате сокращения труднопроизносимой группы согласных, *магазья – мангазья, мангазия* – в результате диссимилятивных процессов, *будка – бутка* – в результате ассимиляции);

- акцентологические (варьирование ударения – *подволо'ка – по'дволока, на'середь – насе'редь*). Подобные варианты возникают вследствие отсутствия жёстких акцентологических норм и наличия в русском языке подвижного ударения в однокоренных словах или в результате заимствования из разных говоров-источников.

В исследуемом материале по большей части представлено лексическое варьирование, основой которого является сосуществование слов с одинаковым значением, но заимствованных из разных источников (например, варьирование *подушка – фундамент*, в основе которого лежит заимствование в первом случае из северорусских и среднерусских говоров³, во втором – из литературного языка (строительная терминология)⁴. Словообразовательные, грамматические и фонетические варианты также встречаются в исследуемой лексике, но в значительно меньшей степени и отмечаются только регионально (например, в Талицком и Каменском районах варьируются названия *погреб и погребня*, в Алапаевском – *погреб и погребушка*, но наименования *погребня и погребушка* являются не вариантными, а параллельными, так как не употребляются в одном социуме). В грамматических и словообразовательных вариантах чаще всего изменяется отнесенность существительных к мужскому и женскому роду (например, *подбровка – подбровок, подзалавка – подзалавок*).

Самыми частотными вариантами являются номинативные (167 единиц из 287), которые можно разделить на следующие подгруппы:

- варианты, возникающие в результате использования разных структурных средств номинации для передачи одного и того же признака: *причелина – причельная доска* (простое наименование – составное наименование по типу «существительное + относительное прилагательное») *склад упряжи – упряжной склад* (разные структурно-семантические модели: существительное + существительное и существительное + прилагательное);

- варианты, возникающие в результате использования разных источников заимствования слов, бытующих в говоре как непроездовые (*сарай – палаус*).

Наличие большого количества подобных вариантов отражает специфику вторичного говора, в котором одновременно бытуют слова говоров метрополий, собственных говоров, заимствования из языков коренного населения, заимствования из литературного языка. Парадигмы с вариантными отношениями выявляются только в системе одного говора, так как каждая единица должна не только иметь аналогичное значение, но и бытовать в од-

ной языковой микросистеме в одно и то же время. Иногда это приводит к семантическому отталкиванию вариантов и возникновению новых оттенков семантики. При функционировании лексико-семантических вариантов слов может изменяться объем понятий, и, соответственно, значение этих понятий. С расширением и сужением значения связан результат изменения соотношения значения с внутренней формой слова: *омшеник* – первоначально-складское помещение для зимнего хранения ульев, утепленное при помощи прокладывания мха между бревнами сруба, в настоящее время – утепленное складское помещение для ульев и продуктов, т.е. внутренняя форма слова не связана с его современным значением в результате его расширения (утрачен признак «материал, используемый для утепления»), следовательно, слово становится непроизводным и переходит в разряд вариантов слова *сарай*.

Особенности синонимии в данной ЛСП заключается в том, что в группе практически отсутствуют синонимы с эмоционально-экспрессивной окраской. Семантические синонимы достаточно частотны и связаны со спецификой говоров Среднего Урала как говоров территории позднего заселения (*верх, чердак, подызбица, подловка, повалуша*). В данном синонимическом ряду доминантой является лексема «чердак» со значением «помещение под крышей», остальные же отличаются от неё семантически (в лексическое значение единицы включены дополнительные семы «способ производства реалии» и «предназначение реалии»): *подызбица* и *подловка* – складские помещения под крышей, *верх* и *повалуша* – помещения, предназначенные для временного жилья; *повалуша* – помещение, ограниченное повалами дома, *верх* и *подызбица* – специально оборудованные помещения).

Стилистическая синонимия связана с одновременным использованием в говоре диалектных и книжных слов (к тому же к синонимическому ряду относится и слово *мансарда*), но чаще всего это не стилистическая синонимия в чистом виде, а семантико-стилистическая, т.к. и в этом случае вычленяется разность значения с доминантным словом. Среди семантических синонимов в лексике с общим значением «домашние и хозяйственные постройки» можно выделить следующие группы:

- синонимы, возникающие в результате использования различных номинативных признаков: *круглый дом* – *крестовый дом* (принцип номинации – перенос значения по сходству формы предмета, но в первом случае описание связано с продвижением внутри постройки, а во втором – с расположением помещений относительно печи);

- синонимы, возникающие в результате использования различных принципов номинации: *плотик* – *забор* (в первом случае реалия называется по качеству (состоит из плотно, без зазоров, подогнанных деталей), во втором – по функции (огораживает, «забирает», часть территории));

- синонимы, возникающие в результате использования различных способов номинации: *очелье* – *лобовая доска* (признак места расположения детали на фасаде строения, передан в первом случае через метафорический перенос наименования женского украшения на деталь фасада, во втором – через составное наименование, в котором относительное прилагательное также является следствием метафоры, возникшей по антропометрической модели).

На семантическом уровне синонимы чаще всего определяются как тождественные (семантические дублеты) или близкие по значению единицы⁵. Однако дублетные наименования часто исключают из синонимического ряда, и в современной лингвистике синонимом следует считать слово, близкое по значению к доминанте синонимического ряда, но противопоставленное ей по валентности, стилистической маркированности или оттенку семантики, словообразовательной модели. В соответствии с этими ограничениями, слова различного звукового облика, полностью совпадающие по семантике, синонимами не являются, так же как и параллельные наименования одних и тех же реалий, не существующие в одной местности (например, *взвоз* (Серовский район) и *влязня* (Пригородный район)). Частотность синонимических единиц в исследуемой семантической общности сравнительно невелика (71 единица из 986).

Партиитивные отношения (отношения части и целого) встречаются в каждой малой парадигме ЛСП. Этими отношениями связаны наименования не только целой постройки и ее частей (например, *дом* – целое, *сени, горница, светелка* – части), но и каждая из этих частей, в свою очередь, делится на более мелкие, вплоть до элементарных (например, общий элемент значения «части крыши» объединяет слова *слега, ребро, курица, конек, гонт* и так далее).

В исследуемой группе лексики практически нет антонимических отношений, что связано со спецификой тематической группы, где роль оценочной лексики минимальна. В трех антонимических парах, обнаруженных при анализе полутора тысяч рассматриваемых единиц, происходит противопоставление слов *халуца* – *хабазина*, *кольчик* – *хабазина* и *халуца* – *кольчик*. В первом случае наблюдается противопоставление по величине *халуца* (маленькая избушка) – *хабазина* (огромный дом), во втором – *кольчик* (аккуратный, уютный маленький дом) и *халуца* (маленькая неопрятная избушка) – по положительному / отрицательному производимому впечатлению, а в третьем – *кольчик* (аккуратный, уютный маленький дом) и *хабазина* (огромный несуразный дом) – одновременно по величине и положительному / отрицательному производимому впечатлению.

Таким образом, использование понятия ЛСП для анализа лексики с общим значением «домашние и хозяйственные постройки» в структурно-

семантическом аспекте позволяет представить системные связи слов внутри семантической общности. Компоненты ЛСП вступают в системные отношения разных типов, а наиболее распространенными в исследуемой группе лексики являются гиперо-гипонимические, партитивные, синонимические и вариантыные отношения. Основным видом системных отношений в данной ЛСП являются гиперо-гипонимические отношения, которые характерны для всех уровней ЛСП рассматриваемой лексики.

¹ Демидова К.И. Проблемы изучения диалектной лексической системы и региональная лексикография: Дис. ... доктора филол. наук. Свердловск, 1985. Т. I С. 66.

² Шмелев Д.Н. Очерки по семасиологии русского языка. М.: Просвещение, 1964. С. 141.

³ Словарь русских народных говоров. Т. 28. М.–Л.: Наука, 1965–1997. С. 230.

⁴ Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. М.: Эксмо, 2006. С. 849.

⁵ Апресян Ю.Д. Избранные труды. Том I. Лексическая семантика: 2-е изд., испр. и доп. М., 1995. С. 472.

ОСОБЕННОСТИ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ¹

Л.П. Иноземцева

Данная статья посвящена изучению корпоративной культуры преподавателей. В работе рассматриваются результаты экспериментов и дается анализ литературы по этой теме.

В последние годы наблюдается научный и практический интерес к феномену корпоративной культуры. Обращение к этому явлению отражает стремление использовать потенциал корпоративной культуры с целью повышения эффективности деятельности предприятий и организаций, гармонизации социально-трудовых отношений. Высшее учебное заведение является одной из форм корпоративных образований. Оно обладает всеми признаками корпорации: имеет четкую внутреннюю структуру, особые духовные и материальные ценности, атрибутивное и ритуальное выражение, корпоративный имидж и др.

Изучая корпоративную культуру вуза, мы имеем возможность выйти на уровень общих закономерностей функционирования любой корпоративной культуры, выделить особенности языковой картины мира ее представителей и выявить специфическое влияние, оказываемое ею на человека. Конечно, корпоративная культура учебного заведения отличается от корпоративной культуры иной организации в силу особых отношений на уровне «обучающий – обучаемый». Рассматривая вуз как корпорацию, можно получить представление о сознании и картине мира членов этой корпорации, что в дальнейшем определит различные стратегии и приемы, способствующие эффективному общению в вузе.

Высшая школа – замкнутая среда, имеющая заданную систему внутренних и внешних коммуникаций, которые нами характеризуются как межкультурные. Среди внутренних коммуникаций ведущее место занимают отношения «преподаватель – студент».

Изучение коммуникативной личности преподавателя как представителя особой корпоративной культуры необходимо в силу большой общественной значимости этой профессии в педагогической и культурной сферах жизни общества, роли преподавателей в продвижении норм культуры речи и общения. Кроме того, важно выяснить, как коммуникативная личность преподавателя представлена в сознании носителей русской культуры, как последние воспринимают и концептуализируют коммуни-

кативную деятельность преподавателя, какие требования к ней предъявляют. Сказанное обуславливает актуальность изучения коммуникативной личности преподавателя в сознании носителей русской культуры.

Преподаватель не может выполнять свои профессиональные функции без эффективного профессионального общения. Еще в 30-е годы Б.Г. Ананьев в работе «Психология педагогической оценки» показал, что обучение не ограничено простой передачей знаний и общественного опыта, а опосредовано всей системой отношений человека с другими людьми в процессе его учения.

Как известно, общение выступает как одно из важнейших условий объединения людей для любой совместной деятельности. Это положение справедливо и для обучения и воспитания, представляющих собой опосредованную общением совместную деятельность людей, одни из которых передают, а другие усваивают накопленный человеческий опыт.

По своему назначению общение многофункционально. В разных классификациях обычно выделяется три основных группы функций: когнитивную, связанную с взаимным обменом информацией и познанием людьми друг друга; аффективную, направленную на формирование межперсональных взаимоотношений, и регулятивную функцию, состоящую в управлении и коррекции других, а также в организации совместной деятельности.

Многое в субъективной оценке любой педагогической ситуации зависит от того, как воспринимают и понимают друг друга ее участники и стремятся ли они к взаимопониманию. По данным И.И. Скрипкина, лишь 30 % учителей в состоянии адекватно оценить взаимоотношения школьников в классе². В равной степени это можно отнести и к степени адекватности самооценки педагогом своего отношения к учащимся. Высокую адекватность восприятия и понимания учителем себя и других И.И. Скрипюк связывает с наличием у них таких личностных качеств, как направленность на творчество, на положительный результат в работе, на взаимодействие с участниками совместной учебной деятельности. Перечисленные виды ориентации

учителя побуждают его к познанию своих учеников и коллег, к взаимодействию с ними.

По данным Б.П. Ковалева, почти 40 % преподавателей из 132 обследованных не придают никакого значения тому, что о них думают учащиеся, каково к ним отношение, а следовательно, и плохо школьников учат и воспитывают. Более адекватно прогнозируют отношение к себе учащихся преподаватели женского пола, а также педагоги с большим педагогическим стажем. Период наиболее точных рефлексивных прогнозов падает на стаж от 5 до 10 лет³.

Между тем оценки и отношение учащихся к учителю, преподавателю определяют степень его влияния на своих учеников. Отметки учителя принимаются или не принимаются учащимися в зависимости от того, как сами учителя ими оцениваются. Особенности взаимооценочных отношений учителей и учащихся довольно подробно были изучены В.В. Власенко⁴. Ею обнаружен ряд фактов, показывающих несоответствие взаимных оценок учителя и учащихся. Было установлено, например, что учителя чаще положительно определяют и оценивают школьников, чем школьники учителей. Чем лучше ученик, тем больше ожидания учителя получить от него положительную оценку в свой адрес, хотя в действительности это бывает довольно редко. Слабые же учащиеся оценивают положительно учителей чаще, чем они от тех ожидают. Факты переоценки педагогами отношения к ним сильных учащихся и недооценки отношения к ним слабых были обнаружены и в исследовании В.А. Якунина⁵.

Содержательная основа оценок у учителей и учащихся существенно отличается. Учителя и преподаватели чаще всего оценивают у учащихся знание, поведение и дисциплину, тогда как обучаемые у учителей – черты их характера. Причины своих неудач учителя обычно видят в своих учениках. Все приведенные факты свидетельствуют о противоречивом характере взаимного восприятия и оценок и, вероятно, именно эти стереотипы являются источником потенциальных конфликтов между учителями и школьниками.

Многие из установленных разными авторами фактов, раскрывающих особенности взаимовосприятия и взаимооценки школьных учителей и учащихся, подтверждаются и в исследованиях, посвященных изучению взаимной социальной перцепции преподавателей вузов и студентов. Например, в работе С.И. Воронкиной⁶ показано, что преподаватели в студентах оценивают прежде всего интеллектуальные качества и меньше личностные. Причем, полнота, адекватность, обоснованность оценок преподавателями студентов зависит от уровня педагогического мастерства и направленности на педагогическую работу. Автором было показано, что преподаватели, особенно гуманитарного профиля, имеющие высокую направленность на педагогическую деятельность, а не на научную, более адекватно воспринимают и оценивают студентов.

Мера адекватности понимания преподавателями студентов прямо сказывается на выборе педагогически целесообразных способов взаимодействия. Чем выше уровень понимания преподавателем студентов, тем шире и разнообразнее репертуар высказываний, профессиональных речевых формул, но меньше частота их применения. Преподаватели с высоким уровнем понимания предоставляют студентам более широкие возможности для проявления инициативы, самостоятельности и творчества в учении.

К числу факторов, обуславливающих взаимопонимание и сотрудничество между людьми в общении и в деятельности, следует отнести и те способы или приемы, с помощью которых достигается понимание одним человеком другого. Основными среди них являются механизмы идентификации, эмпатии и рефлексии. Идентификация представляет такой способ познания другого, при котором предположение о внутреннем состоянии другого строится на основе попытки поставить себя на его место⁷. При идентификации происходит уподобление себя другому человеку, в результате усваиваются нормы, ценности, установки, поведение, вкусы, привычки отражаемых или воспринимаемых лиц. При идентификации состояние другого человека определяется на основе рациональной интерпретации, а при эмпатии таким основанием являются сопереживание, сочувствие, соучастие. Эмпатические свойства человека, его способность к эмоциональному сопереживанию, сочувствию и отклику на психические состояния другого играют существенную роль и в педагогическом общении, оказывают заметное влияние на результаты обучения.

Наряду с эмпатией еще одним важнейшим механизмом и инструментом познания человеком людей и самого себя является социальная рефлексия, понимаемая как способность человека представить себе, как он воспринимается другими. Развитые рефлексивные механизмы становятся фактором успешности педагогического общения. Рефлексию можно трактовать как прогноз преподавателя относительно того, что думают о нем учащиеся. Оценка ситуации обучения с точки зрения учеников на основе понимания учителем их внутреннего мира, установок, отношения к учебному процессу, к самому себе, и использование этих знаний в качестве информационного основания обучения, и составляет суть рефлексивного управления. И чем выше развита способность преподавателя к рефлексивному управлению, тем выше его педагогическое мастерство.

Мы провели пилотажное исследование, посвященное изучению социальной рефлексии в ее связи с успешностью в педагогической деятельности. Мы считаем, рефлексию можно трактовать как прогноз преподавателя относительно того, что думают о нем учащиеся. Представление педагога о понимании его учащимися – это и есть образ, сформированный в результате прогнозирования, которое

опирается на прошлый опыт и актуальную ситуацию взаимодействия.

Для выявления сложившегося образа преподавателя вуза было проведено анкетирование в 2005–2006 учебном году 224 студентов 1–2 курсов, в 2006–2007 учебном году 348 студентов 1–2 курсов вузов Челябинска.

В результате обработки экспериментальных материалов проведенного исследования основными ПОЛОЖИТЕЛЬНЫМИ чертами преподавателя оказались следующие: профессионализм, тактичность, уверенность в себе, справедливость, ум, понимание студентов, вежливость, увлеченность своим предметом, доброжелательность, артистизм, общительность, сдержанность, честность, чувство юмора, пунктуальность, терпеливость и т.д. ОТРИЦАТЕЛЬНЫМИ чертами преподавателя оказались грубость, агрессивность, равнодушие, черствость, высокомерие, бестактность, непреклонность, вспыльчивость, несправедливость, раздражительность, предвзятость, мягкотелость (*студенты ватников не любят*), фамильярность (*общение со студентами не должно быть побратимским*) и т.д.

Также студентам было предложено оценить речь преподавателей, написать понравившиеся и не понравившиеся фразы и выражения преподавателей. Студенты представляют речь преподавателей ЭТАЛОННОЙ: она должна быть ясной, понятной, чистой, красивой, выразительной, образной, эмоциональной, правильной и т.д. Данное явление, выявляющееся в коммуникативном сознании рядового носителя языка, определяется М.С. Саломатиной⁸ как «ЯЗЫКОВОЙ ИДЕАЛИЗМ». Под «языковым идеализмом» предлагается понимать информационный компонент коммуникативного сознания – устойчивое представление о позитивных, эталонных качествах речи определенной профессиональной группы, в нашем случае преподавателей.

Резко отрицательно оценивались выражения, содержащие негативную оценку студента, принижающие человеческое достоинство: *Вы – простейшие одноклеточные // мне неинтересно ваше мнение // ты интеллектуальный ноль // пофигисты // тупые бараны // стадо баранов // ослы // армия готов // животные с коростами на голове // идиоты // бездарности // самые плохие ученики // стыдно не знать это // вы мои подчиненные и т.п.* Понравились фразы, в которых говорится о потенциале студента, есть объяснение своей позиции, идет диалог на равных: *У вас все получится // хорошо поработали // это был лучший семинар за весь год // мне интересно знать ваше мнение // первую очередь // я хочу научить вас мыслить самостоятельно // светлая голова // мои уважаемые будущие коллеги // давайте поговорим об этом и т.п.*

Опрос показал, что между преподавателями и студентами существует недоверие, в частности, студенты отмечали, что преподавателям свойственно чувство превосходства над теми, кого они учат, студенты недовольны назидательностью и морали-

заторством со стороны преподавателей, которые не считают своих подопечных «взрослыми и самостоятельными». В данном случае подтверждается тезис о том, что в рамках корпораций проявляет себя авторитаризм и централизация отношений. Большинство вузовских преподавателей видят в качестве основной своей функции только передачу знаний. Подавляющая часть преподавателей проблемными и активными методами обучения не владеет и ориентирована на монологическую и информационную форму преподавания. Многие педагоги не в состоянии увидеть, сформулировать проблему в конкретной учебно-педагогической ситуации и предложить оптимальные пути ее разрешения, не могут адекватно оценить свои взаимоотношения с обучаемыми, часто используют психозащитные формы поведения, исключающие конструктивное разрешение возникающих конфликтов. Большинство преподавателей отличает наличие неразвитых форм эмпатии и рефлексивных способностей.

Также студентам было предложено оценить внешний вид преподавателей, т.к. внешний облик человека (телосложение, одежда, аксессуары) является одним из важнейших составляющих имиджа. Если взять воспоминания ректора Тюменского государственного университета Г.Ф. Куцева «Я сам торил свою тропу», то мы встретим строки о любимом учителе – профессоре, который мог забыть причесаться, как следует одеться и появиться в аудитории в тапочках на босу ногу. Современные студенты не «прощают»: *взъерошенные волосы // неприятный запах тела // стоптанную грязную обувь // неуместные прикосновения // вульгарный макияж // спортивный костюм и розовую футболку преподавателя // серую, унылую одежду // короткие юбки // очки с ниточками.* Одежда должна быть: *чистой // аккуратной // удобной // стиль одежды – деловой // ухоженные руки // уложенные волосы.*

Существует оптимальный для восприятия костюм преподавателя – классический деловой. Для мужчин – это строгий костюм с галстуком. Для женщин – жакет и юбка, длиной чуть выше или ниже колена; менее предпочтительны брюки. При этом студенческая аудитория более придирчива к одежде женщины-преподавателя. Если преподавательница, например, носит романтические платья, то это наводит на мысль о ней как посредственной, малоинтересной личности. Фольклорный стиль создает впечатление старомодности. Среди цветов традиционно в качестве наиболее делового и официального воспринимается синий, хотя голубой и фиолетовый молодежь также считает подходящими для преподавателя. В разряд непригодных цветов попадали чаще всего коричневый и красный.

Мера влияния педагога на учащихся зависит от того, как воспринимается, оценивается учитель и его коммуникативное поведение его учениками, а преподаватель вуза – студентами. На основе оценок и отношений студентов к преподавателям склады-

вается его авторитет как форма признания учениками личности своего учителя и его влияния на них. Авторитет преподавателя, являясь результатом его взаимоотношений со студентами, становится затем значительным фактором, определяющим эффективность педагогических воздействий. Он формируется при достаточно высоком уровне развития трех типов педагогических умений: «предметных» (научные знания); «коммуникативных» (знания о своих учениках и коллегах); «гностических» (знание самого себя и умение корректировать свое поведение).

Показатели степени авторитетности:

1. Соотношение самооценки преподавателя с оценками его личности студентами и коллегами.

2. Умение воспринимать и перерабатывать противоречивую и сложную информацию, находить достойный выход из трудной педагогической и жизненной ситуации.

Мы попросили студентов выделить в порядке предпочтения качества личности, на которых базируется авторитет преподавателя, и получили следующие данные:

1. Профессионализм и глубокие знания своего предмета.

2. Умение образно и доступно излагать свои мысли.

3. Высокая общая культура и эрудиция.

4. Быстрота реакции и мышления.

5. Умение отстаивать и защищать свою точку зрения.

6. Умение пользоваться выразительными (в том числе невербальными) средствами.

7. Способность понимать психологию студента, его достоинства и недостатки.

8. Внимательность по отношению к людям. Доброжелательность и терпеливость.

9. Строгость в сочетании со справедливостью.

10. Психологическая устойчивость и находчивость в трудных ситуациях.

11. Аккуратный внешний вид.

Качества, которые противопоказаны преподавателю:

1. Высокомерие, грубость, недоброжелательность.

2. Самовлюбленность.

3. Менторство.

4. Застенчивость.

5. Медленная реакция и консерватизм.

6. Стремление подавить студента.

7. Несобранность и лень.

8. Излишняя эмоциональность, взрывчатость.

9. Отсутствие педагогического мастерства.

Таким образом, анализ опросов и анкетирования дает основание прийти к выводу о том, что у студентов появляются противоречивые оценки личности преподавателя. С одной стороны, в соответствии с традициями российской культуры он воспринимается как учитель, умный и строгий наставник, который «наслаждается работой со студентами», а с другой – среди преподавателей они видят «безразличных», «ограниченных», пытающихся задавить личность, «Я» студента путем административных мер.

Сложившийся у студентов образ преподавателя не может не беспокоить, но наглядно демонстрирует, что необходимо реформирование самой системы вузовского образования, чтобы перед глазами молодежи был позитивный пример «нового русского преподавателя» – современного, профессионала, знающего иностранные языки, компьютер, ориентированного на систему высшего образования и различные фонды, готового к сотрудничеству, умеющего работать в команде и т.д. Только в этом случае мы увидим, как образ преподавателя из негативного трансформируется в позитивный в обывденном сознании носителей русской культуры.

¹ Исследование поддержано РГНФ №06-04-845-10а/у.

² Скрипюк И.И. Влияние особенностей личности учителя на адекватность отражения им взаимоотношений в коллективе учащихся: Автореф. дис. ... канд. наук. Л., 1986. Шлыкова Н.Л. Восприятие преподавателя студентами: Дис. ... канд. психол. наук. Иваново, 1998.

³ Ковалев Б.П. Представления педагогов о понимании их учащимися ПТУ. Дис. ...канд. психол. наук. Минск, 1984.

⁴ Власенко В.В. Психология взаимных оценочных отношений учителей и учащихся старшего школьного возраста: Автореф. дис. ... канд. Л., 1981.

⁵ Якунин В.А. Контрасты современной педагогики // Проблемы повышения профессионализма и продуктивности педагогической деятельности. Усть-Каменогорск, 1990.

⁶ Воронкина С.И. Особенности понимания личности студента преподавателем вуза: Автореф. дис. ... канд. наук. М., 1986.

⁷ Андреева Г.М. Социальная психология. М., 1980.

⁸ Саломатина М.С. Коммуникативная личность филолога: психолингвистическое исследование: Дис. ... канд. наук. Воронеж, 2000.

СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ АНТИТЕЗЫ В ГАЗЕТНЫХ ЗАГОЛОВКАХ ФРАНЦУЗСКИХ СМИ

Е.Б. Плаксина

Выявлены средства создания антитезы в газетных заголовках французских СМИ: языковые антонимы, оксюморон, прецедентные тексты. Описаны понятийные сферы языковых антонимов.

Газета является «зеркалом», отражающим все события, происходящие в мире, стране, городе (в зависимости от масштабности издания), и дающим свою «интерпретацию фрагментов общественной жизни: фактов событий, явлений, личностей...»¹. Борьба за читателей сформировала особенности газетно-публицистической речи, где значительное место отводится лингвистическим и экстралингвистическим приемам. Наблюдается «яркая оценочность, мягкая стандартизованность и общепонятность используемых в газете материалов»². Особенно заметно это проявляется в заголовках, так как «... журналисты стремятся уже с помощью заголовка пробудить у читателя активность, вовлечь его в процесс сотворчества. В этом они видят главное условие перерастания непроизвольно-первичного внимания в сознательную сосредоточенность. Поэтому работники печати широко используют различные приемы актуализации языковых средств, приемы усиления смысловой нагрузки, оживление заголовка, выявления авторского отношения к тексту газетного материала»³.

Как подтверждение высказывания А. Сафонова можно рассматривать суждение Л.В. Мосиенко: «Журналист не только информирует читателя о социально значимых фактах, событиях и явлениях действительности, но и дает оценку сообщаемому»⁴. Оценочные номинативы позволяют автору публикации высказывать свое мнение о степени важности данной информации и донести это мнение до читателей.

Свойственная газете побудительная функция вынуждает журналистов использовать эмоционально-оценочные структуры, эмоционально-окрашенную лексику, фразеологизмы, различные риторические фигуры и т.д. Набор средств воздействия на читателя в печатных СМИ примерно одинаков, в том числе и в издаваемых в различных странах. Объектом нашего внимания является французская пресса. Как показывают наблюдения, в французских газетах сложилась своеобразная система общественно-политической терминологии, где представлен широкий круг риторических фигур: общеязыковые метафоры, перифразы, синонимы, антонимы, индивидуально-авторские

метафоры и окказионализмы, слова и словосочетания, маркируемые кавычками, интеллектуально-оценочные выражения, также наблюдается проникновение разговорно-просторечных и жаргонных средств языка, заимствований (англицизмов), их часто можно встретить в заглавиях например: «Nicolas Sarkozy en «on» et «off» (Monde, 24.02.2004), «L'hypocrisie du *black, blanc, beur*» (Liberation 20.11.2006). Приведенные примеры для нас интересны тем, что в них реализована антитеза. В дальнейшем, описывая газетные заголовки французской прессы, мы остановимся именно на заголовках с антитезой.

Антитеза в названиях статей в французских газетах чаще представлена языковыми антонимами, например: «Appelé à *gauche*, Bayrou louche à *droite*» (Liberation 16.04.2007) (вправо – влево); «Sarkozy *baisse*, DSK *monte* SONDAGE» (Figaro 11.10.2006) (понижать – поднимать); «L'*ancien* meurt et le *nouveau* n'est pas encore né; dans cet int...» (Figaro 16.04.2007) (старый – новый); «Beaucoup de *questions sans réponse*» (Monde 17.01.2004) (вопрос – ответ).

Реализуемые в газетных заголовках языковые антонимы можно распределить по понятийным сферам. Прежде всего выделяются понятийные сферы, связанные с универсальными категориями пространства и времени. При этом антонимические оппозиции обозначают не обобщенное «пространство» и «время», а достаточно конкретные пространственные и временные отрезки. L'*hiver* – l'*été* (зима – лето): «La moralité des SDF est la meme en *été* qu'en *hiver*» (Figaro 19.07.2006); le *soir* – le *matin* (вечер – утро): «Pourquoi est-on du *soir* ou du *matin*?» (Figaro 31.01.2007); le *jour* – la *nuit* (день – ночь): «Les commerces allemands bientôt ouverts *jour* et *nuit*» (Figaro 20.11.2006); le *ciel* – la *terre* (небо – земля): «Lear: le *ciel* et la *terre*» (Figaro 28.01.2006); *droit* – *gauche* (правый – левый): «Nicolas Hulot repris de *gauche* à *droite*» (Libération 08.01.2007); *dehors* – *dedans* (внутри – снаружи): «Chic *dehors*, chaut *dedans*» (Figaro 12.12.2006).

Из числа антонимов, связанных с явлениями природы, в газетных заголовках представлены антонимичные пары, обозначающие «температуру»:

chaud – froid (теплый – холодный): «*Le chaud et le froid*» (Figaro 23.07.2005). В отличие от предыдущих оппозиций в данной сфере нет дифференцированного представления температуры.

Антитеза может создаваться словами со значением универсальной или прагматической оценки. Bon – mauvais (хороший – плохой): «*Nicolas Hulot distribue ses bons et ses mauvais points*» (Monde 28.03.2007), «*Le bon sens, mauvais conseiller d'éducation*» (Libération 06.12.2006); grand – petit (большой – маленький): «*L'amitié des grands rassure les petits*» (Figaro 23.09.2006), «*Petit et grand Amis*» (Figaro 04.01.2007), «*De la grande importance des petites phrases de la Fed*» (Monde 23.09.2004); haut – bas (высокий – низкий): «*L'OL au plus haut, l'ASM au plus bas*» (Figaro 30.10.2006), «*Les côtes de popularité les plus hautes et les plus basses des presidents de la Ve République*» (Monde 20.06.2005); utile – inutile (полезный – бесполезный): «*Les débats télévisés du PS: utiles ou inutiles?*» (Libération 07.11.2006). В приведенных заголовках оценка связана с абсолютной ценностью объектов, которые соотносены с нормативной шкалой ценности, существующей в сознании человека. Дается аксиологическая характеристика социальным явлениям, речевым действиям и самим СМИ.

Языковые антонимы также могут обозначать количество: один – все (seul – tous), например: «*Nul ne peut agir seul au nom de tous*» (Monde 27.09.2003); цвета: черный – белый (noir – blanc), например: «*Réveillon de la peur en noir et blanc*» (Figaro 06.01.2007), «*Les statistiques ethniques, ni tout blanc ni tout noir*» (Libération 08.03.2007).

В понятийной сфере «социальный статус» антитеза обеспечивается антонимами: riche – pauvre (богатый – бедный), например: «*Les Français sont deux fois plus riches que les Polonais mais plus pauvre que les Irlandais*» (Monde 08.06.05); chômeur – travailleur (безработный – работающий): «*Le Pen en appelle aux chômeurs et travailleurs pauvres*» (Libération 17.04.2007). Последняя оппозиция отражает актуальность проблемы занятости во Франции: во французских СМИ много внимания уделяется вопросу обеспечения населения рабочими местами.

Частотными для газетных заголовков являются пары антонимов, обозначающие социальные отношения, а точнее, социальное противостояние. Guerre – paix (война – мир): «*Darfour: faisons la paix, pas la guerre!*» (Monde 29.03.2007), «*Guerre, paix et géographie*» (Monde 12.06.2004); «*Bush ne sait faire ni la guerre ni la paix*» (Monde 09.11.2006); ami – ennemi (друг – враг): «*Comment faire ami – ennemi avec la Chine*» (Monde 03.11.2004), «*Brigitte Bardot, amie des bêtes, ennemie des hommes*» (Monde 13.05.2003); pour – contre (за – против): «*Bush: 235 milliards de plus pour la guerre contre le terrorisme*» (Libération 05.02.2007).

Перечень языковых антонимов, являющихся средством создания антитезы, позволил таким образом выделить понятийные сферы, значимые с

точки зрения противопоставления, противоположного видения и, очевидно, актуальные для носителей языка. Это пространство, время, оценка, количество, цвет, температура, социальный статус, социальные отношения.

Другой стилистической фигурой, основанной на противоречии, является оксюморон. «Оксюморон обычно строится на основе двух антонимичных пар, у которых каждый из членов образован от одного и того же корня, но принадлежит к разным частям речи: 1 – молодой – старый (прилагательное), 2 – молодость – старость (существительное). В таком случае противоположные качества приписываются одному предмету или явлению»⁵. А. Сафонов пишет: «Парадоксальность этих заголовков – только внешняя, выразившаяся в языковом оформлении. В действительности они отражают противоречие внутри самого явления. Благодаря таким, казалось бы, несовместимым определениям предмет, явление, качество, свойство и т.п., обозначаемые одним из слов, получают дополнительную характеристику со стороны второго, противоположного ему»⁶. Иллюстрируя сказанное, приведем примеры, в которых использован оксюморон: «*Ces pauvres riches!*» (Monde 12.06.2005) («Эти бедные богатые!»). Заголовок интересен тем, что один из языковых антонимов подвержен конверсии, когда слово переходит из одной части речи в другую, фонетически не изменяясь. Слово «pauvres – бедные» сохранило категориальную семантику прилагательного, а слово «riches – богатые» перешло из прилагательного в существительное. Кроме того, из-за порядка слов лексическая единица «pauvre» приобрела несколько иной оттенок при переводе: бедный употреблено в значении несчастный.

Аналогичный пример мы встретили в газете «Figaro»: «*Pauvre petite femme riche*» (Figaro 09.03.2006) («Бедная маленькая богатая женщина»). При первоначальном восприятии этого заголовка можно утверждать, что пример основан на использовании языковых антонимов, но позиция первого слова определяет изменение его основного значения, следовательно, антонимичной парой уже будет «pauvre – heurieux» (несчастный – счастливый). Оксюморон содержит и следующий заголовок: «*Clarté sombre*» (Figaro 03.03.2007), который переводится как «Темный свет». В примере использована антитеза, основанная на противопоставлении «темный – светлый (освещенный)» «somber – clarté».

Кроме перечисленных выше средств, для создания интригующего, легкого для восприятия названия авторы статей прибегают к использованию прецедентных текстов, в том числе содержащих антитезу. Г.Г. Слышкин предлагает следующие условия использования прецедентных текстов: 1) осознанность адресатом факта отсылки к определенному тексту; 2) знакомство адресата с исходным текстом и его способность распознать отсыл-

ку к этому тексту; 3) наличие у адресанта прагматической пресуппозиции знания адресатом данного текста.

Источники прецедентных текстов весьма разнообразны: это рекламные слоганы, пословицы и поговорки, строки из популярных песен, фразы из художественных фильмов, литературные цитаты, названия книг и т.д. Журналисту необходимо учитывать, что исходный текст должен быть известен широкому кругу читателей. В газетных заголовках возможно дословное использование прецедентных текстов, либо формальное их изменение.

Чаще всего журналисты обращаются к таким произведениям, представление о которых имеют не только представители французской культуры, но и носители других культур. Это классическое произведение Л.Н. Толстого «Война и мир»: «Une nouvelle version de «Guerre et Paix» (Figaro 13.11.2006), «Guerre et paix à Venise» (Figaro 16.11.2006), «Guerre et paix» (Monde 20.08.2006). Также можно встретить обращение к французским авторам, например, Француазе Саган, романы которой популярны и в России: «Adieu Sagan, bonjour tristesse» (Monde 02.10.2004), в данном заголовке за основу взято название романа «Bonjour tristesse» («Здравствуй грусть»); к Фредерику Стендалю, к его роману «Красное и черное» («Rouge et noir»): «Noir et blanc» (Monde 27.09.2003) («Черное и белое»). Причем, если в названии романа употреблены слова с семантикой цвета, не связанные антонимичными отношениями, то в названии газетной статьи использованы лексические единицы, очевидно противопоставленные друг другу.

Можно найти и обращение к английскому писателю с мировым именем Уильяму Шекспиру, к его герою Гамлету, реплика которого известна

многим: «Быть или не быть, вот в чем вопрос?». Некоторая схожесть с этой репликой явно наблюдается в заголовке благодаря параллелизму в построении конструкций: «Gagner ou perdre, telle est la question de M. Rumsfeld» (Monde 24.12.2003) «Выиграть или потерять, таков вопрос М. Рамсфелда».

Таким образом, антитеза газетных заголовков французской прессы соотносится с разнопорядковыми явлениями, которые объединены между собой связью с логическим противопоставлением: языковыми антонимами, оксюмороном, прецедентными текстами. Разнообразие средств создания антитезы обусловлено спецификой газетно-публицистической речи. Однако при этом разнообразии налицо пересекаемость понятийных сфер, которые отражены в газетных заголовках французских СМИ с антитезой: это понятийная сфера «социальные отношения», что можно рассматривать как некоторую закономерность. СМИ – явление социальное, и поэтому к проблемам социума они обращены в первую очередь.

¹ Мосиенко Л.В. Стилистические и лингвистические особенности газетного текста. <http://www.ffosu.net/nauka/mosienko1.html>.

² Там же.

³ Сафонов А. Стилистика газетных заголовков // Стилистика газетных жанров. Под ред. Д. Розенталя. М., 1981. http://media.utmn.ru/library_view_book.php?chapter_num.

⁴ Мосиенко Л.В. Цит. соч.

⁵ Введенская Л.А. Стилистические фигуры, основанные на антонимах // Краткие очерки по русскому языку. Вып. 2. Курск, 1966. С. 129.

⁶ Сафонов А. Цит. соч.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ МЕТАФОРЫ В СОНЕТАХ В. ШЕКСПИРА И ИХ ПЕРЕВОДАХ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

И.А. Русова

Статья посвящена сравнительному анализу концептуальной метафоры в сонетах В. Шекспира и их переводам на русский язык.

В современной науке всё большую роль в понимании основ мышления и процессов создания ментальных представлений о мире отводят метафоре. Значительная часть понятийной системы человека структурирована на основе использования понятий, относящихся к иным смысловым сферам, а значит – посредством метафор. Следствием постоянно растущего интереса к метафоре и расширения сферы ее применения и изучения стало формирование теории концептуальной метафоры в рамках когнитивной науки.

Метафоры возникают в любых видах дискурса, что связано, прежде всего, с особенностями сенсорных механизмов и их взаимодействием с психикой, позволяющим человеку сопоставлять, казалось бы, несопоставимые понятия. В работах известного когнитивиста Дж. Лакоффа уточняется, что метафоризация базируется на взаимодействии двух структур знаний – когнитивной структуры источника и когнитивной структуры цели. Область источника относится к более конкретному знанию человека, полученному им при непосредственном взаимодействии с действительностью, и представляет собой обобщение опыта практической жизни человека в мире. Область цели составляют понятия, которые не доступны в прямом физическом опыте; это нечто менее ясное и конкретное. В процессе метафоризации некоторые области цели структурируются по образцу источника, т.е. происходит метафорическая проекция или когнитивное отображение¹. Метафорический перенос не произволен: существует некое содержание, инвариантно присутствующее в областях источника и цели, которое составляет основание переноса.

Устойчивые соответствия между областью источника и областью цели, фиксированные в языковой и культурной традиции данного общества, получили название концептуальных метафор. Зачастую метафорические стратегии отражают культурные традиции выбора средств осмысления абстрактных категорий, существование которых может быть обусловлено различными экстралингвистическими факторами, типичными для конкретного языкового коллектива². Тем не менее, концептуальные метафоры различных языковых общностей могут совпадать, что является признаком универсальности человеческого мышления.

Несмотря на интерес к метафоре как объекту исследований концептуальной теории метафоры, многие исследователи придерживаются традиционного взгляда на метафору как на явление, принадлежащее миру поэтическому. Метафора поэтическая трактуется учеными как метафора, «входящая в число экспрессивных средств поэтического произведения и выступающая как сложная разноплановая семантическая структура».

Заинтересовать, а, возможно, и примирить сторонников традиционного подхода и представителей когнитивной науки поможет проведение анализа поэтических метафор с точки зрения когнитивной лингвистики на основе теории концептуальной метафоры и методики её анализа. Чтобы осветить проблему функционирования поэтических метафор в двух разных языковых системах, а значит и в разных картинах мира, также мы также проведём сопоставительный анализ метафор оригинала с их переводами на русский язык. Для данного анализа мы привлекли сонеты В. Шекспира, известные своей метафоричностью, и их переводы, выполненные С. Маршаком.

Творчество В. Шекспира, в том числе и метафоры, используемые в его произведениях, уже не одно столетие являются предметом исследования филологов, однако идеи когнитивистики способны предложить новый подход к выявлению и систематизации метафор. Такое исследование способно продемонстрировать возможности применения когнитивного подхода при анализе не конвенциональных метафор, создаваемых и используемых человеком в каждодневной речи, а образов, принадлежащих поэтическому дискурсу. Не менее перспективно и сопоставительное исследование метафор в текстах Шекспира и их переводах на русский язык.

Как показывает специальный анализ, для В. Шекспира особенно характерно использование в сонетах морбиальных метафор LOVE IS DISEASE (ЛЮБОВЬ – ЭТО БОЛЕЗНЬ) и LOVE IS MADNESS (ЛЮБОВЬ – ЭТО СУМАСШЕСТВИЕ). Так, сонет 118 начинается с богатого на метафоры четверостишья: *Like as, to make our appetites more keen, / With eager compounds we our palate urge, / As, to prevent our maladies unseen, / We sicken to shun sickness when we purge* (букв.: чтобы сделать

аппетит сильнее, / мы возбуждаем полость рта острыми приправами, / подобно тому, как мы хотим предотвратить невидимые нам болезни, / мы испытываем отвращение, принимая слабительное, чтобы избежать тошноты). Переводчик, следуя данной метафорической модели, пишет: Для аппетита пряностью приправы / Мы вызываем горький вкус во рту. / Мы горечь пьём, чтоб избежать отравы, / Нарочно вызывая дурноту.

Далее мы встречаем *Thus policy in love (...)* brought to *medicine* a healthful state which, rank of goodnes, would by ill be cured, чему в переводе С. Маршака соответствует следующее – От этого любовного коварства (...) я заболел не в шутку и лекарства горчайшие глотал себе во вред. Интересно слово *rank*, которое употребляется в значении «болен»; медицинский термин, употреблявшийся для обозначения заболевания, вызванного переизбытком [3 : 407]. Очевидно, что влюблённый, пресытившийся чувством, уподобляется больному, страдающему от данного недуга. В очередной раз морбиальная метафора воплощается в строке *Drugs poison him that so fell sick of you* (букв.: лекарства отравили его, он заболел тобой) и С. Маршак, подхватывая данный мотив, пишет – Лекарства – яд смертельный, / Тем, кто любовью болен беспредельной. [7 : 1239]; [3 : 261].

В сонете 140 также прослеживается данная метафорическая модель: *Sick men, when their deaths be near, / No news but health from their physicians know* (букв.: когда смерть рядом, больные люди ждут от докторов только новостей о здоровье). Предельно точен и также метафоричен русский перевод: Кто доживает считанные дни, / Ждут от врачей надежды на здоровье.

В сонете 147 тема ЛЮБОВЬ – это БОЛЕЗНЬ также представлена рядом ярких метафор: *My love is as a fever* (букв.: моя любовь как жар/лихорадка), что в переводе С. Маршака находит соответствующее метафорическое воплощение – Любовь – недуг. Моя душа больна. Далее шекспировское – *My reason, the physician to my love / Angry that his prescriptions are not kept, / Hath left me* (букв.: мой здравый смысл, доктор для моей любви, рассердился, что его предписания не соблюдаются, и покинул меня), претерпевая ряд переводческих трансформаций, переходит у С. Маршака в метафору – Мой разум-врач любовь мою лечил. / Она отвергла травы и коренья. / И бедный лекарь выбился из сил / И нас покинул, потеряв терпенье – очевидно, что, даже подвергнувшись некоторой конкретизации в процессе перевода, заложенный В. Шекспиром концепт остаётся практически неизменным. То же самое происходит и при переложении фразы сонета *Past cure I am* (букв.: неизлечим я) на русский язык – Мой недуг неизлечим [7 : 1243]; [3 : 319].

Также в переводах сонетов сохраняется и адекватно передаётся метафора LOVE IS

MADNESS (ЛЮБОВЬ – ЭТО СУМАСШЕСТВИЕ). В. Шекспир в 147 сонете для яркой характеристики лирического героя использует слово *frantic-mad* (букв.: буйный, неустово-сумасшедший). С. Маршак, подхватывая эту метафорическую волну, называет влюблённого героя «лишённый ума» [7 : 1243]; [3 : 319]. Настаивая на безумстве своего лирического героя, В. Шекспир снова повторяет: *My thoughts and my discourse as madmen's are* (букв.: мои мысли и речь подобны бреду сумасшедших). Перевод адекватно отражает данный концепт: Покинутые разумом моим, / И чувства, и слова по воле бродят. Далее в 140 сонете читаем: *I should grow mad, and in my madness might speak ill of thee*, что соответствует переводу ты с ума меня сведёшь [7 : 1242]; [3 : 305].

Таким образом, анализ показывает, что модель морбиальной метафоры широко используется В. Шекспиром в сонетах. Зачастую метафоризация касается не только отдельных слов и выражений, она пронизывает всё произведение целиком, и сонет оказывается выстроен на основе единого концепта. Из примеров также видно, что С. Маршак смог добиться адекватного перевода метафор, представленных у В. Шекспира. При этом не произошло заметных концептуальных и прагматических сдвигов. Иными словами, оказывается возможным не только перевод метафоры в одном языке метафорой в другом языке, но и выполнение перевода в рамках морбиальной тематики, к которой прибегает автор оригиналов.

Очевидно, доступность понимания шекспировских сонетов в русских переводах обусловлена сходством восприятия такого феномена как любовь представителями разных культур. Действительно, человеку, независимо от его принадлежности к той или иной культуре, свойственно ассоциировать понятие Любовь с понятиями Болезнь и Сумасшествие. Общеизвестны такие метафоры, подтверждающие вышеизложенную мысль, как *to drive one out of one's mind* (сводит кого-либо с ума), *to be insane about smb* (быть без ума от кого-либо), *to rave about smb* (бредит кем-либо), *sick relationship, ill affair* (нездоровые отношения) и т.д. Как видно, каждое из приведённых устойчивых выражений английского языка имеет свой эквивалент в русском языке, который при этом будет адекватно воспринят и осознан носителем русской культуры.

В выявленных нами концептуальных метафорических моделях базовый концепт может быть представлен в виде фреймов «медицинский персонал», «диагноз», «причины, возбудители болезни», «симптомы болезни», «способы лечения, лекарства», «состояние пациента». Подобные фреймы используются лингвистом Чудиновым А.П. при анализе морбиальной метафоры в политическом дискурсе [5 : 89]. Мы, в свою очередь, попытаемся использовать когнитивный подход для анализа морбиальной метафоры в поэтическом дискурсе и занесём данные в обобщающую таблицу.

Фрейм «медицинский персонал»	Фрейм «диагноз»	Фрейм «причины, возбудители болезни»	Фрейм «симптомы болезни»	Фрейм «способы лечения, лекарства»	Фрейм «состояние пациента»
<ul style="list-style-type: none"> ▪ my reason, the <u>physician</u> to my love; ▪ No news but health from their <u>physicians</u> know 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ my <u>madness</u>; ▪ to prevent our <u>maladies</u> <u>unseen</u>; ▪ <u>rank</u> of goodness 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ policy in love; ▪ you (объект любви) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ I am <u>frantic-mad</u>; ▪ my thoughts and my discourse <u>as madmen's</u> are; ▪ we sicken; ▪ sickness; ▪ fever 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ we purge; ▪ by ill <u>be cured</u>; ▪ medicine; ▪ <u>prescriptions</u> are not kept 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ fell sick; ▪ sick men; ▪ <u>past cure</u> I am; ▪ deaths be near; ▪ I should grow mad; ▪ I am frantic-mad
<ul style="list-style-type: none"> ▪ врачи; ▪ разум-врач; ▪ бедный лекарь 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ недуг 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ любовное коварство; ▪ любовь; ▪ ты (объект любви) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ дурнота; ▪ <u>покинутые разумом</u> моим и чувства, и слова по воле бродят 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>горечь пьём</u>, чтоб избежать отравы; ▪ лекарства горчайшие глотал; ▪ лекарства; ▪ лечить; ▪ отвергнуть <u>травы и коренья</u> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ любовью болен; ▪ заболел не в шутку; ▪ ждут надежды на здоровье; ▪ недуг неизлечим; ▪ доживает считанные дни; ▪ душа больна; ▪ сведёшь меня с ума; ▪ лишённый ума

Представленная таблица наглядно демонстрирует, что поэтический дискурс поддаётся когнитивному анализу и позволяет использовать фреймовый подход. Более того, подобный анализ позволяет определить случаи более или менее удачного перевода метафоры на русский язык. Отметим, что, поля таблицы оказались заполнены неравномерно. Это объясняется существенным различием между структурами английского и русского языков, что вызывает необходимость использования переводческих трансформаций (главным образом, лексических и синтаксических) и затрудняет возможность полной передачи всех элементов источника. Тем не менее, морбиальная метафора оригинала в переводах сохранена. Следовательно, и заложенный концепт, и производимое эстетическое воздействие оказались не нарушены. Не следует также забывать, что метафора в первую очередь связана с мышлением и деятельностью человека; а её связь с языком вторична.

Таким образом, проведение анализа поэтических метафор согласно постулатам когнитивной лингвистики на основе теории концептуальной метафоры оказалось возможным и помогло более глубоко проникнуть в сущность метафоры. Метафоры подверглись анализу и как механизмы образной речи, присущие поэтическим произведениям, и как особый способ мышления человека. Сопоставительный анализ сонетов в оригинале с их переводами на русский язык показал, что воспроизведение концептуальных метафор, созданных на одном языке возможно и на языке перевода, что указывает на универсальность человеческого мышления в целом и сходство в восприятии действительности представителями разных культур.

¹ Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живём / Пер. с англ.; под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. М.: Едиториал УРСС, 2004. С. 256.

² Там же. С. 11.

ВОПРОСИТЕЛЬНАЯ СЕМАНТИКА РУССКИХ ЧАСТИЦ (ЧТО, ЧТО ЛИ) И ЕЁ ОТРАЖЕНИЕ В ПЕРЕВОДАХ НА АНГЛИЙСКИЙ И ТАТАРСКИЙ ЯЗЫКИ

Л.К. Халитова

Английские переводы представляют собой расчлененные или общие вопросы, фразеологические конструкции и т. д., которые не выражают семантику неопределенности. Татарские переводы содержат частицы, в которых недифференцирована семантика неопределенности. Хотя возможность перевода русских модусно-оценочных частиц татарскими модусно-оценочными частицами свидетельствует о близости культурологических тенденций в исследуемых языках, их перевод нельзя рассматривать как точные эквиваленты каждой русской частицы. Исследование значимо для теории и практики перевода, а также актуально для межкультурной коммуникации, особенно в условиях русско-татарского двуязычия.

Новизна исследования обуславливается проблемой перевода конструкций с русскими вопросительными частицами на английский и татарский языки. Актуальность данного исследования определяется тем, что оно охватывает коммуникативную, прагматическую, и культурологическую области языкознания. Кроме того, изучение языка оригинала и переводов позволяет выявить, насколько адекватно передана национальная специфика русских вопросительных частиц на английский язык и особенно на татарский язык, что значимо в условиях русско-татарского двуязычия.

Сложность этой проблемы объясняется как различной языковой картиной мира, так и различным строем русского, английского и татарского языков и связанного с ним «способа смотреть на мир».

Синтаксическая типология языков мира демонстрирует два способа видения мира: рационалистический и иррационалистический (импрессионистическая). Первый подход связан с аналитической психологической тенденцией, которая сосредоточивается на предполагаемых связях между причинами и следствиями, второй связан с импрессионистической психологической тенденцией, которая сосредоточивается на явлениях, как они представляются людям¹.

А. Вежбицкая выделяет такие фундаментальные элементы «семантического универсума» русского языка, как «эмоциональность», «иррациональность», «неагентивность» и «моральную страстность»². По мнению Анны А. Зализняк, русской языковой картине мира, которая представляет собой совокупность смыслов, входящих в значения языковых единиц присуще представление о «непредсказуемости мира», невозможности человека предвидеть будущее или повлиять на него. «Эта идея реализуется в нескольких вариантах. С одной стороны, она входит в значение ряда специфических

слов и выражений, связанных с идеей вероятности. С другой стороны, идея непредсказуемости мира оборачивается неопределенностью результата – в том числе собственных действий»³. Н.Д. Арутюнова характерной чертой для русского языка считает неопределенность вообще и «модальную неопределенность» в частности. «Неопределенность в языке и речи – отзвук неопределенности в суждениях человека. Модальная неопределенность также согласуется с некоторыми чертами национальной ментальности, в частности с ее дистанцированностью от действительности»⁴.

Импрессионистическая тенденция русского языка проявляется, в частности, в большом количестве эмоциональной лексики – прежде всего частиц, которые ориентированы на ситуацию общения и непосредственное взаимодействие в ней партнеров коммуникации. Эти «мелкие» слова, как их назвал Л.В. Щерба, играют значительную роль в описании русской языковой картины мира и подтверждают высказанную учеными мысль о непредсказуемости мира и связанную с ней категорию неопределенности.

В рамках данной работы рассматриваются конструкции, содержащие лишь две русские вопросительные частицы – *что, что ли*, и их татарские и английские соответствия на материале художественного диалога пьес М. Горького⁵ и произведений М. Шолохова⁶ и их переводов.

Вопросительная частица *что*, наряду с другими частицами (*что же, как* и др.) является показателем категории неопределенности в русском языке и, подчеркивая значение неуверенности и предположения. Полагаем, что данная частица выражает эпистемическое значение предположения и аксиологическое значение нежелательности. Например, толкование предложения *Ты что, с нами едешь?* может быть такое: *Я не совсем уверен, хочешь ты пойти с нами или нет, но я, во*

Зеленые страницы

всяком случае, не очень хочу этого⁷. Рассмотрим примеры.

(1) Ты **что**, сквозь землю видишь? (М. Шолохов «Поднятая целина») – *What do you think, you can see through the earth?* В английском переводе – вопрос (что ты думаешь?), который берет на себя выражение отрицательной эмоциональной оценки, но теряет эпистемическое значение предположения.

(2) А у меня **что**, на лбу написано, что я – «ваше благородие»? (М. Шолохов «Поднятая целина») – *Is it written on my forehead that I'm an Honouir?* Перевод представляет собой общий нейтральный вопрос (У меня на лбу написано...?), который не передает значение предположения, а негативная оценка восстанавливается только из контекста.

(3) **Что** я, не видал хороших командиров, потвоему? (М. Шолохов «Поднятая целина») – *Don't you think I've seen your kind of good leaders?* Переводится фразеологизированной конструкцией «не думаешь ли?». Также данная частица может переводиться подобными шаблонными выражениями *do/can you see?* (понимаешь?), *do you find?* (не находишь ли?), *what's the idea?* (в чем дело?) и т. д.

Частица *что ли* также является показателем неопределенности, привнося значение неуверенного предположения или акцентируя это значение, если оно выражено другими средствами. Эпистемическое значение предположения свойственно и вопросительной частице *что*. Однако одинаков ли данный компонент значения у обеих частиц – *что* и *что ли*? Полагаем, что нет. Например: (а) *Он что, доехал?* = «я не совсем уверен, доехал он или нет, но я бы этого не хотел»; (б) *Он доехал, что ли?* = «я не совсем уверен, доехал он или нет, но я, во всяком случае, хотел бы этого». Так, в (а) негативная оценка в сочетании с предположением представляет собой отрицательное отношение к возможности осуществления действия, что приводит к высокой степени сомнения, в (б) *что ли* выражает сомнение и положительное отношение к осуществлению действия.

В связи с анализом простых позитивных вопросов (ППВ) И.М. Кобозева выделяет два вида вопроса – вопросы с ингерентной темой и вопросы с неингерентной темой. «Когда говорящий задает вопрос с неингерентной темой, то пропозициональное содержание вопроса интересует его не само по себе, а в качестве возможного объяснения для ситуации, свидетелем или участником которой он является в момент речи»⁸. Далее она отмечает, что частица *что ли* встречается только в вопросах с неингерентной темой, то есть в вопросах «о предполагаемой причине» и такой вопрос не должен содержать вводных слов, связанных с оценкой степени достоверности высказывания. Например, семантически неправильный вопрос: *Вы, наверное, не умеете разговаривать, что ли?* То же можно сказать и о частице *что*.

(4) Ну-ну, шутю, не видишь, **что ли**? (М. Шо-

лохов «Поднятая целина») – *Now then, can't you take a joke?* Переводится общим вопросом: *Ты не можешь понять шутку?*

(5) Бить ее, **что ли**? (М. Шолохов «Поднятая целина») – *Do you want me to beat her?* В этом примере наряду со значением неуверенного предположения и сомнения частица *что ли* выражает значение «обращение за советом». В английском переводе используется общий вопрос (*Ты хочешь = считаешь правильным, чтобы я ее побил?*) только со значением «обращение за советом».

(6) Позову Шуру сюда, **что ли**? – Дельно. (М. Горький «Егор Булычов и другие») – *Shall I call Shura out? – That's a good idea.* (Н. Касанина) Переводится препозитивной конструкцией с модальным глаголом *shall*, выражающей предложение сделать что-либо (*Мне позвать Шуру?*).

В татарском языке количество вопросительных частиц незначительно, а именно две: *-мы/-ме*, *-мыни/-мени*. Первая является основным средством выражения вопросительности, то есть является нейтральной. В вопросительной форме *-мыни/-мени* частица *-ни* ослабляет вопрос и вносит значение удивления, недоумения⁹. Вопросительные частицы имеют подвижный характер и могут находиться в составе любого члена предложения, что особенно характерно для разговорной речи, но основной позицией считается состав сказуемого. По мнению Р.Г. Сибигагова, такая синтагматическая подвижность частиц обусловлена подвижным характером актуального членения: «с перемещением логического центра предложения очень часто за ним следуют и частицы»¹⁰. Например: *Китап укыйсыңмы, Һат укыйсыңмы?* (*Ты читаешь книгу или письмо?*) – *Китапмы, Һатмы укыйсың?* – *Китап укыйсыңмы, Һатмы?* Особенно важным представляется замечание ученого о том, что «вопросительная частица приобретает несколько иной оттенок значения (оттенок неопределенности), когда она употребляется не в составе сказуемого»¹¹. По мнению некоторых ученых, это происходит отчасти оттого, что в условиях двуязычия татарский язык испытывает влияние русского языка¹². Вопросительные частицы часто контактируют с модальными частицами *әллә*, *соң*, *икән*, *инде*, которые добавляют модальные и экспрессивные значения удивления, беспокойства, возражения и т. д.

Частицы *что* и *что ли* часто не дифференцируются в татарском языке и обе могут переводиться (а) нейтральной частицей *-ме/-мы*, способной приобретать контекстуальное значение модальной неопределенности; (б) частицей *-мени/-мыни* непосредственно выражающей значение модальной неопределенности; (в) комбинацией нейтральной частицы *-ме/-мы* с модальной частицей *әллә* (*ли*, *или*, *то ли*), которая вносит оттенки неуверенного предположения, сомнения, неясности, неопределенности. Частица *что* также может переводиться препозитивным вопросительным местоимением *Һәрсе* (*что*) и сочетанием нейтральной

вопросительной частицы *-мы/-ме* с модальной частицей *әллә*.

Вероятно татарская вопросительная частица *-мени/-мыни*, выражающая неопределенность, вносит также аксиологическое значение, связанное с симпатией, в отличие от комбинации вопросительной частицы *-ме/-мы* и модальной частицы *әллә*, которая вносит значение предположения и негативную оценку. Например, если вопрос *Ты устал, что ли?* обращен к человеку, а чаще к ребенку, к которому говорящий испытывает симпатию, то перевод: *Син арыдыңмыни?* А если адресат не вызывает симпатии и говорящему неприятна его усталость, то перевод будет следующий: *Син арыдыңмы әллә?* Таким образом, татарская частица *-мени/-мыни* выражает прагматический элемент значения, показывающий хорошее отношение говорящего к собеседнику.

Слабо развитую категорию неопределенности в татарском языке посредством вопросительных частиц, в отличие от русского языка, доказывает то, что часто у разных татарских переводчиков встречаются переводы одной и той же русской конструкции различными способами, о которых говорилось выше.

(7) Ты **что**, сквозь землю видишь? (М. Шолохов «Поднятая целина») – Син, **нәрсә**, жирне утәли күрәсеңме әллә? (Ш. Камал)

(8) Я **что**, ее буду поведению скромности учить? (М. Шолохов «Поднятая целина») – (б) Нишлим мин, барып тыйнаклыкка өйрәтмимени? (Я. Халитов); (в) Мин ана әдәпләлеккә өйрәтергә керешимме әллә? (Ш. Камал)

(9) Ну-ну, шутю, не видишь, **что ли?** (М. Шолохов «Поднятая целина») – (б) Я-я, шаяртып кына әйтәм, күрмисеңмени? (Я. Халитов); (в) Я, я шаярып әйтәм, аңламыйсыңмы әллә? (Ш. Камал)

(10) Это Клещ, **что ли?** Чего он? Бежит как ошпаренный... (М. Горький «На дне») – Клещнымы? Нәрсә ул? Утка баскан шикелле чаба... (З. Солтанов)

(11) Ну что же, братцы, на покой, **что ли?** Процевайте покедова! (М. Шолохов «Поднятая целина») – Я, туганнар, **инде** кайтып ял итәсеме әллә? Хәзергә хушыгыз. (Ш. Камал)

При переводе русских частиц *что* и *что ли* может использоваться татарская модальная частица *әллә*, которая выступает изолированно, не контактируя с нейтральной вопросительной частицей *-ме/-мы*, тогда она употребляется препозитивно. Находясь в начале предложения, она образует отдельную синтагму, а потому может выделяться запятой. Это может быть квалифицировано как отдельный тип синтаксической позиции частиц.

(12) Дать, **что ли**, овса? Нет, сейчас уже неудобно. (М. Шолохов «Поднятая целина») – Әллә солы бирергәме? Юк, хәзер уңайсыз инде. (Я. Халитов); Әллә солы бирергәме **икән?** Юк, хәзер инде уңайсыз. (Ш. Камал).

В данном примере оба татарских писателя-переводчика предлагают одинаковый перевод русской конструкции. Это объясняется тем, на наш взгляд, что русская частица *что ли* наряду с общей категорией неопределенности имеет значение размышления, которому в татарском языке соответствует открывающая высказывание модальная частица *әллә*.

Таким образом, английский язык отличается скудностью эмоциональной лексики, особенно лексики по значению соответствующей русским частицам. Ему присуща высокая степень стереотипности конструкций, тяготение к использованию базовых, нейтральных стилистических средств языка и шаблонность. Это отражается при переводе частиц *что, что ли*, выражающих категорию неопределенности в русском языке, при этом национальное, чисто русское эмоционально-экспрессивное своеобразие и семантические элементы частиц утрачиваются.

Нельзя говорить об адекватности татарских переводов данных конструкций. Хотя они по своим семантико-прагматическим потенциям, экспрессивным и эмоциональным свойствам близки русскому оригиналу, а возможность перевода русских модусно-оценочных частиц татарскими модусно-оценочными частицами свидетельствует о близости культурологических тенденций в исследуемых языках, их перевод нельзя рассматривать как точные эквиваленты каждой русской частицы.

¹ Bally Ch. Impressionisme et grammaire // Melanges de linguistique offerts a Charles Bally. Geneve, 1920. С. 261–279.

² Wierzbicka A. Semantics, Culture, and Cognition. Universal Human Concepts in Culture-Specific Configurations. N. Y., 1992. С. 395.

³ Зализняк А.А., Левонтина И.Б., Шмелев А.Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира: Сб. ст. М., 2005. С. 154.

⁴ Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1999. С. 816.

⁵ Gorky M. Selected works. M., 1948; Горький М. Пьесалар. Казан, 1952. 308 б.

⁶ Sholokhov M. The Soil Upturned. M.: Co-operative Publishing Society of foreign Workers in the U.S.S.R., 1934. 471 p.; Шолохов М.А. Кутәрелгән чирәм. Беренче китап. Ш. Камал тәржемәсе. Казан, 1950. 391 б.; Шолохов М.А. Кутәрелгән чирәм. Беренче китап. Я.Халитов тәржемәсе. Казан, 1966. 376 б.

⁷ Кобозева И.М. Проблемы описания частиц в исследованиях 80-х годов // Прагматика и семантика: сб. науч.-аналит. обзоров. М., 1991. С. 156.

⁸ Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. М., 2004. С. 306.

⁹ Татарская грамматика: в 3 т. / Редкол. М.З. Закиев и др. Казань, 1993. Т. 2. Морфология. С. 356.

¹⁰ Сибгатов Р.Г. Теория предикативности (на материале татарского языка). Саратов, 1984. С. 111.

¹¹ Сибгатов Р.Г. С. 112.

¹² Закиев М.З. Татарская грамматика Т. 3. Синтаксис. Казань, 1992. С. 275.

КОММУНИКАТИВНО-КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ФОНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

А.А. Хомутова

В статье освещаются вопросы формирования фонологической компетенции современного английского языка на основе коммуникативно-компетентного подхода: рассматриваются преимущества коммуникативно-компетентного подхода к формированию фонологической компетенции, анализируется системный подход, приводится методическая модель формирования фонологической компетенции у будущих преподавателей как методическая система, представлены этапы процесса формирования фонологической компетенции.

Научно обоснованная методика обучения иноязычному произношению строится на сравнительном анализе фонематических систем изучаемого и родного языков. Развитие произносительных навыков является неотъемлемой частью общего процесса развития речевых навыков и умений при обучении иностранному языку, поэтому формирование фонологической компетенции у студентов-лингвистов является неотъемлемой частью обучения иностранному языку.

Фонологическую компетенцию мы определяем как способность правильно строить собственное иноязычное устное высказывание на основе эффективного использования языковых (фонологических) средств для решения коммуникативных намерений в определенной ситуации.

В последние годы обучение иностранному языку сориентировано на формирование коммуникативной компетенции. В связи с этим весьма актуальным становится вопрос о рассмотрении обучения произносительной стороны речи в контексте интегративной модели формирования коммуникативной компетенции (С.В. Павлова¹). Исходя из этого, необходимо использование преимуществ коммуникативно-компетентного подхода к формированию фонологической компетенции, который предполагает:

- учитывать сложный характер данного вида компетенции, который реализуется при формировании других навыков (лексических, грамматических);

- принимать во внимание специфичность произносительных навыков. По принадлежности к виду деятельности произносительные навыки следует отнести к двигательноречевым. Ни чисто двигательными, ни чисто речевыми их считать нельзя, так как лежащее в их основе действие двойственно. Так как речевые единицы существуют только в звуковых образах, произносительный навык, как бы слит одной своей стороной с навыком лексическим (грамматическим), где он по характеру – речевой; с другой стороны, своим функ-

ционированием он обязан движению органов речи, поэтому этот навык – двигательный. Следовательно, он обеспечивает «спаянность» навыков (С.В. Павлова²);

- обучать иноязычному произношению в тесной связи с формированием лингвистической, стратегической, дискурсивной и социокультурной компетенции;

- сочетать техническую фазу становления фонологической компетенции, которая не затрагивает социокультурных и функциональных аспектов речепорождения и ведет к разнообразным нарушениям в порождении иноязычной речи с формированием конкретных компетенций;

- развивать механизм становления и развития фонологической компетенции, которым является выражение и понимание смысла во всех видах речевой деятельности, то есть такой подход обеспечивает широкий контекст речемыслительной деятельности на основе становления базового иноязычного произношения;

- процесс формирования базового иноязычного произношения должен быть осознанным и управляемым, поэтому необходимо последовательно и целенаправленно формировать фонологическую компетенцию каждого вида речевой деятельности в контексте развития конкретной иноязычной компетенции. Для обеспечения управляемости данного процесса необходимо сконцентрировать внимание на функциональной базе обучения иноязычному произношению и его социокультурному содержанию.

Методической единицей формирования фонологической компетенции выступает «ритмико-интонационная матрица, маркированная ситуацией» (С.В. Павлова³), которая позволяет сочетать оценку коммуникативного намерения с одной стороны, и осмысление лингвистических параметров с другой, что способствует осуществлению соединения условий и мотивов освоения произносительной стороны речи, развивая восприимчивость к произносительным параметрам речи в рамках их функциональной идентификации.

Системный подход зарекомендовал себя в педагогических и методических исследованиях как комплексный, изучающий, обобщающий и анализирующий методические, педагогические, психологические, физиологические причины сложных объектов, коим является фонологическая компетенция. Таким образом, суть системных исследований состоит в разработке целостного подхода к предмету изучения, которая реализуется через понятие «система». Основываясь на исследованиях И.В. Блауберга⁴ и Э.Г. Юдина и др., мы выделяем следующие характеристики системы, а именно:

- 1) структуру системы, которая представляет собой совокупность компонентов и связей между ними, обеспечивающую достижение общей цели системы;
- 2) структурные и морфологические связи;
- 3) координационные и субординационные связи – взаимодействие элементов;
- 4) элементы системы;
- 5) системообразующие факторы;
- 6) механизмы управления, через которые структура целого влияет на характер функционирования и развития ее частей.

Возможность системного исследования в области педагогики и методики связана с понятием «педагогическая система». В исследовании Н.В. Кузьминой⁵ педагогическая система трактуется как «множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения».

Кроме того, авторы выделяют различные компоненты педагогической системы. Н.В. Кузьмина выделяет структурные и функциональные компоненты педагогических систем. К структурным, по ее мнению, относятся: а) воспитательные или образовательные цели; б) учебная информация; в) средства педагогической коммуникации; г) учащиеся; д) студенты. К функциональным компонентам Н.В. Кузьмина относит: гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный и организаторский.

Методический аспект системы нашел должное отражение в исследованиях И.А. Цатуровой⁶, которая разработала шестикомпонентную систему обучения иностранным языкам, включающую цель учебного процесса, содержание учебного процесса, средства коммуникации (методы, приемы и средства обучения), субъект учения (студент), субъект научения (преподаватель) и организационные формы учебного процесса.

Рассматривая методическую систему как частное проявление педагогической системы, мы рассматриваем ее как совокупность объектов процесса обучения иностранному языку, формирующих и формирующихся в рамках социального института в соответствии с социально значимой целью и нормативно правовыми положениями. Таким образом, одним из системообразующих

факторов является цель, поскольку она определяет предназначение системы на достижение определенного результата и его значимости. Отражение характеристик существующей методической системы в специально-созданном объекте – методической модели – осуществляется с помощью метода моделирования. Нами была выстроена креативная модель формирования фонологической компетенции у будущих преподавателей как методическая система на основе воспроизведения ряда существенных свойств данной системы (рис. 1).



Данная система реализуется на трех уровнях:

- 1) индивидуально-личностном;
- 2) общественно-государственном;
- 3) обще-цивилизационном.

На индивидуальном уровне речь идет о фонологических знаниях, навыках, умениях, которые приобретает каждый обучающийся в образовательном процессе. В этом смысле результат, в частности «овладение фонологической компетенцией», имеет качественные характеристики.

На уровне общественно-государственном результате функционирования системы выражается в значимости, которую приобретает данное языковое явление в формировании языковой коммуникативной компетенции обучаемого.

На обще-цивилизованном уровне аутентичное произношение позволяют обучаемому адекватно осуществлять социальное взаимодействие с представителями лингвокультур на основе понимания ментальных традиций и ценностей.

Под структурным компонентом мы понимаем составляющие элементы, которые входят в понятие фонологической компетенции, а именно когнитивный, стратегический, прагматический и рефлексивный. Функциональный компонент отражает связи между исходным состоянием структурных элементов и конечным результатом функционирования системы. Информационная функция предполагает восприятие, осмысление информации о фонологической системе изучаемого языка. Регулятивная функция реализуется в умениях многопланового выражения коммуникативных интенций с точки зрения их звукового оформления. Эмоционально-оценочная функция означает использование различных фонологических средств для выражения чувств, оценки эмоций. Ментальная функция заключается в использовании фонологических средств для выражения коммуникативных намерений с учетом их социокультурных ценностей. При организации процесса формирования фонологической компетенции необходимо учитывать многоуровневый характер произносительных действий, суть которого состоит в том, что формирование произносительных операций низкого уровня должно осуществляться под воздействием произносительных операций более высокого уровня (интонирование и просодические средства). При этом единицей обучения выступает не изолированная единица фонологического уровня, а ее коммуникативно-достаточный вариант. Вслед за Е.И. Пассовым⁷ мы исходим в организации процесса формирования фонологической компетенции из следующих положений:

- 1) единство функциональных и формальных сторон произносительных основ речи;
- 2) системный характер взаимоотношений произносительных единиц;
- 3) прагматическая направленность произносительных характеристик речи;
- 4) навыковая природа действий произносительного оформления речи;
- 5) интегрирующее воздействие речевого контекста на формирование произносительных навыков;
- 6) взаимовлияние произносительных операций;
- 7) необходимость обеспечения уровня произносительной готовности как пускового сигнала к речепроизводству.

Процесс формирования фонологической компетенции проходит в несколько этапов:

I. Ознакомительно-презентативный этап.

Задачи этапа:

1. Информирование о прагматическом аспекте произносительного явления.

2. Создание правильного слухового образа, который создается на основе ощущений и представлений в процессе презентации произносительного явления.

1. Введение. Идентификация произносительного явления может осуществляться двумя способами: изолированно и в речевом образце.

Если в образце содержится трудный звук, он выделяется из образца после того, как образец произнесен учителем и осмыслен учащимися. Выделенный трудный звук интенсивно отрабатывается на основе анализа, правил артикуляции и имитации, сочетается с другими звуками. Затем он снова включается в образец, и дальнейшая его отработка происходит в образце. При этом центр тяжести переносится на интонацию, в частности на отработку фразового ударения, пауз и мелодии.

Если же новый звук не принадлежит к числу трудных, он не выделяется из образца; учащиеся усваивают его имитативно в процессе работы над речевым образцом.

Однако указанное решение вопроса не может быть применено ко всем фонетическим явлениям. В языке есть фонетические явления, обусловленные позиционно, которые можно, поэтому, усвоить только в слове или во фразе, например процесс ассимиляции. В словосочетании *and Kate* [d] выпадает, так как стоит между согласными звуками, а [n] под влиянием последующего заднеязычного [k] становится заднеязычным [ŋ], и таким образом, мы имеем словосочетание [əŋ keɪt].

Подход к овладению произношения в рамках речевого образца является наиболее эффективным, поскольку он вполне соответствует той роли, которую играет произношение в речевой деятельности.

2. Объяснение. Адаптация иноязычного произносительного навыка с навыком в родном языке. Первым условием правильности анализа методики постановки произношения является различение трех основных приемов или способов обучения:

1) имитационно-интуитивный, или имитативный (способ непосредственного подражания);

2) аналитический (способ сознательного усвоения);

3) аналитико-имитативный (Б.В. Беляев⁸; Г.В. Рогова⁹; А.М. Стояновский¹⁰; Л.В. Величкова; А.А. Трахтеров¹¹).

Упражнения, основанные на простом подражании, носят имитационно-интуитивный характер, когда преподаватель произносит тот или иной звук, а учащиеся повторяют этот звук.

Аналитический способ обучения иноязычному произношению рассматривает описание артикуляции звуков, используя при этом таблицы, схемы, рисунки, делающие возможным показать динамику артикуляционных движений, и опирается на

осознание всей артикуляционной работы студентами.

При аналитико-имитативном подходе звуки, подлежащие специальной обработке, вычлняются из связного целого и объясняются на основе артикуляционного правила. Затем эти звуки снова включаются в целое, которое организуется постепенно: слоги, слова, словосочетания, предложения и проговариваются вслед за образцом, то есть имитируются. При ознакомлении с фонетическим явлением объяснение должно перемежаться с демонстрацией эталона, который учащиеся слышат либо от преподавателя, либо с магнитофона. Затем наступает этап тренировки, в котором сначала происходит активное слушание образца, переходящее в осознанную имитацию. Осознанная имитация мобилизует все усилия учащихся и направляет на качественное воспроизведение нового звука.

Регулярно проводимые упражнения в осознанной имитации помогают преодолеть межъязыковую и внутриязыковую интерференцию, в частности подмену иноязычного звука родноязычным. Простая имитация не эффективна, так как учащиеся склонны воспринимать иноязычные звуки сквозь призму произносительной базы родного языка (Г.В. Рогова¹²). Для осознанной имитации целесообразно давать учащимся материал, ценный в содержательном отношении: различные рифмовки, поговорки, пословицы, афоризмы, стихотворения, песни. Фонетическая сторона этого материала должна быть тщательно отработана. Побуждать к заучиванию наизусть следует в том случае, когда достигнута правильность произношения. При этом внимание также необходимо уделять выразительной стороне речи.

Таким образом, преимущество аналитико-имитативного способа перед имитационно-интуитивным и аналитическим состоит в том, что навыки у студента образуются быстрее и легче тогда, когда они осознаются. Имитировать следует на основе понимания их артикуляционных особенностей.

Советские методисты считают, что объяснение следует давать только в отношении звуков, артикуляция которых значительно отличается от родного языка. В результате проведения специальных экспериментов по проверке целесообразности использования аналитико-имитативного способа при обучении произношению был установлен ранговый порядок звуков по трудности усвоения и сделан следующий вывод относительно роли имитации и описания способов артикуляции: 1) имитативный способ более эффективен только при введении звуков, акустически или артикуляционно сходных со звуками родного языка, а также для тех звуков, артикуляция которых не поддается контролю и произвольному управлению посредством мускульного чувства, осязания, вибрационного чувства и зрения; 2) звуки, отличные от звуков родного языка или же приблизительно

сходные с ними, испытываемые лучше воспринимают и воспроизводят при аналитико-имитативном способе их введения (М.А. Аренберг¹³).

Единство имитации и объяснения способа артикуляции не исключает того, что на разных ступенях изучения языка соотношение между ними меняется. Так, при обучении детей младшего возраста языку все методисты рекомендуют пользоваться имитацией, так как это определяется психофизическими особенностями детского возраста. Артикуляция детей еще не утратила гибкости, и они легко имитируют произношение учителя. Однако, начиная с 5 класса, следует сочетать имитацию с объяснением способов артикуляции. Правила, сообщаемые учащимся, значительно облегчат подражание, будут способствовать сознательному «отталкиванию» от родного языка (Л.В. Щерба¹⁴), поскольку на этом этапе у учащихся уже выработаны прочные артикуляционные привычки родного языка, представляющие серьезную помеху при овладении иноязычным произношением. Правила, таким образом, способствуют самоконтролю и самокоррекции в процессе имитации. Для этого они должны отвечать следующим требованиям: они должны быть лаконичны и практически направлены, носить характер легко выполнимых инструкций, то есть должны даваться в духе аппроксимации.

Что же касается иноязычной интонации, то здесь обучение также может быть имитационно-интуитивным или аналитико-имитационным, и в данном случае действует та же психологическая закономерность: аналитико-имитационный способ обучения иноязычной интонации намного продуктивнее имитационно-интуитивного (Б.В. Беляев¹⁵).

3. *Первичное закрепление.* Укрепляется представление о прагматике произносительного явления, оно осознается на собственном речевом опыте. Закрепляются связи слуховых и речедвигательных образов речевой единицы, формируется способность к воспроизведению. Развивается слуховой контроль.

II. *Адаптационно-тренировочный этап.*

На этой стадии происходит осмысление дифференциальных признаков произносительного явления. Завершается формирование операции артикулирования.

III. *Ассимиляционно-реализующий этап.*

На основе комбинирования укрепляются все операции произносительного явления.

Таким образом, этапный характер фонологической компетенции позволяет обеспечивать эффективное управление этим процессом, в результате чего мы можем осуществлять поэтапный контроль за сформированностью каждого элемента фонологической компетенции и осуществлять своевременную коррекцию программы с целью приведения ее в соответствии с реальными условиями обучения и уровнями сформированности фонологической компетенции у студентов.

¹ Павлова С.В. Формирование произносительных основ иноязычной речевой деятельности. Стратегия и методология. Курск, 2002. С. 123.

² Там же. С. 124.

³ Там же. С. 127

⁴ Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973. С. 270.

⁵ Кузьмина Н.В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования. Л.: ЛГУ, 1980.

⁶ Цатурова И.А. Шестикомпонентная методическая система обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Всероссийская научно-практическая конференция «Учебник–учитель–ученик». М., 2003. С. 334–342.

⁷ Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. С. 223.

⁸ Беляев Б.В. Очерки психологии обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1965. С. 228.

⁹ Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам. М., 1991.

¹⁰ Стояновский А.М., Величкова Л.В. Актуальные проблемы обучения иностранным языкам в школе и вузе: Курс лекций для студентов факультетов иностранных языков. Воронеж: ВГУ, 1999. С. 201.

¹¹ Трахтеров А.А. Введение в практический курс современного английского языка. М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1947.

¹² Там же. С. 5–7.

¹³ Аренберг М.А. Сравнение аналитического и имитативного способов введения звуков немецкого языка. Ученые записки МГПИИЯ. Т. IV. М., 1963.

¹⁴ Щерба Л.В. Преподавание иностранного языка в средней школе. Общие вопросы методики. М.–Л., 1947. С. 57.

¹⁵ Там же. С. 136–139.

РЕЦЕНЗИИ

УДК 430
ББК Ш143.24-923.8
Г 37

РЕЦЕНЗИЯ НА УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ Т.А. ГРИДИНОЙ «ОНТОЛИНГВИСТИКА. ЯЗЫК В ЗЕРКАЛЕ ДЕТСКОЙ РЕЧИ»¹

М.Л. Кусова

Учебное пособие Т.А. Гридиной обращено к детской речи, к характеристике механизмов формирования языковой личности, к выявлению факторов, определяющих специфику усвоения ребенком системы языка в речевой деятельности. Структура пособия полностью отвечает требованиям, предъявляемым к учебным изданиям подобного жанра: представлено содержание лекционного курса, содержание практических занятий, в том числе заданий для самостоятельной работы, определены требования к уровню подготовки студентов, обучающихся по данной программе. Подобная организация материала привлекает внимание к нему преподавателей вузов, разрабатывающих подобные курсы, студентов и аспирантов, занимающихся проблемами детской речи. Данная часть пособия является безусловно важной и интересной: в ней обозначены основные направления в изучении детской речи и основные методы, основные концепции усвоения языка ребенком; речевая деятельность ребенка определена с позиций системы языка и с позиций системности детской речи. Рассматриваются деривационные процессы в детской речи, особенности реализации в ней номинативной функции слова.

Данная часть пособия позволяет четко обозначить позицию автора, который анализирует речевую деятельность ребенка на фоне когнитивных процессов, при этом не просто показывает обусловленность познавательных процессов и процесса овладения языком, а уделяет внимание когнитивной деятельности ребенка по овладению самой языковой системой. Определяя связь языка и когнитивной деятельности в процессе речевого развития, Т.А. Гридина описывает этот процесс с позиций, присущих когнитивной лингвистике, именно реализация когнитивно-дискурсивного подхода позволяет автору исчерпывающе полно показать генезис детской речи.

Следует подчеркнуть еще одну позицию, отличающую данное пособие от других работ по проблематике детской речи. Исследования детской речи традиционно строятся на позиции взрослого, осуществляются с позиций языкового закона, языковой нормы, по отношению к детской речи исследователи чаще занимают позицию вне этой

речи, тогда как Т.А. Гридина процесс становления речевой способности показывает с точки зрения развития ребенка. Изучение детской речи в контексте метаязыковой деятельности ребенка также является одним из факторов, делающих данное пособие актуальным и интересным. С одной стороны, оно выполнено в рамках существующих направлений, связанных с изучением детской речи: это характеристика словаря ребенка на разных этапах его развития, качественная и количественная, описание детского лексикона, описание деривационных процессов в связи с образованиями, наблюдаемыми в детской речи. С другой стороны, когнитивно-дискурсивный аспект в представлении материала определяет его новизну наряду с семантическим, фоносемантическим, деривационным аспектами.

Новизна авторской концепции, представленной в данном пособии, заключается в том, что процесс овладения ребенком языком и речью описывается через призму метаязыковой деятельности, с учетом порождения когнитивных процессов и их результатов. Демонстрируется стратегия деятельности ребенка по усвоению языка, что помогает объяснить многие факты, обычно представляемые как констатация.

Пособие условно можно разделить на две части. Первая его часть представлена материалом, традиционно определяемым как учебно-методический комплекс. Именно на этой части пособия мы остановились прежде при его рецензировании, выделении основных теоретических положений. Все перечисленные теоретические позиции полно раскрываются автором во второй части пособия, где в монографическом стиле излагается материал, связанный с онтогенезом детской речи. Т.А. Гридина не выделяет каким-либо способом эту часть, статус ее становится очевидным при дальнейшем знакомстве с пособием.

Вопросы, рассматриваемые во второй части пособия, автор определяет следующим образом: Типы инноваций в детской речи и алгоритмы их анализа; Словотворчество в детской речи; Формальное ассоциирование в детской речи: от звучания к смыслу; Ребенок – конструктор своего языка: словообразовательные инновации детской ре-

чи; Основные тенденции развития семантической стороны речи в онтогенезе: семантические инновации детской речи; Инновации детской речи как проявление языковой игры. Сама последовательность расположения материала в этой части пособия отражает логику автора и логику речевого развития ребенка: от описания процесса познания языка ребенком до результатов этого процесса, когда ребенок сознательно вторгается в систему языка, программируя результат этого вторжения. При этом Т.А. Гридина рассматривает следующие явления: детский эксперимент над звуковой формой слова, обнаружение мотивированности употребительных слов и тиражирование найденного кода их интерпретации.

Раскрывая каждый из указанных вопросов, автор не ограничивается изложением теоретического материала. Кроме теоретического материала, Т.А. Гридина практически при раскрытии каждого из указанных вопросов предлагает алгоритм анализа, образцы анализа, практикум. Эта модель изложения материала сохраняется на протяжении всей второй части пособия, обеспечивает рациональное его использование и позволяет говорить о его соответствии требованиям, предъявляемым к современным учебным книгам. Методический аппарат рецензируемого пособия выстроен таким образом, что предполагает активную деятельность студента для получения необходимой информации, названные компоненты модели: теоретический материал, алгоритм анализа, образцы анализа, практикум – находятся по отношению друг к другу в отношениях взаимодополнения.

Материалы практикумов обладают самостоятельной ценностью, это достаточное большое перечисление примеров, характеризующих ту или иную особенность детской речи. Например, детские словообразовательные инновации предлагается проанализировать с использованием 43 высказываний, детские словообразовательные инновации представлены 54 высказываниями, для анализа грамматических инноваций в детской речи автор предлагает 77 детских высказываний. Всего в практикумах приведено порядка 250 детских высказываний. При этом основная часть высказываний была зафиксирована самим автором на протяжении его длительных наблюдений за особенностями детской речи. Полагаем, что приведенные высказывания, уже систематизированные определенным образом, могут быть использованы и для дальнейших исследований детской речи.

Перечисленные вопросы композиционно выделены, что позволяет остановиться на более подробной характеристике каждого из них. При описании инноваций в детской речи автор, ссылаясь на С.Н. Цейтлин, обращается к двум позициям, с учетом которых возможно описание детских инноваций: системоцентрической и системно-функциональной. Анализируя эти позиции, Т.А. Гридина приходит к выводу о необходимости

анализа детских инноваций с позиций лингвокогнитологии, тем более что, с точки зрения автора, одна из причин появления инноваций в детской речи – когнитивный дефицит. Парадоксы в усвоении звуковой стороны слова автор связывает с последовательной опорой ребенка на когнитивный опыт, на то, что фонетические искажения в детской речи далеко не всегда обусловлены уровнем сформированности у детей фонематического слуха и артикуляционного аппарата.

Особенно много внимания Т.А. Гридина уделяет словотворчеству в детской речи, формальному и формально-семантическому ассоциированию. На этом материале автор наблюдает временной фактор, связанный со стадийностью развития ребенка, когнитивный фактор развития языковой способности, фактор коммуникативной потребности и фактор креативности. Обращаясь к этим факторам, мы можем еще раз подчеркнуть глубину анализа детской речи, проведенного в данном пособии. Закономерно, что в результате появляется алгоритм, обеспечивающий лингвокреативную интерпретацию детских «новообразований». Рассматривая детские инновации, автор обращается к метаязыковым контекстам, не ограничиваясь рамками «ложной этимологии», ставшими традиционными. Приводятся аргументы в пользу чувствительности ребенка к неудачной коммуникации, определяются мотивы детских инноваций. Выделенные автором факторы появления инноваций в речи ребенка дают возможность определить детские инновации как мотивационные.

Когнитивно-дискурсивный подход, на который опирается автор в содержании всего пособия, в этой части приобретает несколько иные акценты. При рассмотрении типов инноваций детской речи в качестве дискурса выступала сама система языка. При рассмотрении словотворчества и ассоциирования дискурс в большей степени связан с внеязыковой действительностью. Внимание автора привлекают определенные коммуникативно-прагматические ситуации, процесс восприятия ребенком речи окружающих. Т.А. Гридина описывает процесс взаимодействия когнитивной базы и ассоциативного багажа при восприятии ребенком слова, отмечает параномастические и паронимические сближения в детской речи, парадоксальную мотивацию, обусловленную произвольностью детских ассоциаций. Автор показывает, что в процессе восприятия слова ребенок интегрирует различные типы информации, поступающие по разным каналам: ситуативную, социальную, эмоциональную.

Детское словотворчество в данном пособии описано в несколько ином ключе. Мы полагаем, что именно материал, связанный со словообразовательными инновациями в детской речи, наиболее сложен для описания, так как традиционно он является объектом лингвистов при описании дет-

ской речи. В рецензируемом пособии определены основные направления словообразовательных процессов в детской речи, выявлена их когнитивная обусловленность, стремление ребенка отразить в лексической единице по возможности более полно всю информацию о ситуации. Автор показывает, что в детской речи знаком ситуации может выступать не только глагол, но и слова других частей речи, обращает внимание последовательную реализацию ребенком в процессе словотворчества грамматической системы языка. Когнитивная составляющая определяет процесс восприятия ребенком речи, что находит отражение и в словотворчестве. Т.А. Гридина приводит пример достраивания лексических оппозиций, словообразовательных парадигм, новых номинаций в детской речи.

Описывая инновации детской речи, автор связывает этот процесс с формированием определенной языковой компетенции ребенка, в становлении которой особой значимостью обладает взаимодействие когнитивных и коммуникативных процессов. При этом выводы строятся не только благодаря обращению к деятельности ребенка по познанию окружающей действительности, но и благодаря обращению к процессу познания ребенком системы языка.

Две последние части пособия: Основные тенденции развития семантической стороны речи в онтогенезе: семантические инновации детской речи; Инновации детской речи как проявление языковой игры – обобщают ранее представленное содержание и обеспечивают более глубокий уровень его понимания. Т.А. Гридина выделяет факторы (векторы), определяющие процесс усвоения ребенком семантической структуры слова. Это когнитивный вектор, который позволяет говорить об отражении в семантике слова знаний ребенка о мире; языковой вектор, обуславливающий отражение в семантике слова знаний ребенка об языковых значениях. Детские семантические инновации описываются с учетом когнитивного процесса и выделяются следующие их разновидности: сдвинутая референция (ассоциации по сходству, метонимические ассоциации), семантические инновации как результат речевой эвристики ребенка (сужение и расширение значений, специфическое понимание значений узуальных слов), номинативный буквализм, детские метафоры, непреднамеренные и преднамеренные, семантические смешения, обусловленные ассоциативным механизмом запоминания, контаминация прямого и переносного значений многозначных слов.

Инновации детской речи рассматриваются в пособии как нарушение языкового канона. Однако это нарушение автор соотносит не только с недостаточным овладением ребенком системой языка, но и с пониманием детьми многих языковых законов. Автор говорит о преднамеренности нарушений в детской речи, а когнитивную обусловленность этого процесса объясняет наличием общих тенденций, проявляющихся в том, какие аспекты слова выбирают дети в языковой игре. В качестве общих тенденций называются тенденция к эксперименту над звуковой формой слова, тенденция к парадоксальной конкретизации слов и созданию новообразования с опорой на личностный смысл, тенденция к симметричности способов языкового выражения определенного содержания с опорой на конкретный образец, тенденция к сюжетному развитию языковой игры.

В заключении еще раз подчеркивается, что описанные процессы: формальное ассоциирование, формально-семантическое ассоциирование, семантическое ассоциирование – определяют все многообразие речетворческих процессов в детской речи. Выделяются ментальные доминанты в языковом сознании ребенка: антропоморфная доминанта, мотивационная доминанта, доминанта личностного смысла, эмоционально-экспрессивная и образная доминанты сознания; синкретизм восприятия мира ребенком, ситуативная доминанта, эвристическая. Очевидно, что все перечисленные доминанты нашли отражение в лингвокреативном мышлении ребенка и в описании механизмов формирования языковой личности в данном пособии.

Завершая описание учебного пособия Т.А. Гридиной, хотелось бы подчеркнуть, что оно отличается глубиной содержания, теоретической и практической значимостью. Данное пособие может быть рекомендовано широкому кругу лиц, интересующихся детской речью, его материалы могут быть положены в основу специальных учебных курсов по проблемам развития детской речи

¹ Гридина Т.А. Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи: Учеб. пособие. М.: Наука: Флинта, 2006. С. 152.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Балуян Светлана Размиковна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры Лингвистического образования Технологического института Южного федерального университета, г. Таганрог.

Биньковская Мария Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры общей лингвистики ЮУрГУ. E-mail: vladimir-chel@yandex.ru

Герасименко Наталья Владимировна, преподаватель кафедры русского, иностранных языков и культуры речи Уральской государственной юридической академии, соискатель кафедры немецкой филологии УрГПУ. Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор Н.В. Пестова.

Жидко Наталья Александровна, аспирант кафедры немецкой филологии Института иностранных языков УрГПУ. Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор Н.В. Пестова.

Журавская Ольга Сергеевна, старший преподаватель кафедры русского языка Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии. Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор К.И. Демидова.

Иноземцева Лариса Петровна, соискатель кафедры культуры речи и профессионального общения ЮУрГУ. Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор Е.В. Харченко.

Кацюба Лариса Борисовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры культуры речи и профессионального общения ЮУрГУ.

Кудряшова Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры Лингвистики и межкультурной коммуникации ЮУрГУ.

Мальцева Инга Геннадьевна, аспирант кафедры немецкой филологии УрГПУ. Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор Н.В. Пестова. E-mail: inmalzeva@mail.ru

Миньяр-Белоручева Алла Петровна, доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков исторического факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова. e-mail: ostvera@yandex.ru

Пестова Наталья Васильевна, доктор филологических наук, профессор кафедры немецкой филологии УрГПУ.

Плаксина Елена Борисовна, аспирант кафедры риторики и межкультурной коммуникации УрГПУ. Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор А.П. Чудинов.

Радченко Елена Вадимовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры культуры речи и профессионального общения ЮУрГУ.

Русова Ирина Александровна, преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Сургутского государственного университета, аспирант. Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор А.П. Чудинов.

Соболева Ольга Владимировна, аспирант кафедры культуры речи и профессионального общения ЮУрГУ. Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор Е.В. Харченко.

Тимиргалеева Е.Р., старший преподаватель кафедры иностранных языков Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии. Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор Н.В. Пестова.

Турбина Ольга Александровна, доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой общей лингвистики ЮУрГУ.

Филиппенко Евгения Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры Лингвистики и межкультурной коммуникации ЮУрГУ.

Халитова Лилия Камилевна, преподаватель кафедры Романо-германской филологии Казанского государственного университета, аспирант. Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор кафедры современного русского языка КГУ А.Ю. Чернышева.

Хомутова Анастасия Александровна, аспирант, преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации ЮУрГУ. Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор, академик, И.А. Цатурова. E-mail: anastassia98@rambler.ru

Хомутова Тамара Николаевна, кандидат филологических наук, профессор кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации ЮУрГУ. Декан факультета лингвистики ЮУрГУ. E-mail: tnh@susu.ac.ru

Чудинов Анатолий Прокопьевич, доктор филологических наук, профессор, проректор по научной работе Уральского государственного педагогического университета, зав. кафедрой риторики и межкультурной коммуникации. Председатель двух диссертационных советов в УрГПУ. Профессор-совместитель кафедры общей лингвистики ЮУрГУ. E-mail: ap_chudinov@mail.ru

Якушева Оксана Васильевна, аспирант кафедры общей лингвистики ЮУрГУ. Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор О.А. Турбина.

**ВЕСТНИК
ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

№ 15 (87) 2007

Серия «ЛИНГВИСТИКА»

Выпуск 5

Издательство Южно-Уральского государственного университета

Подписано в печать 10.07.2007. Формат 60×84 1/8. Печать трафаретная.

Усл. печ. л. 11,62. Уч.-изд. л. 12,5. Тираж 500 экз. Заказ 234/50.

Отпечатано в типографии издательства ЮУрГУ. 454080, г. Челябинск, пр. им. В.И. Ленина, 76.