

ВЕСТНИК

**МОСКОВСКОГО ГОРОДСКОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

**СЕРИЯ
«ФИЛОЛОГИЯ. ТЕОРИЯ ЯЗЫКА.
ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

№ 1 (11)

**Издаётся с 2008 года
Выходит 2 раза в год**

**Москва
2013**

VESTNIK

**MOSCOW CITY
TEACHER TRAINING
UNIVERSITY**

SCIENTIFIC JOURNAL

SERIES

PHILOLOGY. THEORY OF LINGUISTICS.

LINGUISTIC EDUCATION

№ 1 (11)

**Published since 2008
Appears Twice a Year**

**Moscow
2013**

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Кутузов А.Г.

председатель

Рябов В.В.

заместитель председателя

Геворкян Е.Н.

заместитель председателя

Иванова Т.С.

ректор ГБОУ ВПО МГПУ,
доктор педагогических наук, профессор
президент ГБОУ ВПО МГПУ,
доктор исторических наук, профессор,
член-корреспондент РАО
первый проректор ГБОУ ВПО МГПУ,
доктор экономических наук, профессор,
член-корреспондент РАО
первый проректор ГБОУ ВПО МГПУ,
кандидат педагогических наук, доцент,
заслуженный учитель РФ

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Щепилова А.В.

главный редактор

Викулова Л.Г.

заместитель главного редактора

Аликаев Р.С.

доктор педагогических наук, профессор
доктор филологических наук, профессор
доктор филологических наук, профессор
(Кабардино-Балкарский государственный университет
им. Х.М. Бербекова)

Афанасьева О.В.

доктор филологических наук, профессор

Барышников Н.В.

доктор педагогических наук, профессор (Пятигорский государственный лингвистический университет)
кандидат филологических наук, доцент

Вострикова О.В.

секретарь

Дубинин С.И.

доктор филологических наук, профессор
(Самарский государственный университет)

Киров Е.Ф.

доктор филологических наук, профессор

Костева В.М.

ответственный секретарь

Курдюмов В.А.

доктор филологических наук, профессор

Радченко О.А.

доктор филологических наук, профессор
(Московский государственный лингвистический университет)

Рыжова Л.П.

доктор филологических наук, доцент

Савицкий В.М.

доктор филологических наук, профессор
(Самарский государственный педагогический университет)

Собянина В.А.

доктор филологических наук, профессор

Сулейманова О.А.

доктор филологических наук, профессор

Тарева Е.Г.

доктор педагогических наук, профессор

Чупрына О.Г.

доктор филологических наук, профессор

Языкова Н.В.

доктор педагогических наук, профессор

Журнал входит в «Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёных степеней доктора и кандидата наук» ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации.

СОДЕРЖАНИЕ

Литературоведение

- Баранова К.М.* Стилизация в тексте «Альманаха Бедного Ричарда»
Б. Франклина..... 8

Германская филология

- Беляева М.В.* Паратаксис и гипотаксис в синтаксисе устного
дискурса с позиций гетерогенности 14
- Ионина А.А.* Global English: статистика и факты 20

Романская филология

- Ткачёва Т.А.* Текстовые функции личных субъектных местоимений
в «Мемуарах» Филиппа де Коммина 29

Теория языка

- Петрова Н.Ю.* Концептуальный анализ драматического текста
в зеркале теории перспективизации 37

Языковое образование. Межкультурная коммуникация

- Щепилова А.В.* Когнитивизм в лингводидактике: истоки
и перспективы 45
- Стрижак У.П.* Сопоставление японской и русской языковых
картин мира в процессе обучения иностранному языку 56
- Крутских А.В.* Оптимизация преподавания теоретических
дисциплин в новых условиях обучения (на примере курса
«Основы теории второго иностранного языка») 65
- Разумовская В.А.* Семантическая ситуация как единица
художественного перевода (на материале ситуации гадания
в романе «Евгений Онегин») 72

Трибуна молодых учёных

- Васильева Е.В.* Реконструкция политического медиадискурса
как многоуровневый процесс: лингводидактический аспект 81
- Елисеева О.А.* Концептуализация тактильных ощущений
в естественном языке (на примере прилагательного *сухой*) 88

<i>Куракина С.Н.</i> Особенности формирования новой терминологической системы права ЕС.....	94
<i>Чалей О.В.</i> Модель экспериментального семантического описания прилагательных <i>eatable, edible, palatable</i>	100
<i>Чернова Н.В.</i> Исследование эволюции когнитивной структуры значения слова в сознании ребёнка методами психолингвистики.....	105

Наши зарубежные коллеги

<i>Наймушин Б.А.</i> Нестыдливый переводчик.....	112
<i>Исаева А.Х.</i> Типологическая характеристика слоговых структур в русском, английском и азербайджанском языках	119

Критика. Рецензии. Библиография

<i>Куликова Л.В.</i> Жукова И. Н. «Словарь терминов межкультурной коммуникации» / И.Н. Жукова, М.Г. Лебедько, З.Г. Прошина, Н.Г. Юзефович; под ред. М.Г. Лебедько и З.Г. Прошиной. – М.: Флинта: Наука, 2013. – 263 с.	124
---	-----

Научная жизнь

<i>Викулова Л.Г.</i> Международный научный colloquium «DIACHRO VI: Le français en diachronie» (Бельгия, Католический университет Лёвена, 17–19 октября 2012 г.)	126
---	-----

Авторы «Вестника МГПУ». Серия «Филология. Теория языка.

Языковое образование», 2013, № 1 (11)	128
--	-----

Требования к оформлению статей	134
---	-----

CONTENTS

Literary Studies

- Baranova K.M.* Stylization in the Text of «Poor Richard's Almanack»
by B. Franklin 8

Germanic Languages

- Belyaeva M.V.* Parataxis and Hypotaxis in Syntax of Oral Discourse
from Heterogeneity Position 14
- Ionina A.A.* Global English: Statistics and Facts 20

Roman Languages

- Tkachyova T.A.* Textual Functions of Personal Subjective Pronouns
in «Mémoires» by Philippe de Commines 29

Linguistics

- Petrova N.Yu.* Conceptual Analysis of Dramatic Texts in the Mirror
of the Perspectivisation Theory 37

Language Teaching Methodology. Cross-cultural Communication

- Shchepilova A.V.* Cognitivism in Linguodidactics: Sources
and the Prospect 45
- Strizhak U.P.* Comparison of the Japanese and Russian Linguistic
World-images in the Foreign Language Teaching Process 56
- Krutsikh A.V.* Optimization of Teaching Theoretical Courses
in the Modern Educational Context (The Case of the Language Theory).... 65
- Razumovskaya V.A.* Semantic Situation as a Unit of Literary
Translation (on the Material of Fortune-telling Situation
in the Novel «Eugene Onegin») 72

Young Scientists' Platform

- Vasilieva E.V.* Reconstruction of Media-discourse as a Multilevel
Process: Linguo-didactic Aspect 81

<i>Eliseeva O.A.</i> Tactual Sense Modalities Expressing in Natural Language: (Adjective <i>Dry</i>).....	88
<i>Kurakina S.N.</i> Specifics of the New EU Law Terminology System Formation.....	94
<i>Chaley O.V.</i> A Model of Experimental Semantic Description of the Adjectives <i>Eatable, Edible, Palatable</i>	100
<i>Chernova N.V.</i> Employing Psycholinguistic Methods in the Study of the Evolution of the Cognitive Structure of Word-Meaning in the Consciousness of a Child.....	105

Our Colleagues from Abroad

<i>Najmushin B.A.</i> The Unshamed Interpreter.....	112
<i>Isaeva A.Kh.</i> Typological Characterization of Syllabic Structures in Russian, English and Azerbaijani.....	119

Critical Surveys. Reviews. Bibliography

<i>Kulikova L.V.</i> Zhukova I.N. «Terminological Dictionary of Intercultural Communication» / I.N. Zhukova, M.G. Lebedko, Z.G. Proshina, N.G. Yuzefovitch; ed. M.G. Lebedko and Z.G. Proshina. – M.: FLINTA: Nauka, 2013. – 263 p.	124
--	-----

Scholarly Events

<i>Vikulova L.G.</i> International Scientific Colloquium «DIACHRO VI: Le français en diachronie» (Belgium, Catholic University of Leuven, Oct. 17–19, 2012).....	126
--	-----

«MCTTU Vestnik». Series «Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education» / Authors, 2013, № 1 (11).....	128
---	-----

Style Sheet	134
--------------------------	-----

К.М. Баранова

Стилизация в тексте «Альманаха Бедного Ричарда» Б. Франклина

В статье исследуются особенности стилизации текста на основе анализа «Альманаха Бедного Ричарда» Бенжамина Франклина. В центральной фигуре альманаха можно усмотреть черты формирующегося национального характера американца. Они проявляются прежде всего в якобы созданных Ричардом пословицах и поговорках. Сам альманах сыграл видную роль в самоидентификации нарождающейся нации, а стилизованные Франклином максимы, пословицы и поговорки легли в основание американского фольклора.

The article offers an investigation of the stylized form appearance on the basis of the analysis of «Poor Richard's Almanack» by Benjamin Franklin. In the central figure of the almanac one could see the forming national American character features. They reveal themselves first of all through the proverbs and sayings as if created by Richard. The almanac itself played a significant role in the process of national self-identity and the maxims, proverbs and sayings stylized by Franklin made a foundation of the American folklore.

Ключевые слова: поговорка; пословица; максимы; стилизованный; самоидентификация.

Keywords: saying; proverb; maxims; stylized; self-identity.

«Альманах Бедного Ричарда» («Poor Richard's Almanack», 1732–1758) — одна из наиболее известных и популярных частей литературного наследия Франклина. В этом произведении отчётливо проявляется дидактизм автора, его желание наставить своих сограждан на путь истинный, показать, каким образом можно достичь благополучия и успеха. При этом Франклин делает акцент на успешности конкретного индивидуума. Для нового общества немаловажно не только процветание всего коллектива (prosperity of the community), но и благосостояние составляющих этот коллектив граждан (prosperity of the individual).

Альманах был впервые составлен Франклином в 1732 году. До этого три года он успешно издавал газету («*Pennsylvania Gazette*»). К этому времени публикации молодого автора были достаточно известны в Америке, но по-настоящему он «вошёл» в каждый колониальный дом только с появлением «Бедного Ричарда», в котором помимо всего прочего печатались заметки практического и морализаторского толка.

Решив начать выпуск альманаха, Франклин сохранил существовавшую в изданиях подобного рода форму. Образцом послужил английский альманах «*Poor Robin*». Именно его структура легла в основу «Бедного Ричарда». Однако двадцатилетний сочинитель решил вести речь с читателями не сам, а от имени придуманного им персонажа Ричарда Сондерса (*Richard Saunders, Philomath*). Термин *philomath* (человек, любящий учиться) в те годы употреблялся для обозначения любознательных, которым зачастую заказывали статьи и заметки в альманахи и газеты.

Ричард Франклина заговорил со своими соотечественниками голосом *нового человека в Новом Свете*. Именно так характеризует Ричарда биограф Франклина Эсмонд Райт (*Esmond Wright*): «*the voice of this new and growing society, the voice of the New Man in the New World*» [5: p. 53]. Создав этот образ, Франклин использовал облюбованный им ранее литературный приём персонажа-маски (термин М.М. Кореневой). С ним мы встречаемся в серии очерков «Сайленс Дугуд», или в ином переводе «Молчальница» (*Silence Dogood*), которые публиковались в газете «*New England Courant*» на протяжении восьми месяцев 1722 года, а также в серии сочинений, выходивших под псевдонимом «Любопытный» («*The Busy-Body*»), что и дало название всем этим произведениям. Таким образом, использование псевдонимов — характерная черта литератора Франклина.

Ричард Сондерс как центральное действующее лицо объединил всю серию альманахов Франклина, которые исправно и успешно публиковались в течение двадцати пяти лет, вплоть до 1758 года. Вполне возможно, что Ричард мог бы стать героем романа, задумай Франклин описать его жизнь в этом жанре, но роман в те годы ещё не занял соответствующее место среди литературных произведений Новой Англии, и Франклин не видел себя в качестве автора романа. Для него естественнее было воплотить свой литературный замысел в образе небогатого простака.

Все двадцать пять выпусков «Бедного Ричарда» имеют более или менее одинаковую структуру. Первые пятнадцать из них открываются обращением Ричарда к читателю, за которым следуют так называемые максимы (*maxims*), или собственно мудрые изречения, созданные часто на основе пословиц, поговорок или иного фольклорного материала. Альманах за 1742 год помимо указанных двух разделов включает в себя также две подборки правил, содержащих написанные в юмористическом ключе дидактические наставления касательно недугов и воздержания, а также советы по улучшению собственного

здоровья — «Rules of Health and Long Life, and to Preserve from Malignant Fevers, and Sickness in General» и «Rules to Find out a Fit Measure of Meat and Drink».

Последующие десять выпусков имеют несколько изменённое заглавие «Poor Richard Improved» («Последующие записки Бедного Ричарда»). Они также содержат обращения к читателю и своды максим, однако их отличает более разнообразное наполнение. Это могут быть, например, заметки типа «Of Sound» («Свисток»), «How to Get Riches» («Необходимые советы тем, кто хотел бы стать богатым») (выпуск 1749 года), рифмующиеся двустишья, например: «A Good Wife & Health, is a Man's best Wealth» («Добрая женушка и здоровье — это лучшее богатство мужчины») [3: р. 497] (здесь и далее перевод наш. — К.Б.), рифмовки, состоящие из трёх, четырёх и более строк, а также длинные стихотворения. Это может быть введение в «Альманах» ещё одного действующего лица (Father Abraham) и его повествования (последний выпуск за 1758 год) и т. д.

Однако, безусловно, самая существенная часть любого выпуска альманаха Франклина — фольклорные речения, пословицы и поговорки американского народа. Несомненно, «Бедный Ричард» снискал себе известность в первую очередь благодаря этим благо разумным и пронизательным высказываниям, которыми наполнены страницы «Альманаха». Являясь настоящей сокровищницей народной мудрости, меткие, образные выражения обобщали накопившийся опыт поколений, осваивавших Новый Свет. Автор по крупицам собрал их, как собирают цветы на полях, и соединил в блистательный букет афоризмов и речений.

Далеко не все они принадлежат собственно Франклину. Часть из них он почерпнул у иных американских сочинителей, часть попала в его текст из произведений Джонатана Свифта (Jonathan Swift), Лоренса Стерна (Laurence Sterne) и других. Многие переведены из сочинений, созданных на различных европейских языках. Некоторые заимствования Франклина восходят к литературным источникам древних греков. Так, авторство знаменитого высказывания Ричарда: «God helps them that help themselves» («Господь помогает тем, кто сам себе помогает») [3: р. 556] принадлежит Эзопу.

Наполнив страницы своего альманаха здоровыми и мудрыми изречениями, Франклин не скрывал, что часть из них взята из английского фольклора, а часть создана другими. Так, он сам признавался, что позаимствовал многие изречения из книг Джорджа Херберта (George's Herbert's Outlandish Proverbs, 1640), Джеймса Хоуелла (James Howell's Paroimiografia, 1659), Томаса Фуллера (Thomas Fuller's Gromologia, 1732). Франклин писал: «Why should I give me readers bad lines of my own, when good ones of other people's are so plenty?» («Почему я должен предлагать читателю свои собственные корявые строчки, когда существует множество замечательных высказываний других людей?») [3: р. 500]. А в другом месте он даже приводил точную цифру того, что не принадлежало его перу: «not a tenth Part of the Wisdom

was my own» («даже и десятая доля мудрых высказываний не принадлежала мне») [3: p. 562].

Франклин включил в свой «Альманах» 1044 пословицы и поговорки, ежегодно публикуя около 40. Как пишет известный исследователь творчества Франклина Стюарт Галлахер (Stuart A. Gallacher), из 105 пословиц, отобранных им для предисловия к последнему изданию «Бедного Ричарда», только 5, по мнению Вольфгана Медера (Wolfgang Mieder), созданы самим Франклином, все же остальные заимствованы из других источников. К этим пяти Медер относит следующие пословицы: «Three Removes is as bad as a Fire» («Три переезда хуже, чем один пожар»), «Laziness travels so slowly, that Poverty soon overtakes him» («Лень движется так медленно, что бедность обгоняет её»), «Sloth makes all Things difficult, but Industry all easy» («Лень всё усложняет, а трудолюбие облегчает»), «Industry pays Debts, while Despair encreaseth them» («Трудолюбие оплачивает долги, а отчаяние их только увеличивает»), «There will be sleeping enough in the Grave» («Отдыхать будем на небесах») [4: p. 151–152]. Интересно отметить, что именно эти поговорки, хотя и популярные во времена Франклина, ушли из употребления в США. Возможно, только две последние не потеряли своей актуальности в наши дни. Обратим также внимание на тот факт, что четыре из пяти речений, созданных самим просветителем, посвящены трудолюбию.

В качестве любопытного примера заимствований Франклина можно привести известное изречение: «Nothing is certain but death and taxes», которое этимологически восходит к строчкам Даниеля Дефо из его работы «The Political History of the Devil» («Политическая история Сатаны») 1726 года издания: «Things as certain as death and taxes, can be more firmly believed» («С бóльшим основанием верится в нечто неизбежное, подобное смерти и налогам») [2]. Саркастическое высказывание Франклина содержит нотки фатализма, указывая на неизбежность смерти и проводя параллель с невозможностью уклонения от налогов: «In this world nothing can be said to be certain, except death and taxes» («В этом мире во всем можно сомневаться, кроме смерти и налогов») [2].

Иногда, после тщательного анализа, оказывается, что хорошо известные изречения Ричарда, чьё авторство некоторыми учёными (E.D. Hirsch, Y. Barlett) приписывается Франклину, ему не принадлежат. К таковым относится, например, весьма популярная пословица: «Early to bed and early to rise, makes a man healthy, wealthy and wise» («Кто рано встаёт, тому Бог подаёт») [3: p. 458]. В несколько ином виде она была зафиксирована английскими источниками уже в 1496 году («Whoever will rise early shall be holly, healthy and happy» («Любой, кто встаёт рано, будет святым, здоровым и счастливым»)), а известное всем оформление приобрела к 1639 году, когда появилась в напечатанном виде в книге Джона Кларка (John Clarke) «Prooemiologia» [1].

Подчеркнём, что заимствования Франклин почти всегда обрабатывал «под своего героя». Он пытался придать подобным речениям такую форму,

которая соответствовала бы натуре Ричарда, могла бы им быть придумана. Он таким образом переиначивал чужие высказывания, так «играл» словами, что результат получался зачастую более точным и метким, нежели первоисточник. Так, традиционную английскую поговорку «God restoreth health and the physican hath the thanks» («Господь восстанавливает здоровье, а врач получает благодарность») Бенжамин Франклин переделал и получил хорошо известный вариант: «God heals, and the Doctor takes the Fees» («Господь исцеляет, а плату берёт доктор») [3: p. 462].

Как видим, в первоначальном варианте лекарь получает устную благодарность за свои труды. В изречении Ричарда на первый план начинает выходить значимость денежного вознаграждения за труд. Таким образом, уже в начале 1730-х годов Франклин ощущает необходимость показать американцам важность материального благополучия. Примером проведения этой идеи в жизнь могут служить также изречения, в которых аналогичным образом обозначена возрастающая роль денег: «Nothing but Money Is sweeter than Honey» («Ничего нет слаще мёда, кроме денег») [3: p. 457], «Every little makes a mickle» («Каждая малость помогает») [3: p. 464].

Представляется интересным проследить, как Франклин подвергает адаптации известную английскую поговорку «Nothing seek, nothing find» («Если ничего не искать, ничего и не найдёшь»). В интерпретации Франклина поучение о необходимости предпринимать определённые шаги для достижения результата (т. е. заниматься конкретным трудом) выливается в более наглядную и образную форму — «The Sleeping Fox catches no poultry» («Спящая лиса курицу не поймаёт») [3: p. 490]. Естественно, что последний вариант более импонирует читателю. Он легко запоминается и начинает цитироваться. Отметим, что на страницах «Альманаха» встречается и иная формулировка подобного поучения: «The cat in gloves catches no mice» («Кошка в перчатках мышей не поймаёт») [3: p. 540], которая представляет собой преобразованный вариант старой английской поговорки «A muffled cat is no good mouser» («Кошка в муфте — плохой мышелов»). Это лишний раз доказывает постоянное желание автора пропагандировать идею трудолюбия. Этим, на наш взгляд, можно объяснить вариативность предлагаемых им формулировок одной и той же мысли.

Более краткая и разговорная по своей структуре максима Франклина «Have you somewhat to do to-morrow; do it to-day» («Если нужно что-то сделать завтра, сделай это сегодня») [3: p. 482] заменяет более нейтральный в стилистическом отношении традиционный вариант: «Never put off till tomorrow what you can do today» («Не откладывай на завтра то, что ты можешь сделать сегодня»). То же можно сказать, сопоставив известное фольклору многих народов изречение о «двух зайцах». Классической формуле «If you run after two hares, you will catch neither» («Погонишься за двумя зайцами, ни одного не поймаешь») Франклин противопоставляет более краткое и разговорное: «Don't think to hunt two hares with one dog» («Не берись ловить двух зайцев с одной собакой») [3: p. 451].

Такую английскую поговорку, как «Fresh fish and new-come guests smell, but that they are three days old» («Свежая рыба начинает пахнуть через три дня, за это же время и гости надоедают»), Франклин переделал в «Fish and Visitors stink in 3 days» («Рыба и посетители становятся невыносимыми через три дня») [3: p. 460]. Традиционные английские выражения «Many strokes fell great oaks» («Могучие дубы падают под многочисленными, пусть и небольшими, ударами») и «Three may keep a Secret, if two of them are away» («Трое могут сохранить тайну, если двое из них отсутствуют») под его пером превратились в более меткие, образные: «Little Strokes fell great Oaks» («Даже слабые удары могут повалить дуб») [3: p. 519]; «Three may keep a Secret, if two of them are dead» («Трое могут сохранить тайну, если двое из них мертвы») [3: p. 457]. Изменив несколько слов, а иногда лишь одно, он максимально заостряет смысл изречения. Варианты Франклина высвечивают суть высказывания, делают его полезным и поучительным. Они более короткие, ёмкие, а потому более лёгкие для запоминания. Талант Франклина заключался и в том, что свои «придумки» он стилизовал под речь Бедного Ричарда и устами последнего озвучивал злободневные истины, с которыми считал необходимым познакомить современников.

Иными словами, представляется возможным утверждать, что Франклин был одним из первых американских авторов, положивших начало стилизации текста произведения. Подобно тому, как Америка превратилась в «плавильный котёл» (melting pot), прибежище для представителей множества наций, которые создали основу будущей американской нации, в «Альманахе Бедного Ричарда» была сплавлена мудрость самых разных народов, чтобы стать достоянием рядового американца. Таким образом, в центральной фигуре альманаха можно усмотреть черты национального характера, и любовь к труду является, пожалуй, наиболее ярко очерченной на его страницах.

Библиографический список

Источники

1. *Clarke J.* Paroemiologia // URL: <http://www.deproverbio.com/DPjournal/DP,1,1,95/FRANKLIN.html>.
2. *Defoe D.* The Political History of the Devil // URL: <http://www.quotationspage.com/quote/29769.html>.
3. *Franklin B.* Autobiography, Poor Richard, and Later Writings / B. Franklin. – New York, Literary Classics of the United States, Inc., 1997. – 816 p.

Литература

4. *Mieder W.* Proverbs Speak Louder than Words: Folk Wisdom in Art, Culture, Folklore, History, Literature and Mass Media / W. Mieder. – New York: Peter Lang Publishing, 2008. – 363 p.
5. *Wright L.B.* The Cultural Life of the American Colonies 1607–1763 / L.B. Wright. – New York, Harper, 1957. – 292 p.

М.В. Беляева

Паратаксис и гипотаксис в синтаксисе устного дискурса с позиций гетерогенности

Гетерогенность организует синтаксическое пространство устного дискурса и проявляется в разнообразии синтаксических возможностей для выражения одного содержания. В статье представлены некоторые примеры, иллюстрирующие данное положение, на материале паратаксиса и гипотаксиса в устном немецкоязычном дискурсе.

Heterogeneity organizes syntactic space of oral discourse and is shown in a variety of syntactic opportunities for expression of the same contents. Some examples illustrating this situation are presented in the paper, on the material of a parataxis and hypotaxis in German-speaking discourse.

Ключевые слова: гетерогенность; синтаксическое пространство; паратаксис и гипотаксис.

Keywords: heterogeneity; syntactic space; parataxis and hypotaxis.

О гетерогенности в языке, тексте и дискурсе стали говорить сравнительно недавно. Само же явление гетерогенности, или неоднородности, в языке на всех его уровнях всегда существовало и находило описание, например, как вариативность, как неоднородность/разнотипность или как синкретизм. Понятие гетерогенности используется сегодня преимущественно в описании специфики текста и дискурса [4, 7–10].

Рассмотрим гетерогенность синтаксического пространства устного дискурса на материале немецкого языка, в котором соседствуют разнотипные синтаксические конструкции при выражении одинаковых смысловых отношений.

Как известно, устный дискурс независимо от его функциональной и тематической направленности имеет определённые синтаксические характеристики, детерминируемые спецификой речепорождения. Так, благодаря линейному (поступательному) построению высказываний обнаруживается преобладание структур, развертывающихся «вширь», а не «вглубь», что приводит к уве-

личению удельного веса паратаксиса по сравнению с гипотаксисом. Следует отметить, что это свойство синтаксиса разговорной речи замечено давно: об этом, в частности, писали В.Г. Адмони и К. Баумгертнер [3: с. 37; 11: S. 85]. Предпосылки такой дискурсивной реализации синтаксических построений заложены в грамматике немецкого языка и основываются на вариативности сочинительных и подчинительных элементов связи при выражении одинаковых смысловых отношений [12]. Говорящий, как известно, может осмыслить события реальной действительности как одноранговые или неодноранговые, и от этого зависит выбор типа синтаксического оформления высказывания.

В устном дискурсе формирование высказываний циклами (речевыми сегментами) предпочтительней, так как обеспечивает относительную автономность компонентов высказывания, их подвижность внутри сложного целого, возможность включения дополнительной, ассоциативно обусловленной информации. Так возникают в немецкой повседневной речи высказывания открытой структуры, т. е. высказывания, которые легко могут быть продолжены путём дополнения новыми сегментами речи. Поясним сказанное на примерах:

Da wurde denn aus allen Fachgebieten geprüft (1). ... Ja, Literatur vor allem (2), dann ko-- auch Bibliothekslehre (3), da konnte man sich aber ein Fach auswählen (4), und dann wurden zwei Klausuren geschrieben vorher und eine große Arbeit, Jahresarbeit (5) [1]. Данное высказывание из корпуса устной речи представляет собой цепочку речевых сегментов 1–2–3–4–5, каждый последующий сегмент относительно автономно присоединяется к предыдущему и несёт дополнительную информацию. Легко предположить, что эта цепочка может быть продолжена, например, следующим образом: *und dann war die auch geprüft...*

Графически с помощью стрелок можно подобное высказывание обозначить следующим образом:

→ → → → → →...

Важно отметить, что в немецкоязычном устном дискурсе не наблюдается существенного преобладания сочинительной связи над подчинительной в сложных высказываниях, но данное утверждение не вступает в противоречие со сказанным выше. Объясняется это тем, что грамматическая традиция, связанная с определённым порядком слов в структуре предложения, достаточно сильна в немецком языке, а также тем, что только подчинительная связь с дифференциацией смысловых нюансов способствует передаче более точных смысловых отношений в речи [6] и в силу этого обладает высокой частотностью употребления. Сложные высказывания с подчинительными отношениями между компонентами представляют собой построения закрытой структуры, что означает отсутствие автономности и подвижности компонентов высказывания внутри сложного построения.

Подчинительные союзы являются теми элементами в структуре высказывания, которые скрепляют предикативные единицы между собой, влияя на порядок слов в каждой из них и тем самым лишая их структурной самостоятельности. Сравним вышеприведённое высказывание открытой струк-

туры со следующим высказыванием закрытой структуры: *Und als wir dann wieder abfahren wollten am letzten Tage, da wurde es derartig warm, dass sie En- Engländer sogar zu schwitzen begannen, obwohl in England ja immer so schlechtes Wetter ist, und wir hätten denen gerne anderes Wetter gezeigt, nicht?* [1].

Присоединённый союзом *und* сегмент с помощью частицы *nicht* и вопросительной интонации «закрывает» высказывание, лишая его возможности быть продолженным (о подобных высказываниях [5]).

Графически структуру данного высказывания с помощью стрелок можно представить следующим образом:

als	(da)	dass	obwohl	und (nicht?)
→	↔	↔	←	→

Гетерогенность синтаксического пространства устного дискурса формируется с помощью вариативных синтаксических конструкций благодаря возможности выбора между открытой или закрытой структурой. Здесь наблюдается определённого рода «борьба» между закономерностями структурирования устного высказывания и грамматическими традициями немецкого языка. При широком употреблении подчинительных конструкций всё же наблюдается увеличение доли сочинительных связей за счёт таких высказываний, в которых в результате структурных изменений (прежде всего порядка слов) наступает несоответствие между смысловым и линейным аспектами высказывания. Примером такого высказывания является нижеследующая конструкция: *Aber ich möchte, dass meine Tochter, wenn ich sage, sie muss um 10 Uhr zu Hause sein, dann muss sie um 10 zu Hause sein* [2: S. 98]. Союз *dass* в немецком языке предполагает следующую синтаксическую структуру: *Aber ich möchte, dass meine Tochter, wenn ich sage, um 10 Uhr zu Hause sein muss*, что, однако, не наблюдается в речевом образце.

Сравнивая гипотаксис и паратаксис как связи в сложной синтаксической единице, Г. Шульц отмечает, что типичные для подчинения сложные смысловые отношения могут передаваться структурами с сочинительным объединением компонентов, при этом подчинённые по смыслу компоненты необязательно должны иметь структурно-формальный признак подчинённости в виде положения финитного глагола в конце предложения [13: S. 19].

При логико-семантической зависимости одного компонента сложного высказывания от другого отношения подчинения, передаваемые союзами, относительными словами или местоимениями, могут не поддерживаться соответствующим порядком слов в зависимой предикативной единице. Происходит ослабление строгой синтаксической связи, которая осуществляется в принципе дублирующими друг друга синтаксическими средствами. Как отмечает Е.В. Гулыга [6: с. 23], порядок слов и союзы как бы поддерживают друг друга в оформлении гипотаксиса в целом, по-другому это можно назвать избыточностью грамматических маркеров зависимости.

Порядок слов — одно из основных средств выражения структурной синсемантики, т. е. несамостоятельности предикативной единицы в составе слож-

ного высказывания. Поскольку в устной (разговорной) речи высказывания порождаются путём присоединения к уже произнесённому фрагменту новых речевых сегментов, важно, каким образом осуществляется это присоединение и какова синтаксическая форма присоединяемого компонента.

В последующей предикативной единице, будь это подчинённая или расположенная постпозитивно к зависимой единице, главная предикативная единица, порядок слов соответствуют порядку слов автосемантического (независимого) предложения. В результате ослабления и разрыхления структурно-синтаксической спаянности компоненты сложного высказывания объединены сочинительной (паратаксической) связью, иными словами, соположены в ряду как синтаксически одноранговые элементы без формального выражения синтаксической зависимости одного от другого, проявляющейся прежде всего в определённом порядке слов. Таким образом, целесообразней говорить не о дифференциации сочинительной и подчинительной связи для сложных высказываний устного дискурса, а о построениях закрытой и открытой структуры, которые и участвуют в создании гетерогенного синтаксического пространства устного дискурса.

Следует обратить внимание в этой связи и на взаимодействие парадигматики и синтагматики внутри синтаксического пространства устного дискурса, на пересечении которых образуется гетерогенность при выборе соответствующей конструкции для реализации коммуникативной задачи. Определяющими при этом являются экстралингвистические факторы, о которых мы знаем из многочисленных работ по проблемам разговорной речи.

Поясним сказанное на примере парадигмы, содержащей конструкции для выражения каузальных отношений. Данная парадигма в синтаксисе устного дискурса включает построения закрытой структуры (1), построения закрытой структуры с тенденцией к сочинительной связи между компонентами (2, 3) и построения открытой структуры (4), например:

1) *Und das ist überhaupt kein Argument, weil das auch wieder eine reine Ausflucht ist.*

2) *Und das ist überhaupt kein Argument, weil das ist auch wieder eine reine Ausflucht [2: S. 35].*

3) *Und das ist überhaupt kein Argument, denn das ist auch wieder eine reine Ausflucht.*

4) *Und das ist überhaupt kein Argument, das ist auch wieder eine reine Ausflucht.*

Пример 2 является в представленной парадигме оригинальным высказыванием, заимствованным из источника на немецком языке, остальные примеры приведены как возможные члены парадигмы.

При выборе из данных возможностей говорящий отдаёт предпочтение той конструкции, которая, условно говоря, отвечает его синтагматическим (коммуникативно-прагматическим, речевым) представлениям в конкретной ситуации общения, и таковой оказалось синтаксическое построение 2.

Гетерогенность синтаксического пространства может проявляться и в рамках одного определённого высказывания, выражаясь в разнотипных синтаксических связях, например:

(1) *Und als wir auch oben waren*, (2) *da mussten wir uns erst mal gründlich säubern*, (3) *'s war nämlich 'ne dicke Staubschicht auf'm Wagen und auf unsern Kleidern* [1].

Данное построение состоит из трёх частей: фрагменты (1, 2) — с принятым в немецком языке порядком слов в придаточном и главном предложениях, а в части (3) наблюдается другой тип присоединения, основанный на отсутствии подчинительного союза *weil* или сочинительного союза *denn*, что часто является характерным для устного общения. А это уже можно рассматривать как проявление синтаксической гетерогенности в синтагматике устного дискурса.

Подводя итог, отметим, что гетерогенность синтаксического пространства немецкоязычного устного дискурса отражает синтаксическую специфику и пронизывает как парадигматику, так и синтагматику синтаксиса.

Библиографический список

Источники

1. DGD // URL: http://dgd.ids-mannheim.de:8080/dgd/pragdb.dgd_extern.welcome, свободный.
2. *Runge E.* Bottroper Protokolle / E. Runge. – Frankfurt/Main: Suhrkamp Verl., 1975. – 593 S.

Литература

3. *Адмони В.Г.* Пути развития грамматического строя в немецком языке / В.Г. Адмони. – М.: Высшая школа, 1973. – 175 с.
4. *Анисимова Е.Е.* Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) / Е.Е. Анисимова. – М.: Академия, 2003. – 107 с.
5. *Беляева М.В.* Специфика синтаксической организации устного дискурса в немецком языке (монологический дискурс): монография / М.В. Беляева. – М.: МГПУ, 2010. – 151 с.
6. *Гулыга Е.В.* Теория сложноподчинённого предложения в современном немецком языке / Е.В. Гулыга. – М.: Высшая школа, 1971. – 207 с.
7. *Ейгер Г.В.* К построению типологии текстов / Г.В. Ейгер, В.Л. Юхт // Лингвистика текста: мат-лы науч. конф. при МГПИИЯ им. М. Тореца. – Ч. I. – М., 1974. – С. 103–109.
8. *Ищук М.А.* Гетерогенный текст: функции его составляющих / М.А. Ищук // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». Вып. «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – 2008. – № 13. – С. 176–182.
9. *Сонин А.Г.* Экспериментальное исследование поликодовых текстов: основные направления / А.Г. Сонин // Вопросы языкознания. – 2005. – № 6. – С. 115–123.
10. *Чернявская В.Е.* Лингвистика текста: Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность: учеб. пособие / В.Е. Чернявская. – М.: КД «ЛИБРОКОМ», 2009. – 248 с.

11. *Baumgärtner K.* Zur Methode umgangssprachlichen Syntax // Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur / K. Baumgärtner. – Halle (Saale), 1957. – Bd. 79. – H. 2. – S. 77–87.
12. *Helbig G.* Die uneingeleiteten Nebensätze / G. Helbig, F. Kemptner. – Leipzig: Enzyklopädie-Verl., 1976. – 83 S.
13. *Schulz G.* Bottroper Protokolle. Parataxe und Hypotaxe / G. Schulz // Linguistische Reihe. – München, 1973. – Bd. 17. – 94 S.

References

Istochniki

1. DGD // URL: http://dgd.ids-mannheim.de:8080/dgd/pragdb.dgd_extern.welcome, svobodny'j.
2. *Runge E.* Bottroper Protokoll / E. Runge. – Frankfurt/Main: Suhrkamp Verl., 1975. – 593 S.

Literatura

3. *Admoni V.G.* Puti razvitiya grammaticheskogo stroya v nemeckom yazy'ke / V.G. Admoni. – M.: Vy'sshaya shkola, 1973. – 175 s.
4. *Anisimova E.E.* Lingvistika teksta i mezhkulturnaya kommunikaciya (na materiale kreolizovanny'x tekstov) / E.E. Anisimova. – M.: Akademiya, 2003. – 107 s.
5. *Belyaeva M.V.* Specifika sintaksicheskoy organizacii ustnogo diskursa v nemeckom yazy'ke (monologicheskij diskurs): monografiya. – M.: MGPU, 2010. – 151 s.
6. *Guly'ga E.V.* Teoriya slozhnopodchinyonnogo predlozheniya v sovremennom nemeckom yazy'ke / E.V. Guly'ga. – M.: Vy'sshaya shkola, 1971. – 207 s.
7. *Ejger G.V.* K postroeniyu tipologii tekstov / G.V. Ejger, V.K. Yuxt // Lingvistika teksta: mat-ly' nauch. konf. pri MGPIYA im. M. Toreza. – Ch. I. – M., 1974. – S. 103–109.
8. *Ishhuk M.A.* Geterogenny'j tekst: funkcii ego sostavlyayushhix // Vestnik TvGU. Seriya «Filologiya». Vy'p. «Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya». – 2008. – № 13. – S. 176–182.
9. *Sonin A.G.* E'ksperimental'noe issledovanie polikodovy'x tekstov: osnovny'e napravleniya / A.G. Sonin // Voprosy' yazy'koznaniya. – 2005. – № 6. – S. 115–123.
10. *Chernyavskaya V.E.* Lingvistika teksta: polikodovost', intertekstual'nost', interdiskursivnost': ucheb. posobie / V.E. Chernyavskaya. – M.: KD «LIBROKOM», 2009. – 248 s.
11. *Baumgärtner K.* Zur Methode umgangssprachlichen Syntax // Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur / K. Baumgärtner. – Halle (Saale), 1957. – Bd. 79. – H. 2. – S. 77–87.
12. *Helbig G.* Die uneingeleiteten Nebensätze / G. Helbig, F. Kemptner. – Leipzig: Enzyklopädie-Verl., 1976. – 83 S.
13. *Schulz G.* Bottroper Protokolle. Parataxe und Hypotaxe / G. Schulz // Linguistische Reihe. – München, 1973. – Bd. 17. – 94 S.

А.А. Ионина

Global English: статистика и факты

Статья посвящена основным тенденциям развития английского языка в начале XXI века: глобализации (Global English) и диверсификации (World Englishes). В статье приводятся факты, обусловившие статус английского языка как языка межнационального общения и как средства глобальной коммуникации.

The article explores the main trends in the development of the English language in the XXI century: globalization (Global English) and diversification (World Englishes). It reveals the facts which give English the status of the language of international and global communication.

Ключевые слова: глобальный английский; мировые варианты английского языка; лингва франка; диверсификация; мультифункциональный подход.

Keywords: Global English; World Englishes; lingua franca; diversification; multilingual approach.

Английский язык начала XXI века — это не просто язык международного общения, сегодня это язык **глобальной** коммуникации. Глобализация геополитических и социокультурных процессов и революционное развитие информационных технологий оказали мощное влияние на статус и распространение английского языка в мире. В настоящее время это наиболее широко распространённый разговорный и письменный язык на земном шаре. Его определяют такими терминами, как *lingua franca*, *bridge language*, *international English*, *World English*, *Global English*, хотя каждый из этих терминов имеет свою специфику и отличия. Например, лингва франка (*итал.* франкский язык) — язык-посредник, используемый как средство межэтнического общения в определённой сфере деятельности. История знала примеры следующих интернациональных языков: *латинский* в Средние века, *французский* язык как язык европейской дипломатии с XVII века до середины XX века, *классический китайский* для региона Юго-Восточной Азии (включая Вьетнам, Китай, Монголию, Корею, Японию) до начала XX века, *арабский* как язык Арабского халифата (733–1492), который простирался от границ Северной Индии и Китая через Центральную Азию, Персию, Северную Африку до Испании и Португалии на западе. Сегодня можно найти также языки, выполняющие подобную функцию на каждом отдельном континенте, например, арабский, китайский, русский (на территории постсоветско-

го пространства) и испанский языки. За всю историю человечества ни один язык не достигал такого масштабного распространения и такого уровня популярности в мире, как английский язык. В мире сегодня около 3000 языков, но больше половины населения Земли говорит только на 10 языках. И именно английский язык доминирует в этом списке. Из языка жителей небольшого островного государства он вырос до статуса языка-посредника во всём мире.

Очертим сферы жизни земного шара, которые сегодня обслуживает английский язык:

- деятельность международных организаций и конференций (85 % от их общего числа используют английский язык, параллельно с ним 49 % — французский, около 10 % — арабский, испанский и другие языки);
- публикация научной и художественной литературы (на английском языке публикуется 28 % всех книг в мире, на китайском — 13 %, немецком — 11 %, французском — 7,7 %, русском — 4,7 %) [5: р. 9];
- международное банковское дело, экономика, торговля и финансы;
- реклама всемирных брендов;
- кино, телевидение, радиовещание, популярная музыка;
- международный туризм;
- международное право;
- международная безопасность (язык авиа- и морского сообщения);
- технологии;
- интернет-коммуникация.

Какие же факторы и обстоятельства обусловили такое исключительное положение английского языка в современном мире? Рассмотрим последовательно каждый из них.

• Исторические и политические факторы

Английский язык ассоциировался с процессом миграции с самого начала существования (V–VII века н. э.). Его история как мирового языка началась в XVII веке с основанием колоний переселенцев на американском континенте. В XIX веке политикой колониальной экспансии Великобритании были созданы условия для утверждения и дальнейшего продвижения английского языка. XX век был отмечен появлением мировой супердержавы США, и английский язык стал частью её экономического, технологического и культурного влияния. Сегодня это самая многонаселённая страна мира (310 млн человек), в которой родным языком для граждан является английский. Только Китай опережает США: количество говорящих на китайском языке — 1 млрд 349 млн человек [1].

• Языковой фактор

Английский язык представляет собой уникальное явление с точки зрения исторического развития. С VII века н. э. он значительно изменил свой облик, и языковые контакты сыграли важную роль в этом изменении. Английский язык (изначально кельтский) взаимодействовал с латынью, германскими

диалектами, французским языком и скандинавскими языками. По мнению учёных, гибридный характер, восприимчивость и гибкость по отношению к внешним воздействиям являются определяющими чертами, позволяющими английскому языку не только развиваться, но и трансформировать национальную идентичность говорящих на нём людей.

- **Информационные технологии (Интернет)**

Более 80 % всей информации, хранящейся сегодня в компьютерах, — на английском языке. Соединенные Штаты Америки — родина самых передовых информационных и коммуникационных изобретений в мире, и английский язык — родной язык так называемой «глобальной деревни» (*Global Village*).

Global Village — термин канадского филолога и философа Маршалла Маклюэна (McLuhan), ставшего известным благодаря книгам «Галактика Гутенберга. Становление человека печатающего» (1962) [9] и «Понимание медиа: внешние расширения человека» (1964) [10]. Метафорически это выражение обозначает Всемирную сеть, но сегодня этот термин широко употребляется для обозначения всего земного шара. Более чем 40(!) лет назад автор описал, как земной шар сжимается до размеров деревни благодаря электронным технологиям. Сжатие физического пространства, скорость получения глобальных новостей, обмена или реакции на них, невероятная открытость информационного пространства создают новую реальность, которая подразумевает формирование новой структуры общества [9].

В 2005 году количество пользователей Интернета достигло одного миллиарда человек. Согласно статистике, 36 % пользователей проживают в Азии и 24 % в Европе. В Северной Америке, где в 1969 году от двух связанных друг с другом компьютеров зародилась Всемирная сеть, живет лишь 23 % пользователей. К 2015 году количество пользователей достигнет двух миллиардов человек [11]. Согласно экономистам, экспертам культуры и политики, в XXI веке нас ожидает «новая эра» мирового порядка.

- **Демографический фактор**

Статистика как нельзя лучше отвечает на вопросы, сколько человек в мире говорит на английском языке и каков его статус в различных регионах мира. Воспользуемся центрической моделью распространения английского языка индийского лингвиста и основоположника контактной вариантологии Баджа Качру [8: p. 10] и посмотрим на структуру распространения английского языка, общее число говорящих на нём и, как следствие, на изменение статуса английского языка в мире.

Внутренний круг (Inner Circle) показывает, что число говорящих на английском языке как на родном (*first-language speakers (L1)*) — около 400 млн человек. Эту цифру составляют жители Соединённого Королевства и Северной Ирландии, Ирландской республики, США, Австралии, Канады, Новой Зеландии, Южной Африки. Динамика роста говорящих на английском как родном, по мнению Д. Кристалла, — всего 1 % [4: p. 2].

Внешний круг (Outer Circle) составляют жители более 70 стран, в которых английский язык имеет статус второго государственного языка или «полуофициального» (second-language speakers (L2)). Их число равняется числу жителей планеты, для которых английский является родным (L1), — 400 млн человек. В таких странах, как Индия, Малайзия, Нигерия, Сингапур, Филиппины, Пакистан и т. д., английский язык сосуществует с другими официальными языками, которые являются родными. Например, в Индии — с хинди, в Сингапуре — с китайским и малайским языками, в Конго — с французским и суахили и т. д. За пределами внутреннего круга английский язык используется различными социальными группами населения как важное средство социальной идентификации. Например, многолетний опыт Индии как колонии Великобритании (до 1947 года) обусловил элитный статус английского языка как языка законодательства, Парламента, языка высшего образования, науки, технологий и туризма. На высоком уровне английским языком в Индии владеет, по мнению Д. Кристалла, не менее 50–100 млн человек, что примерно равняется населению Великобритании.

Расширяющийся круг (Expanding Circle) (EFL) составляют страны, жители которых используют английский как иностранный язык, преимущественно как деловой. По мнению специалистов, число говорящих составляет от 750 млн до 1 млрд человек. К этим странам относятся такие страны Европы, как, например, страны Скандинавии, где уровень владения английским очень высок, Германия, Франция, Бельгия, а также Россия, Япония, Китай, Египет, Турция, Корея, Индонезия и т. д. Нужно учитывать, что страны второго и третьего кругов расположены в тех регионах земного шара (Китай, Индия, Африка), где прирост населения в 3–4 раза больше, чем в странах с родным английским (см. табл. 1). Число изучающих английский язык за последние десятилетия возросло во много раз, а изучение языка в школе начинается во всё более раннем возрасте.

Таблица 1

**Численность и прирост населения
в странах с населением свыше 120 млн человек (январь 2012) [4]**

Страна	Население	Прирост
Китай	1 349 718 000	▲ 0,493 %
Индия	1 222 172 000	▲ 1,344 %
США	313 328 000	▲ 0,963 %
Индонезия	245 612 000	▲ 1,213 %
Мексика	112 000 000	▲ 1,102 %
Пакистан	174 807 000	▲ 1,573 %
Бангладеш	162 221 000	▲ 1,566 %
Нигерия	154 000 000	▲ 1,933 %
Россия	143 000 000	▼ –0,03 %
Япония	127 000 000	▼ –0,088 %

Общее число говорящих на английском языке сегодня в мире — около **1 800 000 000** человек, более четверти всех живущих на Земле (**7 млрд человек**). По предположению Д. Греддола, к 2020 году это число превысит 2 млрд человек [6: р. 14].

Демографический фактор является одним из самых важных факторов, оказывающих влияние на судьбу языков, и он способен наиболее обоснованно предсказать дальнейшую судьбу того или иного языка.

Численность и прирост населения в странах за пределами внутреннего круга показывают, что исконный английский в будущем будет представлять собой миноритарный диалект. Таковы прогнозы Д. Греддола в исследовании, осуществлённом при поддержке Британского Совета. Если раньше предполагалось, что именно внутренний круг обеспечивал нормы и стандарты правильности английского языка, в первую очередь British English, то для XXI века эта модель уже не актуальна [6: р. 16].

По мнению Д. Греддола, в настоящее время происходит очевидный сдвиг (language shift) в статусе английского языка. С широким распространением английского языка, особенно в бизнесе и высшем образовании, страны расширяющегося круга (EFL) находятся в процессе перехода к английскому как второму официальному языку (L2). Быстрый рост среднего класса с высоким уровнем билингвизма значительно увеличивает общее количество L2-говорящих в мире. К странам, которые находятся в процессе такого перехода, относятся Бельгия, Дания, Норвегия, Швеция, Швейцария, Нидерланды, а также Аргентина, Коста-Рика, Никарагуа, Панама, Судан, Непал, Объединённые Арабские Эмираты [7: р. 11]. С другой стороны, мощный экономический подъём, положительная демографическая динамика и, по мнению аналитиков, «взрыв» интереса к изучению английского языка в странах EFL и L2 смещают «центр притяжения» языковых стандартов и методики преподавания английского языка от внутреннего круга к внешнему (см. рис. 1).

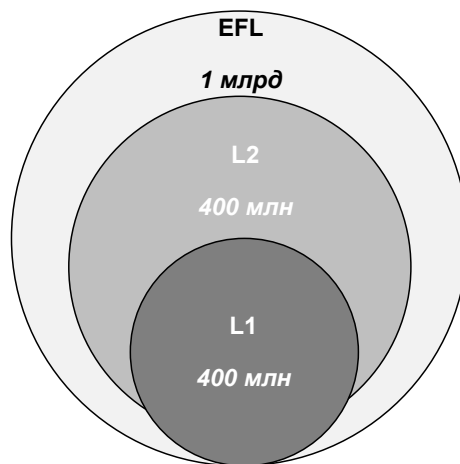


Рис. 1. Схема распространения английского языка в мире в соответствии с количеством говорящих и различным статусом английского языка

Повсеместное распространение английского языка в мире и смещение «центра гравитации» к английскому как второму официальному языку создают две противоречивые, на первый взгляд, тенденции. Английский язык как язык международной коммуникации, с одной стороны, обеспечивает взаимную понятность (**intelligibility**) и единые стандарты правильности, а с другой стороны, неизбежно трансформируется, образуя локальные формы и национальные варианты (**diversity**). Термин «Englishes» широко употребляется с 80-х годов прошлого столетия для обозначения социальных и, в первую очередь, региональных вариантов английского языка, которые возникают в результате постоянного контакта жителей различных регионов мира с английским языком.

Признанными вариантами в Великобритании являются British English, Scottish English, Welsh English, Irish English и за её пределами American English, Canadian English, New Zealand English, Australian English. В 1997 году Д. Кристалл уже указывал на полноправное существование Indian English, Spanglish, Japlish, Wenglish (Welsh English), Franglais/French English, Anglikaans (English Africaans), Tex-Mex (язык, используемый на границе Техаса и Мексики) [4: р. 270].

Инновации и диверсификация языка всегда считались нежелательными явлениями для пуристов, приверженцев чистоты языка. На протяжении трёх столетий пуристы пытались защитить английский язык от вторжения иностранных языков. Хорошо известны напряжённые «отношения» между British English и его «испорченным» вариантом American English, хотя тот, с его фонетическими и некоторыми грамматическими особенностями, является не чем иным, как английским языком XVI–XVII веков, «вывезенным» переселенцами в Новый Свет. И сегодня изучение новых региональных форм английского языка встречает сопротивление, в том числе и в России, так как они воспринимаются лишь как «broken English».

Д. Кристалл, будучи уроженцем Северного Уэллса, говорит о необходимости философии языкового разнообразия и призывает позитивно относиться к неизбежным переменам: «Если бы английский язык ухудшался и разрушался, как провозглашали пуристы в 1700-х, 1800-х, 1900-х годах, он вряд ли стал бы языком мирового общения, каким является сегодня» [7: р. 4]. Парадоксальная фраза англичан «Иностранцы говорят на английском намного лучше, чем я» хорошо иллюстрирует, по мнению Д. Кристалла, излишнюю требовательность пуристов к соблюдению норм исконного языка. Он считает, что «успех английского языка помимо политических, экономических и культурных причин объясняется его способностью смело заимствовать, ассимилировать и варьировать многочисленные иноязычные элементы. Бессмысленно противиться разнообразию в английском языке просто потому, что тех, кто говорит на другом варианте английского языка, в миллионы раз больше, чем тех, кто говорит на British English. Пора испытывать гордость и удовольствие от разнообразия языков, так же как мы наслаждаемся садом, полным разнообразных цветов» [5: р. 6].

Бездумный и ограниченный взгляд — худший враг, который может быть у любого носителя языка. **Мультифункциональный** подход должен лежать

в основе новой философии языка и методов его преподавания. Изучение и знание других языков и культур никак не угрожает национальной идентичности, наоборот, делает её богаче. Именно принцип «живи и дай жить другому» с каждым столетием делал английский язык всё сильнее.

Современную лингвистическую политику стран с исконным английским языком отличает уважительное отношение к самым разным диалектам и вариантам английского языка как к выражению национальной идентичности. Так, в последнее десятилетие школьная программа по английскому языку в Великобритании учитывает существование не только таких региональных диалектов, как Welsh English и Scottish English, но и более редких локальных форм, при этом делается акцент на необходимости изучения стандартного варианта современного английского языка.

Научная лингвистическая парадигма **World Englishes (WE)** отражает одну из главных тенденций в развитии английского языка в современном мире — диверсификацию. В течение нескольких десятилетий она входит в число самых перспективных направлений в исследованиях зарубежной лингвистики. Если исследования в рамках Global English концентрируются на общих тенденциях, свойственных английскому языку в мире, то WE изучает лингвокультурные особенности мировых вариантов английского языка, число которых постоянно растёт. Исследования в научных парадигмах глобального английского и вариантологии английского языка ведутся с конца 1970-х годов не только крупнейшими зарубежными учёными и университетами, но в последнее десятилетие стали актуальными и в российских университетах (МГУ им. М.В. Ломоносова, МГОУ, Институт языкознания РАН, ДВГУ, МГПУ). Проблемам межкультурной коммуникации, лексикографическому, фонетическому, лексико-грамматическому, социолингвистическому и лингвокультурному аспектам изучения региональных вариантов английского языка были посвящены работы российских учёных, в том числе диссертационные (З.Г. Прошиной, В.В. Кабакчи, В.В. Ощепковой, С.Г. Тер-Минасовой, Н.Г. Богаченко, С.Б. Прядко, Н.В. Сиака, С.С. Ильина и т. д.) [12: с. 13].

В 1988 году на конференции TESOL (Teachers of English to Speakers of Other Languages) в Гонолулу (Гавайи) был сформирован Международный комитет по изучению мировых вариантов английского языка. В 1992 году была официально создана Международная ассоциация World Englishes — «International Association for World Englishes» (IAWE). В ассоциацию входят учёные, которые ведут исследования в области лингвистики, литературоведения и педагогики в рамках WE: З.Г. Прошина (председатель), Б. Качру, Л. Смит, Т. Макартур, Д. Греддол, Э. Кирпатрик и другие. Особенно актуально изучение форм и функций вариантов английского языка в контексте культурного и социолингвистического разнообразия.

По инициативе Британского Совета постоянно изучаются процессы и динамика развития английского языка в различных регионах земного шара. Примером служит исследование Д. Греддола «English Next India» (2010). Политики, культурологи и лингвисты Великобритании своей первоочеред-

ной задачей считают сегодня распространение и обучение английскому языку детей и взрослых из Ливии, Судана, Афганистана и особенно из Юго-Восточной Азии.

В настоящее время исследователей и аналитиков волнует вопрос о перспективе, которая ожидает английский язык через 20–30 лет. Д. Греддол приходит к выводу, что в настоящий момент мы наблюдаем перемену, которая, несомненно, даст английскому языку и науке о языке совсем другое направление. Английский язык сегодня — явление переходное, по мнению британского учёного. Глобальные политические перемены в Африке и на Ближнем Востоке, экономическая экспансия Юго-Восточной Азии, динамика демографического роста и активной миграции между континентами ставят под вопрос лингвистическую монополию английского языка в середине XXI века. Если в начале 2000-х годов английский язык был единственным глобальным языком, то к 2050 году возникнет новая иерархия языков, и наравне с английским языком эту роль будут выполнять китайский, хинди, испанский и арабский языки [8: p. 59].

Таким образом, статистические данные не только убедительно демонстрируют статус английского языка как средства глобальной межкультурной коммуникации в настоящее время, но и дают возможность предсказать дальнейшие перспективы его эволюционного развития в XXI веке.

Библиографический список

Источники

1. United Nations Statistics Division // Statistical Databases. – URL: <http://unstats.un.org/unsd/demographic/products/indwm/default.htm> (дата обращения: 20.10.2012 г.).

Литература

2. *Clandfield L.* Global / L. Clandfield, A. Jeffries, J. McAvoy, K. Pickering and R. Robb Benne. – London: Macmillan, 2010.

3. *Crystal D.* English as a Global Language / D. Crystal. – Cambridge: Cambridge University, 2003. – 212 p.

4. *Crystal D.* The English Language / D. Crystal. – London: Penguin, 2002. – 312 p.

5. *Crystal D.* Towards a Philosophy of Language Diversity. Paper prepared for «Dialogue of Cultures» / D. Crystal. – Reykjavik, April, 2005. – URL: <http://www.davidcrystal.com> (дата обращения: 15.09.2012 г.).

6. *Graddol D.* English Next / D. Graddol. – London: British Council, 2006. – 128 p.

7. *Graddol D.* The Future of English? A guide to forecasting the popularity of the English language in the 21st century / D. Graddol. – London: British Council, 1997. – 64 p.

8. *Kachru B.B.* Standards, codification and sociolinguistic realism. The English language in the outer circle / B.B. Kachru, R. Quirk, H.G. Widdowson (eds.) // English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures. – Cambridge, 1985. – P. 11–30.

9. *McLuhan M.* The Gutenberg Galaxy: the making of typographic man / M. McLuhan. – Toronto, Canada: University of Toronto Press. – 293 p.

10. *McLuhan M.* Understanding Media: The Extensions of Man / M. McLuhan. – N.Y.: McGraw Hill, 1964. – 464 p.
11. *Nielsen J.* One Billion Internet Users / J. Nielsen // Webmascon. – Журнал для веб-мастеров. – URL: <http://www.webmascon.com/topics/testing/19a/asp> (дата обращения: 1.02.2010 г.).
12. *Proshina Z.G.* The ABC and Controversies of World Englishes / Z.G. Proshina. – Хабаровск: ДВИИЯ, 2007. – 172 p.

References

Istochniki

1. United Nations Statistics Division // Statistical Databases. – URL: <http://unstats.un.org/unsd/demographic/products/indwm/default.htm> (data obrashheniya: 20.10.2012 g.).

Literatura

2. *Clandfield L.* Global / L. Clandfield, A. Jeffries, J. McAvoy, K. Pickering and R. Robb Benne. – London: Macmillan, 2010.
3. *Crystal D.* The English Language / D. Crystal. – London: Penguin, 2002. – 312 p.
4. *Crystal D.* English as a Global Language / D. Crystal. – Cambridge: Cambridge University, 2003. – 212 p.
5. *Crystal D.* Towards a Philosophy of Language Diversity. Paper prepared for «Dialogue of Cultures» / D. Crystal. – Reykjavik, April, 2005. – URL: <http://www.davidcrystal.com> (data obrashheniya: 15.09.2012 g.).
6. *Graddol D.* English Next / D. Graddol. – London: British Council, 2006. – 128 p.
7. *Graddol D.* The Future of English? A guide to forecasting the popularity of the English language in the 21st century / D. Graddol. – London: British Council, 1997. – 64 p.
8. *Kachru B.B.* Standards, codification and sociolinguistic realism. The English language in the outer circle / B.B. Kachru, R. Quirk, H.G. Widdowson (eds.) // English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures. – Cambridge, 1985. – P. 11–30.
9. *McLuhan M.* The Gutenberg Galaxy: the making of typographic man / M. McLuhan. – Toronto, Canada: University of Toronto Press. – 293 p.
10. *McLuhan M.* Understanding Media: The Extensions of Man / M. McLuhan. — N.Y.: McGraw Hill, 1964. – 464 p.
11. *Nielsen J.* One Billion Internet Users / J. Nielsen // Webmascon. – Zhurnal dlya veb-masterov. – URL: <http://www.webmascon.com/topics/testing/19a/asp> (data obrashheniya: 1.02.2010 g.).
12. *Proshina Z.G.* The ABC and Controversies of World Englishes / Z.G. Proshina. – Хабаровск: ДВИЯYa, 2007. – 172 p.

Т.А. Ткачёва

Текстовые функции личных субъектных местоимений в «Мемуарах» Филиппа де Коммина

Цель данной статьи — выявление роли личных субъектных местоимений в выражении текстовых категорий, присущих данному историографическому жанру. Затрагивается диахронический аспект использования личных субъектных местоимений в среднефранцузском языке.

The purpose of the article is to detect the role of personal subjective pronouns in expression of text categories, specific for this historiographic genre. The article also touches upon the diachronical aspect of usage of personal subjective pronouns in the Middle French language.

Ключевые слова: мемуары; среднефранцузский язык; грамматизация личного субъектного местоимения; коммуникативные категории текста.

Keywords: memoirs; the Middle French language; grammaticalisation of personal subjective pronoun; communicative categories of the text.

Определение роли личных субъектных местоимений в выражении структурно-семантических категорий текста должно опираться, с одной стороны, на учёт системных характеристик языка в момент написания данного текста, с другой, — на учёт экстралингвистических факторов, обусловивших создание изучаемого текста.

Личные субъектные местоимения и их синтаксис становятся в мемуарах, родоначальником которых считается Филипп де Коммин, важнейшим языковым средством выражения структурно-семантических и коммуникативных категорий связанности, актуального членения, адресованности, достоверности и субъектности в среднефранцузском языке.

Диахронический аспект синтаксиса личных субъектных местоимений в «Мемуарах» Ф. де Коммина позволил выявить их функции как структурных элементов не только отдельного предложения, но и сверхфразовых единств и всего текста. Использование субъектных местоимений в историографическом

тексте данного периода с точки зрения их прагматической и лингвистической характеристики прежде всего связано с проблемой их довольно частотной невыраженности.

В текстах любого исторического среза в том или ином процентном соотношении — в старофранцузском XI–XII веков, в среднефранцузском XIV–XV веков, в современном французском языке — мы находим случаи употребления и, наоборот, неупотребления личного субъектного местоимения — подлежащего при глаголах в личной форме. Интерпретация наличия или отсутствия личного субъектного местоимения на определённом этапе развития языка, в данном случае — французского, имеет важное типологическое значение, свидетельствует о переходе системы языка от синтетического к аналитическому строю. При анализе данного феномена важно чётко разграничивать явления системные, принадлежащие языку, устоявшиеся, и речевые реализации, т. е. не устоявшиеся в языке формы, проявляющиеся в порождении высказывания, с разными прагматическими установками. По словам Г. Гийома, «в этом проявляется то, что речевая деятельность в своей целостности обращается к двум видам средств: к поздним средствам, принадлежащим импровизационному плану; к ранним средствам, принадлежащим устоявшемуся плану [6: с. 86].

Проблема наличия/отсутствия личного субъектного местоимения для каждого отдельного периода в истории языка имеет различное решение. В старофранцузском языке, так же как и в латинском, выражение субъектного местоимения не было обязательным в силу его избыточности: лицо выражалось флексией глагола. Постепенное стирание флексий приводит к грамматизации личного субъектного местоимения, к его десемантизации как полнозначного, знаменательного слова, утрате самостоятельности как члена предложения и к фиксированному положению перед личной формой глагола. Так, для латинского и старофранцузского языков неупотребление личного субъектного местоимения является нормой, его использование — средством стилистической выразительности, усилением и выделением лица в коммуникации.

В статье Л.М. Скрединой «О подлежащем в старофранцузском предложении» речь идёт о выраженном и невыраженном подлежащем, о заполненной и незаполненной позиции подлежащего [8: с. 3]. Лингвист подходит к определению подлежащего с позиции психосистематики. В старофранцузском языке глагол сохраняет ещё внутреннюю инценденцию, унаследованную от латинского языка, т. е. в нём его лексическое значение соотносено с грамматическим значением лица в пределах самого глагола. Незаполненная позиция подлежащего в предложении-постседенте — норма для старофранцузских текстов любых жанров. Основной функцией незаполненной позиции подлежащего, по словам Л.М. Скрединой, является анафорическая функция, которая скрепляет текст, нанизывая предложения на позицию, заполненную в антецеденте и подразумеваемую в постседентах [8: с. 11].

В среднефранцузском языке, как уже говорилось, выраженность субъектного местоимения постепенно становится нормой, окончательно закрепившись лишь в XVII веке, но чем обязательнее употребление субъектного местоимения, тем больше экспрессивности получает его неупотребление. В большинстве же случаев невыраженность субъектного местоимения — средство связи внутри сверхфразового единства, имеющего общую тему.

В тексте «Мемуаров» случаи опущения субъектного местоимения выполняют, так же как и в старофранцузских поэтических произведениях, анафорическую функцию, связывают текст в единое целое, отсылая к выраженному в начале сверхфразового единства подлежащему. Например, в книге II, главе VIII:

Le duc de Bourgogne, Charles, s'est depuis veu, a sa grand requeste, avecques l'empereur Federic, qui vit encore, et y fit merveilleuse despence pour monstrier son triumphe. Tracterent de plusieurs choses a Treves, en ceste veue (Бургундский герцог Карл встречался также по своей настоятельной просьбе с ныне здравствующим императором Фридрихом, и, чтобы продемонстрировать свое богатство, истратил массу денег. **Они обсудили** кое-какие вопросы на этой встрече в Трире) (здесь и далее перевод наш. — Т.Т.) [2: р. 238].

В данном фрагменте первая фраза, состоящая из двух предложений, вводит двух персонажей. Сказуемое *tracterent* второй фразы с эллипсисом подлежащего субъектного местоимения *ils* имеет не только внутреннюю инцидентность благодаря релевантной флективной личной форме *passé simple*, но и внешнюю инцидентность, дискурсивную, соотносящую лексическое и грамматическое значение с двумя персонажами, действующими лицами деловой встречи, о которых говорилось в первом предложении. Отсутствие личного местоимения при глаголе *tracterent* имеет ту же функцию акцентуации ремы и связи с предыдущим контекстом, что и постпозиция именного подлежащего.

Поскольку прямой порядок слов является языковой моделью в среднефранцузском языке, при реализации этой модели происходит наложение определённой коммуникативной установки автора, что находит своё выражение наряду с другими способами в постпозиции именного подлежащего, известного из контекста, или в его отсутствии. Для современного французского языка подобные коммуникативные реализации невозможны. Тем не менее, несмотря на многочисленные случаи отсутствия личного субъектного местоимения, его грамматизация проявляется в анализируемом тексте в том, что выраженное личное субъектное местоимение практически никогда не занимает место после личной формы глагола в утвердительном предложении. В «Мемуарах» встречаются очень редкие случаи постпозиции личного субъектного местоимения в утвердительном предложении, в которых местоименное подлежащее имеет специфическое значение, выполняя прагматическую функцию. Эти высказывания обычно передают определённую степень эмоциональной нагрузки, несмотря на обычный для Коммина нейтральный тон, выражая, таким образом, отношение автора к предмету речи. К. Маркелло-Низья, комменти-

руя случаи постпозиции субъектного местоимения в текстах XV–XVI веков, отмечает эффект неожиданного от уже известного субъекта, т. е. подобная постпозиция выполняет прагматическую функцию акцентуации нового значения [9: р. 49]. Например, в первой книге «Мемуаров» находим:

Mais jamais je n'ay congneu prince qui ayt sceu congnoistre la difference entre les hommes; et, s'i le congnoissoient, si l'ignoroient ilz. (Но я никогда не знал государей, которые способны были распознать людей, пока они не оказывались в беде; а если они это умели, то не пользовались этим) [2: р. 150].

Противопоставление двух глаголов *congnoissoient* и *ignoroient* с постпозицией личного субъектного местоимения создаёт смысловой контраст, благодаря которому передаётся досада и горечь Коммина по поводу того, что короли не умеют выбирать для ведения мирных переговоров опытных и знающих советников. По мере того как постпозиция личного субъектного местоимения становится неузуальной, эту прагматическую функцию начинают выполнять специальные коннекторы и подчинительные союзы [9: р. 49].

Примечателен случай постпозиции личного субъектного местоимения 2-го лица мн. числа высказывания, где субъектом действия оказывается сам архиепископ Вьеннский, для которого Коммин излагает свои воспоминания:

Sur l'heure y arriva vous, mons^r, mons^r de Viennes, qui pour lors estoiez son medicin, et sur l'heure lui fut baillé ung clistere, et ouvrir les fenestres et bailler l'air (В этот момент и приехали к нему Вы, монсеньор, сеньор архиепископ Вьеннский, в качестве его врача, и сразу же приказали поставить клистир, и открыть окна, и дать воздуха) [3: р. 364].

Резкий переход от личного глагола 3-го лица ед. числа (в переводе на русский язык это передать невозможно) к форме субъектного местоимения 2-го лица мн. числа с введением обращения по титулу и по имени передаёт значимость и важность действующего лица, которое одновременно является тем, которому Коммин адресует свои воспоминания. В данном случае субъектное местоимение *vous* фактически имеет статус имени и, как во всех случаях постпозиции именного подлежащего, будучи ремой, выделяет в высказывании самую главную и значимую информацию.

«Мемуары» Филиппа де Коммина — это повествование очевидца событий, обращённое прежде всего к архиепископу Вьеннскому, известному под именем Анджело Като, и написанное именно по его просьбе. Первоначально Коммин сам рассматривал свои воспоминания как вспомогательный материал и строил «Мемуары» как живой разговор с архиепископом или письмо, часто обращаясь к нему. С этим связано особое значение использования автором местоимений 1-го и 2-го лица. Личные субъектные местоимения 1-го и 2-го лица — основное формальное воплощение субъектности, т. е. присутствия в тексте мемуаров автора как повествователя и действующего лица в реальном времени и в прошлом. Форма устного рассказа и использование местоимений 1-го и 2-го лица являются теми типологическими признаками, по которым Э. Бенвенист разделяет *тексты*

исторические, относящиеся только к историческому повествованию (за ними закреплена только письменная форма), и *тексты, принадлежащие речи*, дискурсу, существующие как в письменной, так и в устной форме. Мемуары, согласно Э. Бенвенисту, попадают в категорию дискурса, так как в них присутствует 1-е и 2-е лицо. Дискурс — это область прямого высказывания. Здесь всегда важно, кто говорит.

В историческом повествовании, как утверждает Э. Бенвенист, никто не говорит, в нём практически отсутствуют отсылки к рассказчику: «События здесь изложены так, как они происходили по мере появления на исторической арене. Никто ни о чём не говорит, кажется, что события рассказывают о себе сами» [4: с. 276]. В понятие дискурса, речи Э. Бенвенист включает не только всё разнообразие различных жанров устного общения, от бытового разговора до ораторской речи, но и всевозможные письменные формы, которые воспроизводят устную речь, т.е. все те жанры, где кто-то обращается к кому-то, становится отправителем речи и организует высказываемое в формах категории лица [4: с. 276]. Кроме того, все известные характеристики разговорной речи, а именно: диалогичность, отсутствие явной логической структуры, незаданность объёма, личностный характер — присутствуют в «Мемуарах» де Коммина.

Диалогичность «Мемуаров» проявляется прежде всего в ярко выраженной категории адресованности. Обращение Коммина в ходе повествования к своему заказчику превращается в основной регулирующий и структурирующий фактор его рассказа, ставшего впоследствии образцом мемуарного жанра. Эксплицитная адресованность текста «Мемуаров» реализуется не только в форме прямого обращения к архиепископу Вьеннскому, но и с помощью частотного использования формы глаголов и личного местоимения 2-го лица мн. числа, повелительного наклонения глаголов восприятия и умственной деятельности. Частотность предикатов говорения и слухового восприятия характеризует Коммина как активного рассказчика, собеседника, внимательно следящего за реакцией слушателей:

Or vous avez ouy de l'arrivée de ceste armée de Bourgogne (Итак, вы уже слышали о том, что Бургундская армия подошла) [2: р. 228].

Во многих случаях использование местоимения 2-го лица мн. числа, под которым постепенно начинает подразумеваться не Анджело Като, а читатели, которым его опыт был бы полезен в управлении государством, служит выражению более конкретных грамматических категорий текста — ретроспекции или проспекции, которые выполняют в тексте функцию анафорического дейксиса [5: с. 109]. Наряду с другими многочисленными способами выражения ретроспекции, глагол *ouyr* (слышать) во 2-м лице мн. числа, встречающийся чаще всего в начале главы или после очередного отступления, отсылает адресата к объекту рассказа или событию, о котором уже говорилось ранее:

Vous avez ouy comme messire Jacques de Saint Pol et aultres avoient esté prins devant Arras (Вы уже слышали, как мессира Жака де Сен-Поля и других взяли в плен под Аррасом) [3: р. 40].

Vous avez ouy comment ceste treve deplaisoit au duc de Bourgogne (Вы уже слышали, насколько это перемирие не нравилось герцогу Бургундскому) [3: p. 82].

Подобные «напоминания», которые вызваны установкой автора на понимание слушающего, служат одновременно структурно-композиционными средствами связанности (когезии) текста.

Внедрение в текст «Мемуаров» 1-го и 2-го лица передаёт внетекстовую ситуацию общения с собеседниками автора. Коммин чаще всего использует 1-е и 2-е лицо при глаголах *dire, parler; entendre, ouïr; voir*:

Dieu leur dresse ung ennemy... comme vous pouvez veoir par ces roys nommez en la Bible, et par ce qui, puis peu d'annees, en avez veu en ceste Angleterre et en ceste maison de Bourgongne et aultres lieux, que avez veuz et en voiés tous les jours et voyrez le temps advenir (Господь посылает им врага, как вы могли это видеть по истории библейских царей или совсем недавно вы это наблюдали в Англии, в Бургундии и в других странах, вы это видели, видите ежедневно и увидите в будущем) [2: p. 114].

...mais seulement vous diz grossement ce que j'ay veu et sceu, ou ouy dire aux prince que je vous potte (...но я сообщаю вам лишь в общем всё то, что я видел, знал либо слышал от государей, которых я вам называю) [2: p. 316].

Частотное употребление личного местоимения первого лица *je* может объясняться многообразием субъектной направленности текста. По определению Т.Е. Милевской, субъектность выражается в многоканальном проникновении автора мемуаров в текст. Автор мемуаров выступает одновременно и как рассказчик, и как действующее лицо, свидетель и комментатор истории, которую он пережил. Прежде всего это «*je*» исторического рассказа о событии, отдалённом во времени, и «*je*» рассказчика, присутствующего в момент создания текста, диктующего данный текст [7: с. 262].

Когда Коммин повествует о себе как участнике или свидетеле описываемого события, в тексте присутствует «*я*» историческое, которое выражено в тексте не только субъектным местоимением 1-го лица, но и флексией, объектным личным местоимением или притяжательным прилагательным, причём в контексте этого повествования перцептуальное время находит своё выражение в перфектных формах:

Au saillir de mon enfance, et en l'âge de pouvoir monter à cheval, fut amené à Lisle devers le duc Charle de Bourgongne, lors appelé comte de Charroloys, lequel me print en son service: et fut l'an mil CCCCLXIIIJ (Когда я вышел из детского возраста и мог уже ездить верхом, меня привезли в Лилль к герцогу Карлу Бургундскому, бывшему тогда еще графом Шароле, и он принял меня к себе на службу) [2: p. 17].

Кроме этого, существует «*je*», выражающее отношение автора к тем событиям, свидетелем или участником которых он был и о которых он пишет (рассказывает). Происходит плавный переход от описания истории к комментариям по поводу истории, что соответствует переходу от достоверности к субъективности. В данный момент перед нами автор предстает как реаль-

ный человек в реальном времени, передающий своё видение мира, сформированное на основе пережитого опыта.

*Je me suis mis en ce propos, parce que j'ay vu beaucoup de tromperies en ce monde, et de beaucoup de serviteurs envers leurs maistres, et plus souvent tromper les princes et seigneurs orgueilleux, qui peu veulent ouyr parler les gens, que les humbles qui volontiers les **escoutent** (Я завёл разговор на эту тему, потому что видел в этом мире много лжи, особенно со стороны слуг по отношению к своим господам, и чаще всего обманутыми остаются гордые государи и сеньоры, которые не **хотят** прислушиваться к словам других людей, в отличие от смиренных, которые с охотой им **внимают**)* [2: p. 132].

В данном примере мы видим смену перцептуального времени, что выражено формами *Passé composé* и *Présent*. Это соответствует другому типу субъектности — «je» комментатора, моралиста.

Автор стремится только к достоверности рассказа, давая оценку событиям и приглашая слушателей увидеть, услышать и понять всё то, чему сам Коммин был свидетелем и в чём он непосредственно участвовал, а иногда даже вместе порассуждать о тех или иных философских понятиях:

Que dirons nous icy de Fortune? (Что же мы здесь скажем о Фортуне?) [3: p. 120].

По словам Л.М. Скрелиной, формы 1-го и 2-го лица обеспечивают связь самого высказывания с описываемой ситуацией общения, отсылая за пределы текста: это постоянное включение автора в текст, который привлекает к оценке событий своих слушателей [8: с. 12]. Случай опущения местоимений 1-го и 2-го лица, над которыми, безусловно, преобладает их выраженность, тем не менее свидетельствуют о спонтанности и непосредственности устного рассказа. Коммин не стремится к изысканности стиля, заботясь лишь о правдивости повествования, передавая собеседнику то, что непосредственно воспроизводит в своей памяти и сердце о предмете рассказа в данный момент.

Таким образом, анализ использования автором «Мемуаров» в коммуникативном пространстве текста личных субъектных местоимений позволяет судить о субъективных и объективных установках автора, определить прагматическую направленность взаимодействия с адресатом, увидеть личность самого автора, стремящегося отразить в своём рассказе объективные факты, свидетелем которых он был. Это позволяет сделать вывод о том, что личные субъектные местоимения и их узус являются важнейшим языковым средством выражения текстовых категорий и их специфических характеристик, присущих данному мемуарному тексту.

Библиографический список

Источники

1. *Commynes Ph. de. Mémoires sur Charles VIII et l'Italie: Livre VII et VIII / Ph. de Commynes; présentation et traduction inédite par Jean Dufournet (Edition bilingue).* – Paris: Flammarion, 2002. – 540 p.

2. *Commynes Ph. de. Mémoires: Livres I–III* / Ph. de Commynes; présentation et traduction par Jean Dufournet (Edition bilingue). – Paris: Flammarion, 2007. – 452 p.
3. *Commynes Ph. de. Mémoires: Livres IV–VI* / Ph. de Commynes; présentation et traduction par Jean Dufournet (Edition bilingue). – Paris: Flammarion, 2007. – 560 p.

Литература

4. *Бенвенист Э. Общая лингвистика* / Э. Бенвенист. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 448 с.
5. *Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования* / И.Р. Гальперин // Лингвистическое наследие XX века. – М.: КД «ЛИБРОКОМ», 2009. – 144 с.
6. *Гийом Г. Принципы теоретической лингвистики* / Г. Гийом; общ. ред., послесл. и коммент. Л.М. Скредлиной. – М.: ИГ «Прогресс», 1992. – 224 с.
7. *Милевская Т.Е. Можно ли говорить о мемуарном жанре?* / Т.Е. Милевская // Международный конгресс исследователей русского языка «Русский язык: исторические судьбы и современность»: сб. тезисов. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2001. – С. 262–263.
8. *Скредлина Л.М. О подлежащем в старофранцузском языке* / Л.М. Скредлина // Компонентный состав предложения. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1986. – С. 3–15.
9. *Marchello-Nizia Ch. Le français en diachronie: douze siècles d'évolution* / Ch. Marchello-Nizia. – Paris: Editions Ophrys, 1999. – 179 p.

References

Istochniki

1. *Commynes Ph. de. Mémoires sur Charles VIII et l'Italie: Livre VII et VIII* / Ph. de Commynes; présentation et traduction inédite par Jean Dufournet (Edition bilingue). – Paris: Flammarion, 2002. – 540 p.
2. *Commynes Ph. de. Mémoires: Livres I–III* / Ph. de Commynes; présentation et traduction par Jean Dufournet (Edition bilingue). – Paris: Flammarion, 2007. – 452 p.
3. *Commynes Ph. de. Mémoires: Livres IV–VI* / Ph. de Commynes; présentation et traduction par Jean Dufournet (Edition bilingue). – Paris: Flammarion, 2007. – 560 p.

Literatura

4. *Benvenist E'. Obshhaya lingvistika* / E'. Benvenist. – М.: Editorial URSS, 2002. – 448 s.
5. *Gal'perin I.R. Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya* / I.R. Gal'perin // Lingvisticheskoe nasledie XX veka. – М.: КД «LIBROКОМ», 2009. – 144 s.
6. *Gijom G. Principy' teoreticheskoy lingvistiki* / G. Gijom; obshh. red., poslesl. i komment. L.M. Skrelinoj. – М.: ИГ «Progress», 1992. – 224 s.
7. *Milevskaya T.E. Mozhno li govorit' o memuarnom zhanre?* / T.E. Milevskaya // Mezhdunarodny'j kongress issledovatelej russkogo yazy'ka «Russkij yazy'k: istoricheskie sud'by' i sovremennost'»: sb. tezisov. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2001. – С. 262–263.
8. *Skrelina L.M. O podlezhashhem v starofrancuzskom yazy'ke* / L.M. Skrelina // Komponentny'j sostav predlozheniya. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1986. – С. 3–15.
9. *Marchello-Nizia Ch. Le français en diachronie: douze siècles d'évolution* / Ch. Marchello-Nizia. – Paris: Editions Ophrys, 1999. – 179 p.

Н.Ю. Петрова

**Концептуальный анализ
драматического текста
в зеркале теории перспективизации**

Автор продолжает цикл пионерских статей по концептуальному анализу драматического текста, объединённых под общим названием «Драматургические произведения как объект лингвокогнитивного исследования». В фокусе его внимания оказываются механизмы когнитивного процесса перспективизации: наведение и отдаление, субъективизация и объективизация, выбор наблюдателя и другие. Их языковая реализация прослеживается как на небольших участках текста (название пьесы), так и всей концептосферы произведений П. Шеффера, что позволяет выделить центральные концепты и антиконцепты.

The author continues a sequel of the set of pioneer articles on conceptual analysis of dramatic texts entitled «Dramatic works as an object of linguistic and cognitive research». The author focuses on the mechanisms of the cognitive process of perspectivisation: zoom-in and zoom-out, subjectivity and objectivity, choice of the on-looker, etc. There linguistic representation is traced both in small fragments of the text (the title) as well as in the whole conceptsphere of P. Shaffer's plays, highlighting major concepts and anticoncepts.

Ключевые слова: драматические тексты; перспектива; механизмы перспективизации; концептуальный анализ; концепт; антиконцепт.

Keywords: dramatic texts; perspective; mechanisms of perspectivisation; conceptual analysis; concept; anticoncept.

В современных исследованиях по лингвистике концептуальный анализ существует в нескольких версиях. В отечественном языкознании отчётливо выделяются культурологически-семиологический подход к константам языка Ю.С. Степанова, идеи Е.С. Кубряковой о построении языкового значения в словообразовании, исследования школы логического анализа языка Н.Д. Арутюновой по базовым концептам и другие. За рубежом огромный вклад в развитие концептуального анализа внесли когнитологи Дж. Лакофф, Р. Лэнекер, Л. Телми, представившие значение как схе-

матизированный результат концептуализации и категоризации окружающего мира, отражающий пути его конструирования различными средствами языка.

В когнитивной семантике всё чётче проявляется идея гибкости репрезентирующих человеческий опыт структур знания — от малых до таких крупных, как **текст** и **дискурс**. Здесь на первый план выходят фреймовая семантика Ч. Филлмора [6], демонстрирующая, как семантическая структура организована относительно структур концептуального знания; теория доменов Р. Лэнекера [8], суть которой заключается в том, что репрезентация знания организуется по принципу «профиль — основание» (profile-base organisation); теория ментальных пространств (Mappings Theory) Ж. Фоконье [7], где под mappings понимаются проекции между ментальными пространствами.

При всём разнообразии подходов когнитологи соглашаются в одном: концептуальный анализ направлен на языковую творческую деятельность, которая проявляется в том, что в процессе ментального манипулирования при общении каждый раз порождается новое значение, репрезентируемое языковыми выражениями. При этом нельзя не обратить внимание на то, что концептуальный анализ языка нередко имеет своей целью распознавание процессов и явлений, находящихся в отношении оппозиции: концепты vs антиконцепты [5], ядро vs периферия и т. д. Так, оппозиция «фон vs фигура», вышедшая из недр гештальт-психологии, стала использоваться в когнитивной лингвистике применительно к её центральным теориям конструирования (*англ.* construel) и перспективизации (*англ.* perspectivisation, perspectivation).

Общая структура концептуального анализа дана Л. Телми [9], согласно которому при кодировании в языке концептуальная система делится на две подсистемы: структурирующую (conceptual structuring system) и наполняющую конкретным содержанием (conceptual content system). В языке эти подсистемы представлены элементами закрытого класса (*closed-class*), к которым относятся грамматические и словообразовательные элементы, и открытого класса (*open-class*), куда входят лексические элементы. В работе «Toward a Cognitive Semantics» Л. Телми выделяет 4 составляющие:

- 1) конфигурирующая система (Configurational System) структурирует пространственные, временные характеристики, а также участников ситуации;
- 2) система перспективы/перспективизация (Perspective System) определяет точку зрения, позицию нарратора;
- 3) система распределения внимания (Attentional System) определяет, как адресант направляет внимание адресата на детали ситуации;
- 4) система динамического воздействия (Force-Dynamics System) описывает положение объектов по отношению к физическому, психологическому, социальному воздействию со стороны.

По нашему мнению, система Л. Телми успешно транспонируется на тексты драматических произведений, при этом в статье нас интересует её вторая составляющая, а именно уровень перспективизации.

Нельзя не заметить родственные связи между перспективизацией и термином «перспектива», возникшим в связи с развитием оптики и семиотики искусства в целом. Под перспективой обычно понимается позиция наблюдателя: место, из которого производится наблюдение за происходящими событиями, или, в переносном смысле, точка зрения говорящего при интерпретации объектов и явлений действительности. Перспективизация как когнитивный термин относится к той группе сущностей, которые описывают языковые явления через особенности перцептивного восприятия (гештальтность, фокусирование, сканирование), обозначает комплексный дискурсивный процесс, направленный на изображение объекта под некоторым углом зрения, и (в отличие от конструирования) предполагает субъективность знаний и представлений человека о мире. Для ясности проиллюстрируем, как перспективизация проявляется через механизмы фокусирования и дефокусирования в самых коротких завершённых участках пьес — в их заголовках.

Как известно, названия художественных произведений характеризуются высокой смысловой сжатостью, субъективностью автора, его оценкой. Заглавие далеко не всегда относится к проблеме в целом, а лишь содержит её оценку с неполной характеристикой. Именно поэтому заголовки часто являются концептуальной номинацией, т. е. выражают **концепт без структурированной развёрнутости**.

Заглавие драматического текста выполняет одновременно аттрактивную и резюмирующую функции и в силу своей **предтекстовой позиции** может служить точкой отсчёта для перспективизации. В заголовке пьес часто присутствует момент перспективного охвата и обобщения за счёт широкозначных слов или выражений неконкретной семантики. Например, с точки зрения перспективизации, название комедии «Много шума из ничего» демонстрирует механизм отдаления (zoom-out). Кроме того, присутствие оценки может свидетельствовать о том, что в перспективизации задействуется механизм субъективизации, т. е. бóльшей выделенности субъекта (автора текста) с целью реализовать не только фактологию, но и определённое воздействие на умы, провести свою линию в оценке ситуации и отдельных фактов. В этих случаях вступает в силу имплицитная перспективизация.

Фокусирование можно рассматривать как частный пример перспективизации. Интересно, что обращение к одному и тому же драматургическому источнику, связанному с реальными историческими событиями, нередко сопровождается видоизменением его первоначального названия. Так, пятиактная пьеса 1796 года немецкого драматурга Коцебу «Spaniards in Peru» (когнитивная модель КТО – ГДЕ), повествующая о колониальном захвате Перу испанскими конкистадорами, три года спустя была адаптирована Р. Шериданом для театра Друри-Лейн. Однако Шеридан дал пьесе другое название — «Pizarro», выводя на первый план главное действующее лицо (когнитивная модель КТО КОНКРЕТНО), которым в пьесе является конкистадор Франсиско Писарро — реальная историческая личность, основатель столицы Перу Лимы.

В XX веке к этой теме обратился другой английский драматург — Питер Шеффер. В его интерпретации пьеса стала двухактной, изменилось и её название — «The Royal Hunt of the Sun» («Королевская охота за солнцем»). Данное название задаёт иное направление для перспективизации. В фокусе внимания — не лица, а событие и его цель. Объём названия увеличился от одного до шести слов, его семантика заметно усложнилась, в фокус когнитивной модели теперь введён компонент С КАКОЙ ЦЕЛЬЮ. Таким образом, на первом плане у автора оказывается именно цель конкисты. Однако драматург пользуется не первичной номинацией, как это делали его предшественники Коцебу и Шеридан, а вторичной. Используя в названии целую цепь ассоциаций, порождаемых номинацией the Sun (солнце → страна солнца → король-солнце → бог солнца), Шеффер следует уже современным канонам, которым свойственна языковая сложность, сближающая драматургические названия с заглавиями произведений художественной прозы.

Заданную в названии событийную перспективу, поддерживаемую в «Королевской охоте за солнцем», можно считать и тем редким случаем в истории мировой драматургии, когда автор даёт «внутренние» названия отдельным актам пьесы¹, используя отглагольные имена событийной семантики. Акт I «Охота» («The Hunt») повествует о том, как испанская армия, возглавляемая Франсиско Писарро, берёт в плен короля инков Атауальпу и уничтожает местных жителей. В Акте II «Убийство» («The Kill») речь идёт о взаимоотношениях Писарро и короля; его кульминацией становится убийство короля. Так внутреннее озаглавливание актов пьесы, построенное по одной модели, и распределение в них информации/действия создают некую перспективизацию и передают содержание самой пьесы, а названия организуют семантическое пространство на уровне микро- и макроконтэкстов. Второй микрозаголовок «The Kill» раскрывает и эвфемистическую сущность основного названия, тем самым обнажая истинный характер конкисты в странах Нового Света. Перед нами эффект дефокусирования.

Если ставить перед собой задачу исследовать более крупные, чем заголовок, структуры художественного текста, например, его концептосферу, то анализ драмы усложняется в силу её специфических свойств, к которым относятся: событийность; диа(поли)логичность и многоплановость, предполагающие совмещение, столкновение различных точек зрения; особая роль языковых выражений, репрезентирующих действительность через семиотику сцены и воплощающих функцию language in action по отношению к автору, читателю, актёру, постановщику, зрителю.

Для анализа концептосферы текста обратимся к трём наиболее известным пьесам П. Шеффера «Амадей», «Королевская охота за солнцем» и «Эквус». Все три произведения обладают ярко выраженной **концептуальной аналогией**, что позволяет говорить о системности в авторской перспективизации. Прежде всего здесь очевидно сходство в представлении сеттингов и выве-

¹ Ср. названия глав в романах.

дении двух главных действующих лиц как «диалектической пары». Данные компоненты авторской системы эволюционируют от пьесы к пьесе — отдалённая историческая эпоха, далёкий континент, исторические персонажи в «Королевской охоте за солнцем» сменяются современностью, в которой живут герои, не являющиеся сколько-нибудь значимыми историческими фигурами («Эквус») и, наконец, — перед нами хорошо знакомое историческое прошлое и культовые личности («Амадей»).

С точки зрения **денотативной составляющей** семантического пространства, пьеса «Амадей» [2] представляет собой рассказ Антонио Сальери о последних десяти годах жизни Моцарта со времени их первого знакомства в Вене до трагической гибели, спланированной рассказчиком. Сюжет пьесы последовательно передаёт все шаги Сальери, направленные на достижение поставленной им цели — «не давать Моцарту работы, затруднять ему жизнь бытовыми мелочами, замалчивать его сочинения и, не пролив ни капли крови, убить соперника» [4: с. 317–318]. В этом плане никакая высокая патетика и трагичность, содержащаяся в изображении жизненного пути Моцарта, не могла бы оказать столь сильное эмоциональное воздействие, какое оказывает педантичная риторика Сальери-метакомментатора, «прилюдно» обнажающего механизм своего сознания.

Концептосфера пьесы представляет собой сложное, иерархически организованное художественное пространство, в фокусе которого находится макроконцепт ПРОТИВОСТОЯНИЕ. Данный макроконцепт представлен дихотомией «Моцарт – Сальери» и построен по известной антонимической модели «концепт – антиконцепт». Если в ядро концепта «Моцарт» входят такие составляющие, как «талант», «открытость», «детскость», «доверчивость», «жертва», то у «Сальери» как его противоположности (антиконцепта) это «посредственность», «обман», «палач», «грех», «мучения»; он — как бы злобный центр действия. Соответственно весь смысловой каркас пьесы строится на бинарных оппозициях контрарного характера, отражающих идею борьбы и единства противоположностей: грех – добродетель, палач – жертва, посредственность – гений, прагматизм – творчество, мучение – радость и т. д., т. е. **Моцарт — это всё, что не Сальери, а Сальери — это всё, что не Моцарт**, что, однако, первоначально не мешает им сосуществовать.

Когнитивная антонимия «итальянского» и «немецкого» («австрийского») прослеживается на самых разных уровнях, например, на уровне репрезентации **социальных** характеристик персонажей. Родители Сальери родом из Ломбардии: *A Lombardy merchant and his Lombardy wife* [2: p. 15]. Моцарт же представлен сыном зальцбургского музыканта, которого Розенберг называет *a bad-tempered Salzburg musician* [2: p. 21], т. е. подвергает субъективизации. Кроме того, для описания Моцарта как музыканта и как человека сторонники Сальери используют лексемы с отрицательной коннотацией. Употребление лексики положительной коннотации служит выражению идеи первенства

Моцарта, которое Сальери не может не признавать. При этом Моцарт даёт отрицательные характеристики «итальянцам» только применительно к их музыкальному творчеству.

Вообще же неожиданная фокусировка событий с точки зрения Сальери — одновременно метакомментатора, антагониста и ЗЛОДЕЯ, его искажённое видение порядка вещей добавляют пьесе Шеффера особый драматизм. Как результат, количественное представление реплик центральных персонажей существенно смещается в сторону Сальери, везде и во всём доминирует именно его «голос». Четверть текстового объёма пьесы отведена монологам Сальери (16); монолог Моцарта всего один. С другой стороны, через диалоги Моцарт показан в развитии и живости естественных проявлений в противоположность статичности Сальери, представленного через объёмные монологи, замедляющие действие и сам ход времени.

В конце пьесы Сальери признаётся в убийстве Моцарта из ревности и желания прославиться любой ценой: *For the rest of time whenever men say Mozart with love, they will say Salieri with loathing! ... I am going to be immortal after all!* [2: p. 103]. Признавая себя посредственностью, Сальери цинично оправдывает своё ЗЛОДЕЙСТВО, которому нет прощения: *Mediocrities everywhere — now and to come — I absolve you all. Amen!* [2: p. 104]. В завершении действия центральное противостояние Моцарта и Сальери, построенное по модели «концепт — антиконцепт», носит уже не контрарный, а **контрадикторный характер**. Ревнивый и завистливый Сальери не может более существовать в одном мире с победившей музыкой Моцарта. Описывая генезис известного конфликта персонажей по прошествии более двух столетий, наш современник П. Шеффер вводит в фокус исторические итоги. Между героями лежит пропасть: один — гений, другой — ничто.

Центральное место в концептуальном пространстве «Королевской охоты за солнцем» [3] и «Эквуса» [1] аналогично «Амадею» занимает макроконцепт ПРОТИВОСТОЯНИЕ, который представлен дихотомией «Писарро — Атауальпа» и «Алан Стрэнг — Мартин Дайзерт» соответственно. Однако обнаружение ядра и периферии концептов и антиконцептов представляется задачей более трудной, чем в случае с пьесой «Амадей». В «Королевской охоте за солнцем» макроконцепт ПРОТИВОСТОЯНИЯ проявляется на уровне взаимосвязи частных оппозиций, через которые реализуются микроконцепты, инферируемые не только из семантики названия, но и из списка действующих лиц, который когнитивно восполняет лауну the Spaniards – the Indians. Это же касается и подзаголовков актов, о которых шла речь выше. Отметим, что и в «Эквусе» перспективизация концепта ПРОТИВОСТОЯНИЯ на предтекстовом уровне не эксплицирует антагонизм.

Среди главных микроконцептов «Королевской охоты за солнцем» можно выделить по крайней мере три: ВЛАСТЬ (Pizarro, Commander of the Expedition — Atahualpa, Sovereign Inca of Peru), ЗАВОЕВАНИЕ (The Hunt) и УБИЙСТВО (The Kill). Концепт ВЛАСТИ репрезентирован в основном корпусе как лексиче-

ски, так и синтаксически — через лексемы соответствующего семантического поля (*my Lord, King, Emperor*); императивные конструкции (*I want him alive!*), которые характеризуют обе противоборствующие стороны.

Введение в действие метакомментатора Старого Мартина (Old Martin) позволяет Шефферу выразить свою авторскую позицию по отношению к Писарро и его миссии в Перу как в начале пьесы (*He was my altar, my bright image of salvation. Francisco Pizarro!* [3: p. 13], так и при её завершении (*So fell Spain, gorged with gold; distended; now dying* [3: p. 91]. Доминирующий макроконцепт ПРОТИВОСТОЯНИЯ получает своё дальнейшее развитие в контрадикторных оппозициях «Перу – Испания», «спасение – смерть».

В основе сюжета пьесы «Эквус» также лежит реальная история (хотя и не мирового масштаба), произошедшая в Англии уже в наше время. Детский психиатр Мартин Дайзерт расследует шокирующий случай — ослепление лошадей в конюшне, которое совершил ничем не примечательный семнадцатилетний юноша Алан Стрэнг. В процессе общения с пациентом Мартин (обратим внимание на совпадение имён метакомментаторов в двух пьесах) сталкивается с проблемами, касающимися и его самого. В пьесе отражено не только противостояние двух поведенческих логик, но и результат их проявления в парадигме **социально значимых отношений**: свобода одного приводит его к преступлению, тогда как несвобода другого вызывает желание получить эту свободу. Сложная взаимосвязь представленных концептов составляет особый психологизм произведения, символ которого репрезентирован лексемой *mouth chain*, метонимически связанной с концептом ЭКВУС и СВОБОДА ВЫБОРА.

Таким образом, можно говорить об общих закономерностях авторской перспективизации в пьесах «Амадей», «Королевская охота за солнцем» и «Эквус», где концептуальное пространство основано на принципе противостояния.

Библиографический список

Источники

1. *Shaffer P. Equus* / P. Shaffer. – London: Penguin Books, 2006. – 112 p.
2. *Shaffer P. Amadeus* / P. Shaffer. – London: Penguin Books, 2007. – 112 p.
3. *Shaffer P. The Royal Hunt of the Sun* / P. Shaffer. – London: Penguin Books, 2007. – 112 p.

Литература

4. *Горфункель Е.И.* Премьеры Товстоногова / Е.И. Горфункель. – М.: Артист. Режиссёр. Театр. Проф. фонд «Русский театр», 1994. – С. 317–318.
5. *Степанов Ю.С.* «Понятие», «концепт», «антиконцепт». Векторные явления в семантике / Ю.С. Степанов // Концептуальный анализ языка: современные направления исследования: сб. научн. тр. – М. – Калуга: Эйдос, 2007. – С. 19–26.
6. *Филлмор Ч. Дж.* Фреймы и семантика понимания / Ч. Дж. Филлмор // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XXIII. – М.: Прогресс, 1988. – С. 52–92.

7. *Fauconnier G. Mappings in Thought and Language / G. Fauconnier.* – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 219 p.

8. *Langacker R.W. Foundations of Cognitive Grammar / R.W. Langacker.* – Vol. 1. – Stanford: Stanford University Press, 1987. – 516 p.

9. *Talmy L. Toward a Cognitive Semantics / L. Talmy.* – Vol. 1: Concept Structuring Systems. – Cambridge, Mass.: The MIT Press, 2000. – 573 p.

References

Istochniki

1. *Shaffer P. Equus / P. Shaffer.* – London: Penguin Books, 2006. – 112 p.

2. *Shaffer P. Amadeus / P. Shaffer.* – London: Penguin Books, 2007. – 112 p.

3. *Shaffer P. The Royal Hunt of the Sun / P. Shaffer.* – London: Penguin Books, 2007. – 112 p.

Literatura

4. *Gorfunkel' E.I. Prem'ery' Tovstonogova / E.I. Gorfunkel'.* – M.: Artist. Rezhissyor. Teatr. Prof. fond «Russkij teatr», 1994. – S. 317–318.

5. *Stepanov Yu.S. «Ponyatie», «koncept», «antikoncept». Vektorny'e yavleniya v semantike / Yu.S. Stepanov // Konceptualny'j analiz yazy'ka: sovremenny'e napravleniya issledovaniya: sb. nauchn. tr. – M. – Kaluga: E'jdos, 2007. – S. 19–26.*

6. *Fillmor Ch.Dzh. Frejmy' i semantika ponimaniya / Ch.Dzh. Fillmor // Novoe v zarubezhnoj lingvistike. – Vy'p. XXIII. – M.: Progress, 1988. – S. 52–92.*

7. *Fauconnier G. Mappings in Thought and Language / G. Fauconnier.* – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 219 p.

8. *Langacker R.W. Foundations of Cognitive Grammar / R.W. Langacker.* – Vol. 1. – Stanford: Stanford University Press, 1987. – 516 p.

9. *Talmy L. Toward a Cognitive Semantics / L. Talmy.* – Vol. 1: Concept Structuring Systems. – Cambridge, Mass.: The MIT Press, 2000. – 573 p.



**ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ**

А.В. Щепилова

**Когнитивизм в лингводидактике:
истоки и перспективы**

В статье рассматриваются условия и причины возникновения интереса к когнитивным исследованиям в отечественной лингводидактике. Обозначены некоторые перспективные направления научного поиска в рамках коммуникативно-когнитивного подхода к обучению иностранным языкам.

The paper analyzes conditions and reasons for the generation of interest in the cognitive studies in Russian theory of foreign language teaching. The article offers some promising trends of the scientific search within the framework of the communicative-cognitive approach to foreign language teaching.

Ключевые слова: когнитивизм; когнитивистика; ментальные репрезентации; метакогнитивные стратегии; когнитивный стиль.

Keywords: cognitivism; cognitive studies; mental representations; metacognitive strategies; cognitive style.

В самом общем плане когнитивистика трактуется как наука, занимающаяся человеческим разумом, мышлением и теми ментальными процессами и состояниями, которые с ними связаны. Предметом её исследования является взаимодействие систем восприятия, репрезентирования и продуцирования информации и её технологическое представление, то есть построение моделей познания.

Зарождение этой в высшей степени комплексной науки относится к 50–60 годам XX века, и этот процесс связан с именами Дж.С. Брунера, Ул. Найссера, Ж. Пиаже, Ал. Ньюэлла и других учёных, в работах которых чётко прослеживалось стремление вытеснить бихевиоризм как методологию научного исследования и, по образному выражению Джерома Сеймура Брунера, «вернуть мысль/разум (mind) в науки о человеке — после “долгой холодной зимы объективизма”» [7: р. 1]. Ключевая идея когнитивизма, ставшая методологическим императивом для науки последующего периода,

была такой: нужно исследовать не наблюдаемые действия, а их ментальные репрезентации, стратегии, способности человека, которые данные действия порождают.

Поскольку когнитивизм зародился в сфере исследования познавательных процессов, это привело, в первую очередь, к выделению в самостоятельную область знания когнитивной психологии, в рамках которой предполагается, что основную роль в поведении человека играют репрезентации объектов внешнего мира. Когнитивная психология изучает то, «как люди получают информацию о мире, как эта информация представляется человеком, как она хранится в памяти и преобразуется в знания и как эти знания влияют на наше поведение» [4: с. 234]. Когнитивизм в психологии — взгляд, согласно которому человек должен изучаться как система переработки информации, а поведение человека должно описываться и объясняться в терминах внутренних состояний человека.

По мнению В.З. Демьянкова, именно в рамках когнитивной психологии 1960-х годов был создан новый научный метаязык. Произошло это под влиянием теории информации. «Понятие обработки информации... было приложено к человеку. Общая идея трансформировалась в следующее положение: организмы используют внутренние представления (репрезентации) и осуществляют «вычислительные» операции над этими представлениями. Когниция теперь — объект регулируемого (по правилам) манипулирования репрезентациями, в полной аналогии с современными компьютерами» [3: с. 18].

Выработанный научный метаязык создал предпосылки для когнитивистского подхода к объекту и результатам исследований в смежных дисциплинах. В первую очередь в лингвистике, поскольку язык непосредственно участвует в познании, а изучение его использования может дать ключ к человеческому мышлению и поведению. Когнитивная лингвистика — направление, в центре внимания которого находится язык как общий когнитивный механизм. В сферу интересов когнитивной лингвистики входят «ментальные» основы понимания и продуцирования речи с точки зрения того, как структуры языкового знания представляются («репрезентируются») и участвуют в переработке информации.

Перенос когнитивной темы в область лингводидактики происходит в начале 70-х годов прошлого столетия, когда в США разворачивается научная дискуссия о правомерности существования когнитивной методики обучения иностранным языкам. Существует любопытный и малоизвестный факт. В этот период известный канадский лингвист Стивен Крашен, с именем которого так или иначе связывают появление когнитивного подхода в дидактике, призывает с осторожностью обращаться с термином «когнитивный», так как его толкование сильно различается у разных авторов и неправильное его прочтение может привести к возврату к формальному изучению лексики и грамматики.

Как можно видеть даже сегодня, когда основы когнитивистики известны и популярны, опасения С. Крашена не были лишены оснований. До сих

пор когнитивное направление в лингводидактике ассоциируется некоторыми со знаниевым и трактуется как сознательное овладение языком в последовательности от правил и инструкций до речевых действий на их основе. Однако такая трактовка представляется ошибочной, по крайней мере, сильно упрощающей когнитивную составляющую процесса обучения. Возможно, причина заблуждения лежит в факте проведения аналогии между знанием и когницией. Обратимся к рассмотрению последнего термина.

В научных трудах когниция может трактоваться очень широко: как разум, сознание, мышление, то есть процессы высшего порядка, и тогда в этот ряд включают и знание. В когнитивной психологии под когнициями часто понимают внимание, восприятие, узнавание, воспоминание, мысленные образы. Однако наиболее распространено следующее определение когниций: это интеллектуальные операции, участвующие в процессе познания и интерпретации информации. Это процессы преобразования информации, в каком виде они ни проходили бы: от размышления, классифицирования, сопоставления до фантазии или мечты.

Возвращаясь к оппозиции когниция — знание, осмелимся утверждать, что развести эти понятия возможно в двух планах. Во-первых, как процесс и результат. Знание — это репрезентация, результат когнитивного процесса. Когниция же — это процедура, которая использует знания, мнения, обращается к ним, оперирует ими и порождает новые репрезентации, новые знания. Во-вторых, и здесь мы опираемся на мнение Жана-Франсуа Лё Ни [11: р. 26], знание есть адекватная и оправданная репрезентация, а когниция может оперировать как истинным знанием, так и заблуждением. При порождении новой репрезентации, то есть в ходе когнитивного процесса, когда вырабатывается суждение, мнение о чём-либо, на каком-то этапе это суждение связывается с обоснованием. Но, как показывает Ж.-Ф. Лё Ни, это обоснование не направлено на установление истины. Субъект мышления стремится выработать внутренне приемлемое для себя обоснование. Итак, понятия «знание» и «когниция» очень тесно связаны между собой, но не идентичны.

Вторая половина XX века была отмечена очевидным вниманием зарубежных методистов к когнитивной тематике и появлением некоторых направлений в исследованиях, возникавших, как правило, в Америке и затем популяризовавшихся в Европе. Хотя следует отметить, что в исторической перспективе невероятно трудно чётко выделить в истории национальных методических школ того периода влияние англосаксонской школы, развитие собственно национальных исследований или общую мировую тенденцию. Начиная с конца 60-х годов XX века исследования проводились, например, в рамках теории *error analysis*, во французской методике *pedagogie de la faute*, призванной собирать, классифицировать, диагностировать ошибки обучающихся и направленной на поиск приёмов, позволяющих превратить ошибку, её осознание в фактор обучения, в элемент учебного прогресса. Из данной

теории выделяется и приобретает самостоятельное, очень большое значение, теория интерязыка, теория проблемного обучения и некоторые другие. Если теория проблемного обучения достаточно широко известна, то теория интерязыка, на наш взгляд, заслуживает некоторых пояснений, тем более что её влияние на современное состояние когнитивных исследований в методике представляется определяющим.

В 1967 году в своем труде «The Significance of Learners' Errors» С.-П. Кордер [8] выдвигает гипотезу о континуумном, прогрессивном характере представлений учащихся об иностранном языке. Основываясь на анализе ошибок ученика, он пишет о переходных стадиях, на которых может находиться компетенция обучающегося, как об объекте, важном для изучения. Происходит перенос акцента с языка-цели, как идеализированного представления о языке, которым должен овладеть обучающийся, на язык самого обучающегося, его речевой продукт. По образному выражению Бернарда Спольски, изучение процесса овладения иностранным языком переместилось из библиотеки в классную комнату [13: р. 32]. Считавшийся родоначальником термина «интерязык» Лэрри Селинкер [12], опираясь на работы С.-П. Кордера, выдвинул положение о том, что интерязык — это продукт структурированного знания учащегося, одновременно частично ошибочный и частично адекватный, поддающийся наблюдению через его речь. Языковая система в рамках собственных правил обучающегося, выработанных им в процессе познания языка, раскрывающая его индивидуальные возможности эволюции, и есть интерязык. Будучи нестабильной системой овладения/изучения, она может быть определена как специфически регулируемая деятельность перехода и смешивания между отдельными когнитивно-языковыми состояниями, заимствующая некоторые свойства извне и задействующая явления поиска, наблюдения.

Продуктивность теории интерязыка подтверждается тем, что в ней в общих чертах мы находим идеи, из которых возникли многие направления современных когнитивных исследований, например, развитие когнитивных и метакогнитивных стратегий ученика, учёт когнитивного стиля учащегося, когнитивный конфликт, обеспечение учебной автономии, дедуктивное и индуктивное изучение грамматики, соотношение процедурных и декларативных знаний и некоторые другие.

Возвращаясь к исторической канве статьи, отметим, что в отечественной методике обучения иностранным языкам термины «когнитивное направление», «когнитивные исследования», «когнитивный подход» появляются только в конце XX века, что не означает, однако, что мыслительные процессы ранее были исключены из сферы внимания методистов. Отечественная методика всегда опиралась на исключительные по глубине проникновения в проблему исследования отечественных психологов: Льва Семёновича Выготского, исследовавшего процессы мышления, в частности, процессы образования понятий; Алексея Николаевича Леонтьева, разработавшего концепцию дея-

тельности, раскрывающую механизмы сознания и его роль в регуляции деятельности человека; Петра Яковлевича Гальперина, предложившего теорию поэтапного формирования умственных действий; Александра Марковича Шахнаровича, занимавшегося проблемами языковой способности и лингвистического развития личности; а также идеи Алексея Алексеевича Леонтьева о психологических основах обучения иностранным языкам и теории речевой деятельности; Ирины Александровны Зимней в области психологии речи и ряд других теорий.

Эти труды использовались методистами при разработке теорий, методических систем, приёмов обучения, комплексов упражнений, однако с очевидной ориентацией на процесс формирования речевых умений. Этап формирования знания в методических трудах был проработан слабее, хотя идеи о важности изучения мыслительных операций, задействованных при овладении иностранным языком, высказывались неоднократно. Основной же акцент отечественные методисты делали на более поздних стадиях речепорождения, оставляя несколько в стороне ранние этапы этого процесса. Наиболее важным моментом обучения считалась отработка речевых действий с целью образования прочных и стабильных умений и навыков.

Можно упомянуть о том, что увлечение когнитивистикой в то же самое время у зарубежных методистов повлекло за собой некое пренебрежение теорией упражнения, на которое обратила внимание профессор Йоркского университета, канадка Элен Биалисток, чьи работы в области психологии билингвизма более известны, чем её методические статьи, представляющие, тем не менее, значительный интерес. Она подняла проблему взаимозависимости коммуникативной и когнитивной составляющей процесса овладения иностранным языком, призывая коллег преодолевать односторонний интерес к процессам формирования знания и указывая на то, что овладение языком как цель обучения одинаково зависит от когнитивной (условно говоря, знаниевой) и коммуникативной (условно говоря, речевой) составляющих учебного процесса, — в терминах Эл. Биалисток, от «анализа лингвистического знания» и «зрелости/совершенства речевого действия» [6: p. 37].

Итак, возвращённая на богатой научной традиции, находясь под большим влиянием достижений когнитивной психологии и лингвистики, отечественная методическая мысль на рубеже веков присоединяется к когнитивному направлению в педагогике и в лингводидактике.

В педагогике предлагаются теории когнитивного обучения, как правило, для начальной школы или для детей с ограниченными интеллектуальными возможностями, цель которых заключается в развитии совокупности умственных способностей и стратегий обучающихся, облегчающих процесс их социальной адаптации. Подобные теории обучения направлены на развитие рефлексивной деятельности учащихся, на формирование интеллектуальных навыков, необходимых для решения учебных задач, на активизацию чувственно-интуитив-

ных способов получения новых знаний. В данном ключе методы когнитивного обучения в настоящее время активно разрабатываются Институтом психологии РАН (Т.В. Галкина, Л.Г. Алексеева, М.А. Холодная и др.).

В лингводидактике же когнитивный подход направлен на установление закономерностей познания учащимся лингвистических явлений, разработку техник и стратегий, обеспечивающих овладение иностранным языком и общение на нём; на развитие способности обучающегося эффективно конструировать ментальные представления о языке, совершенствовать их и использовать в речи.

Термин «коммуникативно-когнитивный подход» в конце 1990-х годов становится широко известным благодаря работе И.Л. Бим «Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского)» [2]. Примерно в то же время его использует Н.В. Барышников [1], основоположник Пятигорской школы многоязычного обучения. У обоих авторов понятие когнитивного прочно ассоциируется с проблемой сознательности и сопоставительного подхода при обучении не первому иностранному языку. Для И.Л. Бим когнитивный принцип есть обеспечение доступа учащимся к сопоставлению языковых явлений изучаемых языков на сознательной основе, облегчающее формирование адекватного представления о лингвистическом явлении [2: с. 18–19]. В этом смысле когнитивный подход в её трактовке подчинён коммуникативному, так как «когнитивные приёмы» обучения имеют место быть только тогда, когда это оправдано логикой процесса обучения. Однако Инесса Львовна многократно говорит о том, что коммуникативный и когнитивный подходы друг другу не противоречат, но существуют в естественном симбиозе.

Ещё раз подчеркнём тот факт, что в отечественной методике обучения языку идея когнитивного подхода возникает именно в области обучения второму иностранному языку, овладение которым предполагает более интенсивную интеллектуальную активность обучающегося. В нашей работе 2003 года [5] когнитивный принцип в обучении рассматривался в нескольких планах. Во-первых, как необходимость приблизить когнитивный процесс выработки нового знания о языковых структурах к естественному процессу образования понятий, в том виде, в котором его представил в своих работах Л.С. Выготский.

Это позволило обосновать использование проблемно-поисковой технологии на этапе презентации нового языкового материала и предложить некоторые идеи относительно последовательности и организации предъявления грамматических явлений для учебников второго иностранного языка. Во-вторых, когнитивный принцип рассматривался как необходимость учитывать индивидуальные когнитивные стили обучающихся, что, как мы надеемся, способствовало некоторому расширению понимания принципа индивидуализации обучения. В-третьих, было отмечено, что для когнитивного подхода основополагающим является организация метакогнитивной активности обучающихся, а именно осознания ими своей умственной деятельности. Данный процесс должен включать этапы постановки перед собой задачи, выбора способов достижения цели, рефлексии, оцен-

ки эффективности своей деятельности, включая оценку адекватности созданных или обновленных когнитивных структур. Иначе говоря, когнитивное обучение должно обеспечить субъекта обучения стратегиями, которые позволят ему более эффективно осуществлять свою когнитивную деятельность и будут способствовать развитию волевого контроля над собственной умственной деятельностью. Данная тематика имеет непосредственное отношение к вопросу о развитии автономии обучающихся.

Сегодня когнитивная тематика все чаще затрагивается в докторских и кандидатских исследованиях по теории и методике обучения иностранным языкам. Помимо уже упомянутой Пятигорской научной школы значительный вклад в исследование проблематики когнитивного обучения внесла и вносит Нижегородская научная школа, возглавляемая А.Н. Шамовым, в рамках которой выдвигаются принципы и разрабатываются технологии обучения лексической стороне речи на когнитивной основе.

Таким образом, ряд вопросов, связанных с темой «когнитивного» в обучении иностранным языкам, был рассмотрен или, по крайней мере, поставлен. Однако, несмотря на некоторые успехи, можно утверждать, что когнитивное направление в методике обучения иностранным языкам не исчерпало себя и по-прежнему остаётся одним из наиболее перспективных.

Как известно, когнитивный процесс протекает следующим образом: обучающийся воспринимает и анализирует представленный ему материал. Полученные данные переходят из оперативной в кратковременную память, потом в долговременную и используются в общении. Обозначим данный процесс как состоящий из трех этапов: этапа концептуализации (формирование представления, знания), этапа интериоризации (формирование речевых умений посредством выполнения речевых действий) и этапа тренировки учащихся в применении речевых умений.

Когнитивный процесс начинается с восприятия. Если у учащегося изначально сформировано адекватное представление о некоем лингвистическом явлении, то речевые умения оперирования соответствующими языковыми конструкциями формируются быстрее [5: с. 304]. Таким образом, для когнитивного направления в методике чрезвычайно важным оказывается следующий вопрос: как и в каком виде информация должна быть представлена обучающимся. Данная проблема имеет две стороны.

Первый её аспект связан с проблемой сознательного, избирательного внимания. Так, в соответствии с теорией фильтрации Р. Солсо [4], начиная с первого этапа прохождения недавно предъявленной информации через сенсорный регистр, менее значимая часть информации теряется. Происходит это потому, что сенсорный регистр представляет собой «механизм» параллельной обработки информации, который передаёт её в канал последовательной обработки, где пропускается только по одной порции информации. Если информация доходит до распознающего устройства, определяется её значение, то она

доходит до сознания, её воспринимающего. То есть оперативная память человека, по сути, является каналом с ограниченной пропускной способностью. Остальные виды памяти также избирательны, и на каждом этапе менее значимая часть информации приглушается. В итоге, только часть из предъявленной и обработанной информации активно используется в общении. В этом смысле для правильного восприятия чрезвычайно важно организовать внимание.

Вторая трудность, связанная с моментом восприятия новой информации, объясняется тем, что мы пока плохо представляем себе, в каком виде в языковом сознании хранится знание о языковых единицах и соответственно в каком виде его целесообразно предъявлять. Одна из проблем, активно разрабатываемых когнитивной лингвистикой, — это именно проблема соотношения ментальных единиц и структур со структурами языковыми. В этой связи значимым оказывается вопрос, какая часть концептуального содержания и каким образом фиксируется языковыми значениями.

Наиболее разработана в этом отношении теория лексической составляющей языка, поскольку существует возможность опоры на фундаментальные лингвистические труды. Так, существует теория концептов как базовых элементов картины мира, содержательных оперативных единиц знания. В зависимости от заключённого в концепте знания выделены их типы. Например, мыслительная картинка (представление) — результат чувственно-перцептивной деятельности; схема — пространственно-контурный образ предмета или явления; фрейм — объёмный, многокомпонентный концепт, представляющий результат ассоциативных связей; сценарий — динамически представленный фрейм как разворачиваемая во времени, определённая последовательность этапов, эпизодов. В качестве примера можно привести фреймовую теорию Чарльза Филлмора [9]. Согласно ей значение лексемы может быть понято только в том случае, если также поняты остальные части более крупной концептуальной системы, в которую лексема входит; в значении слова скрыт «языковой срез», состоящий из культурных стереотипов, ожиданий, фоновых предположений. Иначе говоря, существуют лингвистические теории, опираясь на которые можно попытаться понять, как может протекать процесс концептуализации и категоризации при предъявлении новых лексем. В этой перспективе прослеживается необходимость опоры не только на лингвистические, но и на лингвокультурологические исследования.

В области грамматики существует определённый дефицит описаний того, что представляют собой ментальные структуры — носители «грамматических» репрезентаций. В качестве примера подобных работ приведём исследование Леонарда Талми, профессора лингвистики и философии в университете Буффало (штат Нью-Йорк). Один из родоначальников когнитивной лингвистики, он известен как автор исследований отношений между семантическими и формальными языковыми структурами. Л. Талми предложил категорию конфигурационной структуры, в рамках которой рассмотрел такие грамма-

тически зафиксированные понятийные категории, как количество, разделённость, протяжённость, ограниченность, членение пространства и др [14]. В книге французского лингвиста венгерского происхождения Александра Фламма освещена проблема ментальной репрезентации некоторых грамматических категорий в ряде европейских языков — таких, к примеру, как время и род [10]. Исследования когнитивной направленности представлены и в других национальных лингвистических школах, однако ни один из языков не получил в этом смысле достаточного описания.

Итак, мы знаем, что момент «схватывания» нового, его концептуализации будет зависеть от характера получаемой информации и от кода, в котором информация поступает. Когнитивная деятельность связана с трансформацией информации из одного кода в другой. Опираясь на лингвистические исследования, выявляющие и описывающие структуры знания, стоящие за языковой единицей, языковой категорией, мы можем предполагать, в какой форме информация будет упорядочиваться в языковом сознании обучающегося. Отсюда проблема, обозначенная выше: найти форму презентации информации, которая максимально соответствовала бы аналогичной структуре носителя языка, найти контекст, который обеспечил бы быстроту и удобство доступа к информации, правильность её использования в речи, умение пользоваться данной информацией для решения новых познавательных задач.

Процесс интериоризации знания тоже имеет перспективную исследовательскую проблематику. В этой связи и в перспективе обучения грамматической стороне речи можно затронуть проблему декларативного и процедурного знания, которые в когнитивной методике понимаются как знания о фактах (значении языковой единицы) и знания о процедурах выполнения действий (как образовать форму и употребить её в контексте). Доказано, что выработка декларативного знания на этапе концептуализации (а овладение грамматикой это всегда концептуализация) не может быть сведена к выучиванию правила. Известно также, что одинаково возможны дедуктивный и индуктивный путь, и есть представление о том, какие структуры должны выучиваться предпочтительно тем или иным способом (здесь важно наличие/отсутствие эталона, лёгкость/трудность выделения признаков и соответственно категоризации). То есть *grosso modo* известно, какие явления требуют индуктивного или дедуктивного подхода, иначе говоря, где результативнее объяснение преподавателя, а где «схватывание» смысла в процессе некой деятельности (проблемно-поисковой). Что касается процедурного знания, значение которого в коммуникативном обучении языку переоценить трудно, то оно фиксируется постепенно в ментальных структурах сознания в процессе упражнения. И, как представляется, интересным направлением исследований здесь может быть разработка эффективных комплексов упражнений, рационально сочетающих, во-первых, приёмы овладения декларативным и процедурным знанием, во-вторых, приёмы параллельного усвоения грамматической формы и её функции в речи.

Когнитивная тематика в методических исследованиях, бесспорно, не должна ограничиваться обозначенными выше проблемами. Переход слова, структуры из кратковременной в долговременную память и их «сохранность» обеспечиваются системой приёмов запоминания и тренировки. Здесь одним из приоритетных направлений исследований может быть разработка вопросов индивидуализации обучения посредством учёта когнитивного стиля учащегося, проблем овладения учащимися техниками и стратегиями, организующими познание и общение. Практически не изученным остаётся вопрос о соотношении эксплицитного и имплицитного знания. Последнее приобретает автоматически, через естественную коммуникацию, как бы вне зависимости от декларативного знания, приобретаемого через направленное внимание. Однако не совсем ясно, до какой степени эти виды знания автономны.

В перспективе обучения речевым действиям интересной, наверное, была бы проблематика формирования когнитивных умений, обеспечивающих внутренние процессы движения от мысли к слову, и далее — к порождению текстов, реализации коммуникативных намерений говорящего и пишущего. Можно упомянуть также о перспективности изучения проблемы последовательности овладения теми или иными языковыми средствами и, конечно, важности изучения процедур метапознания, то есть процедур саморегулирования и самоконтроля, которые субъект применяет в своей когнитивной деятельности.

Подводя итог, подчеркнём, что когнитивистика определила новые объекты анализа, новые аспекты изучения существования и функционирования сущностей, новые возможности объяснения фиксируемых наблюдений и фактов. Совершенно очевидна, таким образом, её методологическая ценность для многих наук, в том числе для лингводидактики.

Библиографический список

Литература

1. Барышников Н.В. Французский язык как второй иностранный в средней школе и особенности методики его преподавания / Н.В. Барышников // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 5. – С. 25–30.
2. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) / И.Л. Бим. – М.: Титул, 2001. – 45 с.
3. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода / В.З. Демьянков // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – С. 17–33.
4. Солсо Р.Л. Когнитивная психология / Р.Л. Солсо; пер. с англ. яз. Н.Ю. Спориор. – М.: Тривола, 1996. – 600 с.
5. Щепилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. Теоретические основы / А.В. Щепилова. – М.: Школьная книга, 2003. – 488 с.
6. Bialystok E. The role of linguistic knowledge in second language use / E. Bialystok // Studies in second language acquisition. – 1981. – № 4. – P. 31–45.
7. Bruner J.S. Acts of meaning / J.S. Bruner. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990. – 179 p.

8. *Corder S.-P.* The Significance of Learners' Errors / S.-P. Corder // *International Review of Applied Linguistics*. – 1967. – № 4. – P. 161–169.
9. *Fillmore C.J.* The mechanisms of «Construction Grammar» / C.J. Fillmore // *Berkeley Linguistics Society / BLS*. – 1988. – V. 14. – P. 35–55.
10. *Flamm A.* L'analyse psychogrammaticale: étude comparée des niveaux cognitifs de cinq langues européennes / A. Flamm. – Neuchâtel Paris: Delachaux et Niestlé, 1987. – 283 p.
11. *Le Ny J.-F.* Science cognitive et compréhension du langage / J.-F. Le Ny. – Paris: Editions des Presses Universitaires de France / PUF, 1989. – 256 p.
12. *Selinker L.* Interlanguage / L. Selinker // *International Review of Applied Linguistics*. – 1972. – № 10. – P. 209–231.
13. *Spolsky B.* Conditions for Second Language Learning / B. Spolsky. – Oxford University Press, 1989. – 272 p.
14. *Talmy L.* Toward a Cognitive Semantics / L. Talmy. – Cambridge: MIT Press, 2000. – 561 p.

References

Literatura

1. *Bary'shnikov N.V.* Francuzskij yazy'k kak vtoroj inostranny'j v srednej shkole i osobennosti metodiki ego prepodavaniya / N.V. Bary'shnikov // *Inostranny'e yazy'ki v shkole*. – 1998. – № 5. – S. 25–30.
2. *Bim I.L.* Konceptiya obucheniya vtoromu inostrannomu yazy'ku (nemeckomu na baze anglijskogo) / I.L. Bim. – M.: Titul, 2001. – 45 s.
3. *Dem'yankov V.Z.* Kognitivnaya lingvistika kak raznovidnost' interpretiruyushhego podxoda / V.Z. Dem'yankov // *Voprosy' yazy'koznaniya*. – 1994. – № 4. – S. 17–33.
4. *Solso R.L.* Kognitivnaya psixologiya / R.L. Solso; per. s angl. yaz. N.Yu. Spomior. – M.: Trivola, 1996. – 600 s.
5. *Shhepilova A.V.* Kommunikativno-kognitivny'j podxod k obucheniyu francuzskomu yazy'ku kak vtoromu inostrannomu. Teoreticheskie osnovy' / A.V. Shhepilova. – M.: Shkol'naya kniga, 2003. – 488 s.
6. *Bialystok E.* The role of linguistic knowledge in second language use / E. Bialystok // *Studies in second language acquisition*. – 1981. – № 4. – P. 31–45.
7. *Bruner J.S.* Acts of meaning / J.S. Bruner. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990. – 179 p.
8. *Corder S.-P.* The Significance of Learners' Errors / S.-P. Corder // *International Review of Applied Linguistics*. – 1967. – № 4. – P. 161–169.
9. *Fillmore C.J.* The mechanisms of «Construction Grammar» / C.J. Fillmore // *Berkeley Linguistics Society / BLS*. – 1988. – V. 14. – P. 35–55.
10. *Flamm A.* L'analyse psychogrammaticale: étude comparée des niveaux cognitifs de cinq langues européennes / A. Flamm. – Neuchâtel Paris: Delachaux et Niestlé, 1987. – 283 p.
11. *Le Ny J.-F.* Science cognitive et compréhension du langage / J.-F. Le Ny. – Paris: Editions des Presses Universitaires de France / PUF, 1989. – 256 p.
12. *Selinker L.* Interlanguage / L. Selinker // *International Review of Applied Linguistics*. – 1972. – № 10. – P. 209–231.
13. *Spolsky B.* Conditions for Second Language Learning / B. Spolsky. – Oxford University Press, 1989. – 272 p.
14. *Talmy L.* Toward a Cognitive Semantics / L. Talmy. – Cambridge: MIT Press, 2000. – 561 p.

У.П. Стрижак

Сопоставление японской и русской языковых картин мира в процессе обучения иностранному языку

В работе рассматривается, как сопоставление разных языковых картин мира выявляет проблемные точки в процессе обучения иностранным языкам на примере русского и японского языков. Также обосновывается положение, что понимание особенностей мировосприятия и принципов грамматической и лексической категоризации окружающей действительности будет способствовать формированию у обучающихся способности понимать особенности изучаемого иностранного языка на структурном уровне.

The paper concerns the issue of comparison of different linguistic world-images encouraging reveal of problem points in the process of foreign language teaching. The sampling languages involved are Japanese and Russian. This paper also aims to prove that understanding of the peculiarities of the worldviews as well as the principles of grammar and lexical categorisation of the surrounding reality could help students to perform linguistic patterns.

Ключевые слова: языковая картина мира; обучение японскому языку; национально-специфические особенности языка.

Keywords: linguistic picture of the world; Japanese language teaching; national specific features of the language.

Изучение такого явления, как языковая картина мира, актуально для лингвистики и для лингводидактики. По мнению Л.В. Щербы, «практический интерес к методике у лингвиста-теоретика бывает вполне вознаграждён, так как зачастую наталкивает его на такие мысли, которые иначе могли бы и не зародиться. Надо всячески подчеркнуть справедливость и обратного: развитая лингвистическая теория... открывает им (практикам-методистам. — У.С.) новые горизонты» [11: с. 13]. Л.В. Щерба утверждает, что «в науке о языке мы рассматриваем вопрос о том, как происходят языковые явления и каковы действующие при этом факторы. В методике, опираясь на это знание, мы рассматриваем вопросы о том, что надо сделать, чтобы вызвать к жизни потребные нам языковые явления» [11: с. 12].

В свете вышеизложенного попробуем взглянуть на методику преподавания иностранного, в частности японского, языка с точки зрения лингвистики. Действительно, лексические, синтаксические, морфологические и другие особенности языка несут в себе информацию о специфике национальной ментальности, и понимание этих особенностей необходимо для эффективного

овладения иностранным языком. В данной работе хотелось бы рассмотреть проблему сравнения различных языковых картин мира с точки зрения процесса обучения иностранному языку.

Вопрос о необходимости сопоставления разных языковых картин мира занимал многих исследователей. Так, у В. Гумбольдта мы находим мысль о том, что, сопоставляя различные языковые картины мира, мы обнаруживаем конфликты языков и культур, а «языки в отчётливых и действенных чертах дают нам различные способы мышления и восприятия» [5: с. 34; пер. с нем. О.А. Гулыга]. Т.М. Гуревич указывает на то, что необходимо сравнивать языковые картины мира изучаемых языков, при этом необходимо искать не только различия, чем часто предпочитают ограничиваться исследователи, но и общие черты, понимание которых может упростить изучение иностранного языка и повысить эффективность коммуникации [6: с. 36–37]. Согласно С.Г. Тер-Минасовой, при сопоставлении языковых картин мира мы высвечиваем проблемные точки в обучении активным навыкам пользования языком, так как «проблемы лексической сочетаемости слов в речи и соответственно лексикографии, коммуникативного синтаксиса и многие другие <...> становятся очевидными лишь с уровня двух и более языков» [9: с. 42].

Действительно, положение о том, что при формировании межкультурной компетенции, приобщении к иной культуре в процессе изучения иностранного языка необходимо учить видеть сходства и различия между разными лингвокультурными пластами, не вызывает сомнений. Актуальным остаётся вопрос, как именно это целесообразно осуществлять. Зачастую всё сводится к включению культурологической информации на занятиях по иностранному языку, что не обеспечивает автоматически повышения эффективности изучения иностранного языка. На наш взгляд, в таком случае необходимо описывать и понимать связь между особенностями национального видения мира и их отражением в изучаемом языке. Предваряя освоение правил объяснением особенностей языковой картины мира, мы тем самым способствуем осознанному усвоению материала с учётом особенностей иного мировосприятия. В работах Т.М. Гуревич [14: с. 157], Т.К. Цветковой [10: с. 113–114] мы находим подтверждение того, что за ошибками часто стоит не незнание правил иностранного языка, а иное видение мира. Например, распространённой ошибкой при порождении высказывания является подстановка изученных иностранных слов в грамматические конструкции, свойственные родному языку, так как при этом мы неосознанно опираемся на опыт родного языка и по аналогии выбираем те способы выражения грамматических отношений, которые естественны для нашего родного языка.

Рассмотрим, каким образом понимание особенностей мировоззрения, отражающихся в японской и русской языковых картинах мира, может помочь выявить и исключить эти несоответствия при изучении японского языка.

Ситуацию с исследованиями по проблеме японской языковой картины мира освещает в своих трудах В.М. Алпатов [1, 2]. В нашей же статье мы хотели бы

оттолкнуться от известных характеристик русской языковой картины мира и проанализировать, присущи ли эти свойства японской языковой картине мира, но в первую очередь проследить, как эти характеристики выражены в обоих языках. При этом, вслед за В.М. Алпатовым, мы будем придерживаться принципа первичности языковых явлений, а именно: «исходить из фактов языка <...> и идти от языковых примеров к объяснениям, а не наоборот» [1: с. 62].

В настоящее время учёные (Ю.Д. Апресян, Г.М. Богомазов, А.А. Зализняк, И.Б. Левонтина, А.Д. Шмелёв и др.) выделяют следующие характеристики русской языковой картины мира:

– *неподконтрольность* субъекту, или неопределённость той силы, которая является причиной существующего положения вещей («Мне не спится» — ситуация неподвластна субъекту);

– *событийность* как способность представлять описываемую ситуацию в виде разворачивающегося действия («Аптека находится на углу»: находит-ся, «находит себя», т. е. ситуация не статична, а с некоторой долей условности динамична — пример Г.М. Богомазова [3: с. 16]);

– *предсказательность* — когда последующее явление может быть с большой долей вероятности предсказано предшествующим ходом построения выражения/предложения/текста (синтетизм глагола в немецком языке, формы согласования и управления в русском языке и др.);

– *тяготение к эксплицитности* (принцип «не экономить на материале» [3: с. 17] при формировании/использовании лексических единиц: *стал, встал, привстал, стою, постою* — чёткое соответствие плана содержания плану выражения);

– *поляризация ценностных представлений*, обусловленная в том числе особенностями русского православия (например, «тело» и «душа» как «низкое» и «высокое» начало);

– *тяготение к горизонтальности и бесконечности* в пространственной категоризации (противопоставление концептосферы с положительным оттенком «широкий, долгий» концептосфере с отрицательным оттенком «короткий, тесный» и другие примеры) и др.

Сопоставим некоторые из этих характеристик русской языковой картины мира с подобными явлениями в японском языке.

1. *Неподконтрольность субъекту* как представление действия, не руководимого собственной волей субъекта. В русском языке наличествует большое количество примеров употребления соответствующих языковых средств, из которых мы можем предположительно сделать вывод о том, что такая категория свойственна русской языковой картине мира. Так, в своих работах Ю.Д. Апресян приводит лексический ряд, описывающий ситуацию, когда совершение определённого действия диктуется заведённым порядком вещей и «какая-то внешняя сила побуждает его совершить действие», а именно: слова ряда «невольно, нечаянно, ненароком»; «против воли» и «помимо воли»;

«поневоле» и «волей-неволей» и др.; кроме того, анализирует конструкцию глагол несовершенного вида в форме на -ся в сочетании с дательным падежом субъекта: «мне не работается», «сегодня легко пишется» и т. д. и перечисляет связанные с ней «лейтмотивы, характерные для русской языковой картины мира: наличие чужой воли; её неопределённость, непостижимость, таинственность для субъекта; ощущение неподвластности человеку хода событий» [13: с. 36–37, 169–171].

В японском языке похожие явления описывает Т.М. Гуревич — пассивные формы глагола, употребляющиеся в случае обозначения действия, обусловленного внешними обстоятельствами: 感じられる *кандзирарэру* (*чувствуется, что*), 思われる *омоварэру* (*думается, что...*) и др. [14: с. 158]. Действительно, такой вариант употребления глаголов подчёркивает снижение или полное устранение активности субъекта, а также освобождает деятеля от ответственности за результат действия, что можно признать характерным для японского мировидения.

Рассмотрим примеры, полученные нами от информантов-носителей японского языка с пояснениями, какие именно оттенки совершения действия обозначает вариант употребления глаголов в форме страдательного залога, обозначающего самопроизвольное действие:

- описание действия, совершаемого *под влиянием чего-либо*:

この歌を聞くと、学生時代のことが思い出される。(При звуках этой мелодии вспоминаются студенческие времена) (здесь и далее перевод наш. — У.С.) (мелодия влияет) (1);

- описание действия, совершаемого *помимо воли субъекта*:

この写真を見て、嫌な記憶が思い出された。(При взгляде на эту фотографию всплыли неприятные воспоминания) (не хотелось этого, но само собой так получилось) (2);

- описание действия, совершаемого *с долей неуверенности в собственной правоте*:

その発表は私にはおもしろく感じられる。(Это выступление мне кажется интересным) (точно не уверен, не могу сказать, вдруг моё мнение ошибочно) (3).

В приведённых примерах отражена произвольность совершения действия и выражено стремление оградить себя от возможных последствий за выполненное действие. При обучении японскому языку необходимо пояснять, что такие нюансы употребления часто невозможно перевести дословно и приходится применять описательные средства перевода. Так, в примере (1) перевод предложения «Когда слышу эту мелодию, **вспоминаю** студенческие времена» будет означать потерю скрытого значения произвольности, а предложенный нами перевод «При звуках этой мелодии **вспоминаются** студенческие времена» в значительной степени нарушает заданную грамматическую конструкцию японского предложения. (Проблема эквивалентности языковых

структур при переводе заслуживает отдельного рассмотрения, до сих пор остаётся актуальным вопрос об отсутствии полных структурных аналогов в языках перевода и поисках способов передачи исходных языковых данных.)

2. *Предсказательность* как механизм, повышающий надёжность передачи информации при общении, свойственный всем флективным языкам. В японском языке, который совмещает в себе черты агглютинативного, флективного и изолирующего строя, флексия наблюдается преимущественно в области выражения грамматических отношений у глаголов и предикативных прилагательных (причём при сохраняющейся в большинстве случаев неизменной основе слова), где можно проанализировать вид связи между предшествующими и последующими явлениями в каком-либо отрезке высказывания. В словарном составе японского языка также имеются лексические единицы, так или иначе предсказывающие дальнейшее развитие действия, такие, например, как 陳述福祉 тиндзюцу фукуси (поясняющие наречия). Известно, что слова *дзэндзэн*, *кэсситэ* (полностью), *мэтта-ни* (редко), *сика* (только) требуют после себя отрицания, поэтому можно говорить о том, что они обладают такой функцией, как *предсказательность*, так же как и *моси*, употребление которого свидетельствует об условной форме глагола, следующей за ним. В японском языке часто встречаются варианты предложения, когда сказуемое полностью опускается:

お酒は、ぜんぜん... (Пить я вообще [не пью]).

もし時間が... (Если [будет] время...).

В таких случаях догадаться о форме глагола можно только лишь по наличию в предложении такого поясняющего наречия. Следует уточнить, что здесь мы не рассматриваем участвовавшие в последнее время в японском языке случаи употребления таких наречий с утвердительными формами, как то: *ぜんぜん大丈夫*, поскольку изменения, происходящие в языке, заслуживают отдельного исследования.

3. *Тяготение к эксплицитности* как тенденция «не экономить на языковом материале». Особая эксплицитность русского языка выражается в многообразии грамматических, синтаксических, лексических форм, а именно: минимальный сдвиг в значении лексической единицы сразу же приводит к изменению материальной стороны знака. Эта же категория характерна и для японской языковой картины мира. В японском языке мы находим похожее явление — отображение малейших оттенков совершения действия в изменении материальной стороны слова, только выражено это не в препозиции префикса, как в русском языке, а в постпозиции по отношению к корневой морфеме, во второй части сложных глаголов:

отрезать 切り離す *кирихадзусу* (если речь идет об отделении при этом к.-л. части) или 切り取る *киритору* (если мы удаляем при этом ч.-л.);

обрезать 切り縮める *киритидзимэру* (в значении «укоротить», «срезать»);

вырезать 切り抜く *киринуку* (при наличии оттенка «вытянуть»);

нарезать 切り刻む *кирикидзаму*;

разрезать 切り開く *кирихираку* (с оттенком «вскрыть») или り分ける *киривакэру* (если мы при этом делим на части) и др.

Как видим, японский язык тоже чутко реагирует на изменение смысла лексических единиц, в некоторых случаях даже более чутко, чем русский. С другой стороны, в японском языке мы можем наблюдать и обратное — тяготение к экономии языковых средств. Например, в области синтаксиса стремление к краткости и неизменяемости явно выражено в особом построении придаточных определительных конструкций и отсутствии в них относительных местоимений по типу *который*:

私が書いた手紙。(*Письмо, [которое] я написал*);

きのう買った本。(*Книга, [которую] я вчера купил*).

Очевидно, что здесь не наблюдается однозначное подтверждение свойственности данной категории японской языковой картине мира. Более того, по сравнению с русским языком японский явно тяготеет к экономности языковых средств: количество неизменяемых форм в нём неизмеримо больше, что способствует более простому построению любого отрезка высказывания. В любом случае этот аспект требует дальнейших исследований японской языковой культуры.

4. *Пространственную категоризацию* в русской языковой картине мира принято рассматривать как стремление к «однонаправленной бесконечности» (термин Г.Д. Гачева, [4: с. 119]), «пространственной раскованности» (термин Ю.М. Лотмана [8: с. 290]), направленности «вширь» и «вдаль» с вектором «от себя». В языке это выражено, например, в алгоритме построения предложения, в типе связей между группой субъекта и группой предиката. Этот вывод можно также сделать в результате анализа эмоциональной оценки в русском сознании таких пространственных образов, как «ширина», «протяжённость», «вдаль», «вширь» и др., актуализирующих положительное отношение к объекту изображения.

В японском языке ситуация обратная. Известно, что предложение в японском языке не разворачивается от субъекта к предикату, а сворачивается от предиката к субъекту; определительные конструкции предшествуют определяемому слову, а не следуют за ним. Данные особенности японского синтаксиса практически всегда вызывают особую трудность у учащихся, поскольку предложение в русском языке выстраивается в обратном направлении, и при переводе обучающиеся склонны толковать структуру предложения ошибочно, опираясь на опыт родного языка.

Рассмотрим один из примеров такого ошибочного перевода, полученных нами в практике преподавания японского языка:

① 日本には、インターネットに接続したくても
②
③ パソコンを使いこなせない ④ 人が多い。

(*В Японии хотят присоединиться к Интернету, но не могут овладеть навыками пользования компьютером...*) (с концовкой перевода затруднились).

Ошибочный вариант перевода: ①②③ максимально приближен к синтаксическим нормам русского языка, в то время как вариант, соответствующий нормам японского синтаксиса, — ①④②③.

Выше мы говорили о том, что такого рода ошибки можно попытаться предупредить, объясняя общий принцип построения японского предложения в связи с особенностями японского мировидения. Здесь мы обратимся к результатам наблюдений А.Н. Мещерякова о принципе минимизации потребностей, свойственном японскому менталитету, об общем стремлении японцев к минимизации. На его взгляд, это объясняется, в частности, привычкой японцев к осёдлой жизни, сложившейся приблизительно в X веке из-за не слишком больших размеров архипелага, утраты былой мощи государства, бедности минеральными ресурсами его недр [7: с. 14].

Как следствие, налицо стремление японцев приблизить к себе элементы окружающей реальности и минимизировать их; не отправляться за новыми впечатлениями, а знакомиться с явлениями действительности, притянув их к себе: «Мир этого человека можно назвать “свёртывающимся”: японцы становятся “близоруки” на всю оставшуюся часть истории. Обозреваемый ими тип пространства не развёртывается, а сворачивается вместе с их взглядом» [7: с. 17]. Таким образом, в японском видении мира пространство не разворачивается вдаль по направлению от говорящего, а сворачивается по направлению к нему, в отличие от русского мировидения, устремлённого вдаль. И при объяснении и изучении многоуровневых синтаксических конструкций японского языка понимание этой особенности японского мировоззрения будет способствовать выбору верной стратегии, правильного направления перевода.

5. *Переходность и непереходность в русском и японском языках* как грамматическая и мировоззренческая категория. В обоих языках противопоставление переходных и непереходных глаголов носит характер противопоставления описания состояния и активного действия. Но при этом в японском языке оттенки употребления переходных или непереходных глаголов выражены гораздо более ярко. Японские лингвисты Я. Хага, М. Сасаки и М. Кадокура [15: с. 259–260] в качестве примера употребления переходных и непереходных глаголов описывают диалог мужа и жены в японской семье о том, нагрета ли ванна, с употреблением глаголов 沸く *ваку* «закипеть, быть очень горячим» (непереходный) и 沸かす *вакасу* «вскипятить, нагреть» (переходный):

М: О-фуро, *вайтэ* иру? — «Нагрета ли ванна?» (непереходный глагол 沸く *ваку*).

Ж: Ээ, *вакаситэ* ару ва ё. — «Да, нагрета» (переходный глагол 沸かす *вакасу*).

Видно, что в русском языке форма глагола в обеих репликах одинакова, и оттенки употребления глагола *нагревать* неразличимы, а в японском языке путём выбора переходного или непереходного глагола имплицитно обозначено чёткое указание на позицию мужа — «ванна нагрелась сама по себе, никаких особых усилий к этому прилагать не надо, а если и надо, то я ничего об этом не хочу знать», и также явно присутствует позиция жены — «я специально пригото-

ла ванну для тебя». При передаче этого оттенка в русском языке нам придётся принципиально изменить грамматическую конструкцию (даже при наличии грамматически возможного варианта перевода *нагрета мной*, который, впрочем, неестественен в данной ситуации) и сказать: «Да, я нагрела», т. е. применить описательные средства перевода так же, как в вышеизложенных примерах.

Таким образом, в области преподавания иностранных языков формирование представлений о языковых картинах мира родного и изучаемого языков будет способствовать лучшему их пониманию на системном уровне. Л.В. Щерба писал о необходимости пропедевтического курса при изучении языка «для более глубокого изучения языка как средства, выражающего наши мысли и чувства. Дети с самого начала обучения приучаются не скользить по явлениям языка, а вдумываться в значение слов и в смысловые связи их между собой. Между тем *привычка вдумываться в язык* (курсив наш. — У.С.) и в его выразительные средства абсолютно необходима, чтобы <...> правильно строить фразы и подбирать такие слова, которые наилучшим образом выражают данную мысль» [12: с. 103]. Другими словами, предваряя или сопровождая объяснение правил языка толкованием причин, почему это правило сложилось в языке именно так, мы приучаем работать с языком осознанно, что способствует повышению эффективности изучения иностранного языка.

Библиографический список

Литература

1. Алпатов В.М. Япония: язык и культура / В.М. Алпатов. – М.: Языки славянских культур, 2008. – 140 с.
2. Алпатов В.М. Япония: язык и общество / В.М. Алпатов. – М.: Муравей, 2003. – 208 с.
3. Богомазов Г.М. Русский тип языкового мышления и система русского письма // Система языка и языковое мышление: сб. науч. тр / Г.М. Богомазов. – М.: КД «ЛИБРОКОМ», 2009. – С. 16–25.
4. Гачев Г.Д. Национальные образы мира / Г.Д. Гачев. – М.: Советский писатель, 1988. – 448 с.
5. Гумбольдт В. Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1985. – 452 с.
6. Гуревич Т.М. Лингвокультурологический анализ концептосферы ЧЕЛОВЕК в японской языковой картине мира: автореферат дис. ... докт. культурологии: 24.00.01; защищена в 2006 г. / Т.М. Гуревич. – М., 2006. – 45 с.
7. Книга японских обыкновений / Сост. А.Н. Мещеряков. – М.: Наталис: Рипол Классик, 2006. – 399 с.
8. Лотман Ю.М. Художественное пространство в прозе Гоголя / Ю.М. Лотман // Лотман Ю.М. В школе поэтического слова: Пушкин, Лермонтов, Гоголь. – М.: Просвещение, 1988. – С. 251–292.
9. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – 2-е изд., дораб. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 352 с.
10. Цветкова Т.К. Обучение иностранному языку в контексте социокультурной парадигмы // Вопросы филологии. – 2002. – № 2. – С. 109–115.

11. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: общие вопросы методики / Л.В. Щерба. – 3-е изд., испр. и доп. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: ИЦ «Академия», 2003. – 160 с.
12. Щерба Л.В. Теория русского письма / Л.В. Щерба. – Л.: Наука, 1983. – 131 с.
13. Языковая картина мира и системная лексикография / Ю.Д. Апресян и др. – М.: Языки славянских культур, 2006. – 912 с.
14. Gurevich T. Similar features of national mentalities as a foundation for successful intercultural communication / T. Gurevich // International conference «Japan Phenomenon: views from Europe». – М., 2001. – P. 154–158.
15. 芳賀綾. あいまい語辞典. – 東京: 東京堂, 2000. – 301 ページ.

References

Literatura

1. Alpatov V.M. Yaponiya: yazy'k i kul'tura / V.M. Alpatov. – М.: Yazy'ki slavyanskix kul'tur, 2008. – 140 s.
2. Alpatov V.M. Yaponiya: yazy'k i obshhestvo / V.M. Alpatov. – М.: Muravej, 2003. – 208 s.
3. Bogomazov G.M. Russkij tip yazy'kovogo my'shleniya i sistema russkogo pis'ma // Sistema yazy'ka i yazy'kovoe my'shlenie: sb. nauch. tr. / G.M. Bogomazov. – М.: KD «LIBROKOM», 2009. – S. 16–25.
4. Gachev G.D. Nacionalny'e obrazy' mira / G.D. Gachev. – М.: Sovetskij pisatel', 1988. – 448 s.
5. Gumbol'dt V. Yazy'k i filosofiya kul'tury' / V. Gumbol'dt. – М.: Progress, 1985. – 456 s.
6. Gurevich T.M. Lingvokul'turologicheskij analiz konceptosfery' CHELOVEK v yaponskoj yazy'kovoj kartine mira: avtoreferat dis. ... dokt. kul'turologii: 24.00.01; zashhishhena v 2006 g. / T.M. Gurevich. – М., 2006. – 45 s.
7. Kniga yaponskix oby'knovenij / Sost. A.N. Meshherjakov. – М.: Natalis: Ripol Klassik, 2006. – 399 s.
8. Lotman Y.M. Xudozhestvennoe prostranstvo v proze Gogolya // Lotman Y.M. V shkole poe'ticheskogo slova: Pushkin, Lermontov, Gogol' / Y.M. Lotman. – М.: Prosveshhenie, 1988. – S. 251–292.
9. Ter-Minasova S.G. Yazy'k i mezhkul'turnaya kommunikacia / S.G. Ter-Minasova. – 2-e izd., dorab. – М.: Izd-vo Mosk. un-ta, 2004. – 352 s.
10. Czvetkova T.K. Obuchenie inostrannomu yazy'ku v kontekste sociokul'turnoj paradigmy' / T.K. Czvetkova // Voprosy' filologii. – 2002. – № 2. – S. 109–115.
11. Shherba L.V. Prepodavanje yazy'kov v shkole: obshhie voprosy' metodiki / L.V. Shherba. – 3-e izd., ispr. i dop. – СПб.: Filologicheskij fakul'tet SpbGU; М.: IC «Akademiya», 2003. – 160 s.
12. Shherba L.V. Teoriya russkogo pis'ma / L.V. Shherba. – Л.: Nauka, 1983. – 131 s.
13. Yazy'kovaya kartina mira i sistemnaya leksikografiya / Y.D. Aprešyan i dr. – М.: Yazy'ki slavyanskix kul'tur, 2006. – 912 s.
14. Gurevich T. Similar features of national mentalities as a foundation for successful intercultural communication / T. Gurevich // International conference «Japan Phenomenon: views from Europe». – М., 2001. – P. 154–158.
15. Haga Y. Aimaigo jiten / Y. Haga. – Tokyo: Tokyodo, 2000. – 301 s.

А.В. Крутских

Оптимизация преподавания теоретических дисциплин в новых условиях обучения (на примере курса «Основы теории второго иностранного языка»)

В данной статье изложены основные цели и задачи преподавания теоретических дисциплин филологического направления, а также принципы и пути модернизации структуры и содержания теоретических курсов.

The article gives a review of the basic issues related to teaching theoretical disciplines, its aims and tasks, provides a brief analysis of the principles, organization and technologies used in teaching theoretical disciplines.

Ключевые слова: модернизация; цели и задачи; содержание; формы обучения; оценка.

Keywords: modernization; aims and tasks; teaching techniques; assessment.

В последнее десятилетие жизнь современного общества характеризуется существенными социально-экономическими преобразованиями, усилением интеграционных процессов, развитием международного сотрудничества во всех сферах деятельности. Формируется единое общеевропейское образовательное пространство, и в соответствии с Болонским соглашением ставится цель унифицировать систему высшего образования. Основная задача этого процесса — поиск путей к достижению сопоставимости образовательных систем и выработка параметров, позволяющих обеспечить упрощенный доступ к европейскому образованию и рынку труда.

Присоединение России к Болонскому процессу (2003 г.) повлекло за собой изменения в концепции российского высшего профессионального обучения. Переход на двухуровневую систему высшего образования (бакалавриат, магистратура), введение системы академических кредитов (European Credit Transfer System) и балльно-рейтинговой системы оценки качества знаний студентов потребовали совершенствования и модернизации образовательного процесса с учётом изменившихся целей и задач обучения.

Модернизация образования происходит в контексте личностно-деятельностного подхода. К его практическим проявлениям относится компетентностный подход, при котором цель обучения — формирование умений прак-

тически реализовывать теоретические знания. Такой подход демонстрирует подчинённость знаний умениям и в процессе преподавания расставляет приоритеты в пользу практических умений.

Переводя рассуждения в плоскость конкретных учебных дисциплин, хотелось бы более подробно остановиться на поисках путей оптимизации преподавания теоретических предметов лингвистического цикла. Новое понимание целей обучения и роли студентов в учебном процессе требует переосмысления вопросов содержания обучения, организации учебного процесса, технологий обучения, форм контроля и оценки знаний и умений. Ответы на эти вопросы непосредственно связаны с исходными положениями программы подготовки специалистов — целью и задачами программы и условиями реализации программы.

Цель изучения дисциплины «Основы теории второго иностранного языка» состоит в формировании и развитии межкультурной, коммуникативной, профессиональной, когнитивной и общей компетенций. В рамках взаимосвязи и взаимозависимости компетенций последовательно формируются знания и умения. Коммуникативная компетенция предполагает формирование знаний предметного лингвистического характера и развитие способности адекватно использовать полученные знания с учётом ситуативно-обусловленного контекста. Под профессиональной компетенцией понимаются наличие у студентов знаний, относящихся к области профессиональной специализации обучающихся, а также умения и навыки применения таких знаний в ситуациях профессионального общения. В ходе формирования когнитивной компетенции у обучающихся развивается способность планировать и оценивать ход и результаты образовательной и исследовательской деятельности, использовать опыт изучения родного и иностранного языков, самостоятельно раскрывать закономерности их функционирования, пользоваться поисково-аналитическими умениями. Общая компетенция включает наряду со знаниями о стране и мире, об особенностях языковой системы родного и изучаемого языков также и способность расширять и совершенствовать собственную картину мира, адекватно ориентироваться в источниках информации.

В ходе преподавания дисциплины «Основы теории второго иностранного языка» решается целый спектр задач: ознакомить студентов с лингвистической терминологией и системой лингвистических понятий; ввести в курс проблематики соответствующих наук и их новейших достижений; приобщить к новейшим публикациям в области изучаемого языка и к справочной литературе по проблематике изучаемых наук; сформировать у студентов целостное представление о языковой системе второго иностранного языка в соответствии с современным состоянием лингвистических знаний; привить им навыки научной работы; развить умения аналитически осмысливать и обобщать полученные теоретические знания; создать основы для дальнейшей специализации в области одной из филологических наук; подготовить студентов к написанию научных работ по актуальным проблемам лингвистики.

Условия обучения, в первую очередь, определяются объёмом отводимых на курс обучения часов. Реализация целей и задач программы дисциплины «Основы теории второго иностранного языка» осуществляется в 9-м и 10-м семестрах в рамках 154 часов, из них — 60 часов аудиторной и 94 часа самостоятельной работы. Небольшое количество часов, отводимое на прохождение дисциплины, вполне оправдано, поскольку студенты в течение предыдущих семестров прослушали теоретические курсы по всем разделам языкознания в рамках изучения первого иностранного языка.

Чёткое осознание целей обучения и условий работы детерминирует расстановку акцентов как в содержательном, так и в технологическом плане, обеспечивает правильное понимание содержания лекционного курса и определяет адекватную методику организации этого курса.

С учётом целей, задач и условий обучения попытаемся обозначить принципы отбора тем, подлежащих изучению в рамках теоретического курса «Основы теории второго иностранного языка». При этом считаем важным отметить, что с точки зрения профессиональной направленности данный курс ориентирован на формирование знаний и умений, которые могут быть применены в преподавании второго иностранного языка, в сфере устного и письменного перевода, при разработке учебных материалов и написании научных работ.

Из рассмотрения в лекционном курсе могут быть исключены темы, которые достаточно полно представлены в практическом курсе второго иностранного языка, в теоретических курсах первого иностранного языка и уже не требуют дополнительного теоретического осмысления на данном этапе обучения. Изучению подлежат только темы:

- раскрывающие основные положения теории второго иностранного языка, составляющие базу теоретической и практической профессиональной подготовки специалистов по данному направлению;
- раскрывающие системную связь разных элементов языка на всех уровнях;
- раскрывающие специфические особенности организации дискурсивной практики на родном и втором иностранном языках;
- представляющие трудности для понимания, перевода и объяснения, в силу этого являющиеся источником ошибок.

Хотелось бы назвать ряд тем, выносимых на аудиторное изучение.

I. Темы, знакомящие с лингвистической терминологией и основными понятиями, раскрывающие основные положения теории английского языка:

- роль исторических процессов при становлении английского языка;
- разделы языкознания, лексикологии, грамматики, фонетики, стилистики;
- классификация частей речи;
- грамматические категории.

Перечисленные темы являются базовыми, они объясняют цели курса теории языка, его предмет, разъясняют основные отличия теоретического и практического курсов и вводят весь необходимый лингвистический аппарат.

II. Темы, требующие углублённого изучения (на примере дисциплины «Английский язык как второй иностранный»):

- полисемия и проблема синонимии;
- проблема вида глагола в английском и русском языках;
- проблема категории состояния;
- различия в выражении модальности в английском и русском языках;
- смысловое значение порядка слов;
- лексические и грамматические трансформации при переводе;
- лексикография, типы словарей;
- становление фонетического и орфографического строя английского языка;
- вариативность произносительной нормы в современном английском языке;
- функциональные стили и стилистические приёмы.

Данные темы обозначают проблемы, осознание и понимание которых напрямую связано с успешностью будущей профессиональной деятельности. Все эти явления не имеют в русском языке прямых соответствий, и не всегда существуют регулярные однозначные способы подбора эквивалента. Для адекватного перевода таких явлений нужны знания из области теории языка: необходимо не только узнать форму, но и правильно раскрыть значение. Для этого нужно знать, чему эти явления соответствуют в другом языке, варианты передачи этих значений в родном и иностранном языке. Для студентов эта проблема осложняется ещё и тем, что в теоретических работах не все из перечисленных тем имеют однозначную трактовку.

Количество тем, подлежащих изучению в курсе теории языка, достаточно значительно, в то время как количество часов, отведённое на данный курс, весьма ограничено. В этой связи решение вопроса организации материала и методика его представления становятся чрезвычайно важными.

На наш взгляд, принципы организации и презентации материала могут быть определены следующим образом:

- изменение акцентов теоретических курсов в пользу функционального аспекта;
- ориентация на результативную составляющую учебного процесса, формирование компетенций, релевантных для осуществления профессиональной деятельности;
- учёт междисциплинарных связей при отборе компонентов содержания обучения;
- опора на самостоятельную работу студентов.

Необходимость поиска новых структурно-организационных форм проведения аудиторных занятий и самостоятельной работы студентов также обусловлена введением в университетское образование балльно-рейтинговой системы оценки знаний студента.

Модернизация теоретического курса в новых условиях оценивания сформированных у студентов компетенций должна преследовать реализацию следующих целей:

1) стимулирование активной и систематической работы студентов, как аудиторной, так и самостоятельной, в течение всего семестра;

2) осуществление регулярного мониторинга качества обучения по дисциплине.

Достижение этих целей связано со сменой формы проведения лекционных и семинарских занятий и использованием более разнообразных видов работы. Например, после предъявления темы лекционного занятия можно попросить студентов самих сформулировать план лекции или обозначить круг вопросов, которые требуют раскрытия. Можно предложить студентам мини-тест по материалу будущей лекции, который будет проверен и исправлен студентами самостоятельно в ходе лекционного занятия. Лекция может быть построена как беседа, когда преподаватель последовательно отвечает на вопросы студентов по теме лекции. Возможно привлечь к чтению лекций и студентов, предложив им осветить один из вопросов лекционного занятия. Достаточно эффективным является и предварительное ознакомление студентов с компьютерной презентацией будущей лекции. Студенты получают эту презентацию заранее, а на самой лекции расширяют и дополняют информацию, представленную на слайдах.

Семинарские занятия можно строить как семинары-дискуссии, когда ставится проблема, в обсуждении которой участвуют все присутствующие на занятии. Можно построить семинар как «игру двух команд», когда студентам предлагаются противоположные точки зрения, и команды должны доказать правильность одной из точек зрения. При подготовке к таким семинарам пригодится не только общий список литературы по теме с перечнем вопросов, выносимых на обсуждение (что часто практикуется на традиционных семинарских занятиях), но и индивидуальные задания и материалы, которые студенты должны заранее изучить и подготовить, чтобы использовать в качестве аргументов в поддержку определённой точки зрения.

При выборе формы проведения занятий и видов работы очень важно ориентироваться на индивидуализацию и дифференциацию учебного процесса, а также на внедрение современной модели взаимодействия преподавателя и студента, в которой преподаватель выполняет функцию консультанта и помощника. Такая организация предоставляет студентам возможность продемонстрировать свою активность и проявить самостоятельность в планировании и подготовке своей работы.

Для самостоятельной работы студентам могут быть предложены темы, понимание которых не должно представлять для них сложности и которые в том или ином объёме освещались в практическом курсе английского языка. Это такие темы, как, например, «Проблемы категории падежа», «Выражение определённости — неопределённости в английском и русском языках», «Структура предложения в английском и русском языках», «Словообразование и формообразование в английском и русском языках», «Этимология английской лексики». Перечисленные темы, хотя и отражают

специфику языка и демонстрируют несоответствие как формы выражения, так и формы содержания в английском и русском языках, понимание природы и значения этих явлений не должно представлять особой сложности для студентов.

В рамках самостоятельной работы студентам можно предложить подготовить письменные обзоры по темам, которые не рассматриваются в ходе аудиторных занятий, а также составление тезисов по современным научным статьям, опубликованным за последние три – пять лет. Такие формы работы развивают у студентов навыки научной работы, умение аналитически осмысливать и обобщать полученные теоретические знания.

Введение балльно-рейтинговой системы оценки знаний предполагает не только применение новых структурно-организационных форм работы, но и обеспечение систематического мониторинга объема и уровня усвоения материала и сформированности компетенций. Накопительная оценка, получаемая студентом за курс обучения, должна отражать его работу в течение всего семестра. Преподаватель может вести учёт накопительной оценки или учебной активности студентов в электронных журналах успеваемости, когда на каждой лекции и каждом семинаре этот журнал заполняется на глазах у студентов, что обеспечивает открытость и прозрачность всего процесса оценивания.

Виды контроля должны сочетать в себе письменные и устные, групповые и индивидуальные формы. Например, это могут быть очень короткие тесты, рассчитанные на 5–7 минут аудиторного времени, выполняемые в разном режиме, по материалам предыдущей или только что прослушанной лекции. Возможно предложить тесты с ключами, выполняемые в парах или в мини-группах. Подсчёт результатов по таким формам работы также достаточно просто вести, используя электронный журнал.

Подводя итог сказанному, хотелось бы особо подчеркнуть, что модернизация формы работы и контроля не должна идти в ущерб содержанию курса, и в новых условиях работы преподаватель в первую очередь должен обеспечить полноту содержания преподаваемой дисциплины.

Библиографический список

Литература

1. Бадарч Д. Актуальные вопросы интернациональной гармонизации образовательных систем: монография / Д. Бадарч, Б.А. Сазонов. – М.: Бюро ЮНЕСКО в Москве, ТЕИС, 2007. – 190 с.
2. Сазонов Б.А. Болонский процесс: актуальные вопросы модернизации российского высшего образования: учеб. пособие / Б.А. Сазонов. – М.: ФИРО, 2006. – 186 с.
3. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. – М.: Высшая школа, 2003. – 334 с.
4. Bologna Handbook, 2007 // URL: <http://www.bologna-handbook.com>, свободный.

*References**Literatura*

1. *Badarch D.* Aktualny'e voprosy' internacionalnoj garmonizacii obrazovatel'ny'x sistem: monografiya / D. Badarch, B.A. Sazonov. – M.: Byuro UNESCO v Moskve, TEIS, 2007. – 190 s.
2. *Sazonov B.A.* Bolonskij process: Aktualny'e voprosy' modernizacii rossijskogo vy'sshego obrazovaniya: ucheb. posobie / B.A. Sazonov. – M.: FIO, 2006. – 186 s.
3. *Shhukin A.N.* Metodika prepodavaniya russkogo yazy'ka kak inostrannogo / A.N. Shhukin. – M.: Vy'sshaya shkola, 2003. – 334 s.
4. Bologna Handbook, 2007 // URL: <http://www.bologna-handbook.com>, svobodny'j.

В.А. Разумовская

Семантическая ситуация как единица художественного перевода (на материале ситуации гадания в романе «Евгений Онегин»)

Рассматривая семантическую ситуацию как единицу художественного перевода, автор статьи выявляет в ней культурную специфику и репрезентацию комплексной семантической модели.

На материале ситуации гадания в «Евгении Онегине» А.С. Пушкина исследуются авторская концепция и переводческие стратегии в художественном переводе на английский язык.

Regarding semantic situation as a translation unit, the author of the article reveals its cultural specificity and representation of complex semantic model.

The conception of the author of the literary text and the literary translation strategies into English are studied on the material of the fortune-telling situation in «Eugene Onegin» by A.S. Pushkin.

Ключевые слова: семантическая ситуация; художественный перевод; единица перевода; «Евгений Онегин».

Keywords: semantic situation; literary translation; translation unit; «Eugene Onegin».

Процесс трансформации, традиционно рассматриваемый с позиций лингвистической науки как сущность межъязыкового перевода, предполагает обязательное наличие в данном процессе операционных единиц. Проблема выделения единиц перевода остаётся одной из самых сложных и дискуссионных проблем современной теории перевода. Некоторые ключевые аспекты обозначенной проблемы были впервые подробно описаны в работе канадских лингвистов Ж.-П. Вине и Ж. Дарбельне, где исследователи справедливо отмечали, что «поиск операционных единиц является одной из процедур всякой науки, а часто и самой спорной. Так же обстоит дело и в переводе» [15: р. 36]¹. По мнению большинства переводоведов, к настоящему времени вопрос о единице перевода так и не получил однозначного решения [6: с. 247–263]. В современных исследованиях неоспоримо признаётся факт существования такой универсальной переводоведческой категории, как «единица перевода», обладающей онтологической реальностью и существующей сущностью.

¹ Перевод Н.К. Гарбовского.

Одним из наиболее широко используемых определений является определение единицы перевода как динамической, процессуальной единицы, относительно которой переводчик принимает решение на перевод [9: с. 79]. Объём единицы перевода, а также её принадлежность к какому-то одному языковому уровню характеризуются высокой степенью вариативности и подвижности. Осуществляя снятие информации с оригинального художественного текста, переводчик обычно оперирует единицами различного объёма. При первом и последующих обращениях переводчика к оригинальному тексту снятие информации может происходить как со всего текста, так и с входящих в его состав сверхфразовых единств, предложений, слов, морфем, звуковых сочетаний и отдельных звуков. Рассматривая восприятие оригинального текста, Р.К. Миньяр-Белоручев пишет, что переводчик «...воспринимает... смысловое целое и лишь потом, в процессе перевода, дробит это целое на части в зависимости от тех действий, к которым он вынужден прибегать для выполнения своей задачи» [9: с. 77–78]. Многократное обращение переводчика к художественному оригиналу, рекуррентность переводческого процесса предполагает возможность существования переменного количества единиц перевода одного текста в разное время осуществления перевода и у разных переводчиков. Объём и размер данных единиц также вариативен.

Определённое изменение парадигмы современного переводоведения, произошедшее в результате аккумуляции достижений практики перевода (прежде всего художественного) и нового теоретического осмысления традиционных переводческих проблем (в контексте интегративного подхода), позволило расширить перечень возможных единиц перевода. К разряду неединиц перевода можно отнести и семантическую ситуацию [10; 11]. Являясь одним из ключевых понятий семантического синтаксиса, семантическая ситуация стала регулярным лингвистическим объектом после знакомства лингвистов с новаторскими идеями Ш. Балли. Швейцарский языковед ввёл в научный обиход понятия диктума и модуса (объективного и субъективного в предложении), а также понятие семантической ситуации [5].

Исследователи отмечают, что важнейшим достижением семантического синтаксиса стало осознание следующего факта: «...смысл предложения не есть сумма значений составляющих его слов, это некое особое образование, имеющее собственную организацию, диктующее свои требования лексике и морфологическим формам, заставляя их выступать в тех или иных значениях, а иногда “навязывая” как будто бы им не свойственные» [13: с. 4]. Семантическая ситуация выступает языковым репрезентантом экстралингвистической (внеязыковой, денотативной) ситуации, фрагментом языковой картины мира и отражает различные проявления жизни человека и его окружения. Семантическая ситуация может иметь простой или сложный сценарный характер и быть организованной как с учётом, так и без учёта национальной специфики и стереотипов [7].

Сопоставительное изучение фрагментов текстов оригинала и перевода, содержащих семантическую ситуацию, показывает, что семантическая ситуация и репрезентирующие её предикаты и актаны могут быть изоморфны (обладать

структурным подобием) и изомерны (обладать идентичным или сходным набором системных элементов). Одновременно с этим текст-оригинал и текст-перевод характеризуются регулярной асимметрией, детерминированной, с одной стороны, актуализированными связями в самом тексте, когда в переводе на уровне лексем появляются добавления/опущения семантических компонентов оригинала, обусловленные системными различиями языков, а с другой, — объективными различиями культур текстов, участвующих в процессе перевода [10].

В пятой главе романа в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин» находится одно из самых загадочных и мистических мест — сон Татьяны, который неоднократно становился объектом изучения литературоведов, лингвистов, семиотиков и культурологов. Сон Татьяны представляет собой некий семиотический код, требующий контекста-ключа [12] и раскрывающий образ Татьяны Лариной особым способом. Ю.М. Лотман считает, что сон Татьяны имеет в пушкинском тексте двойной смысл. Являясь центральным для психологической характеристики героини романа, сон также выполняет композиционную роль и связывает содержание предшествующих глав с драматическими событиями шестой главы. Сон прежде всего мотивируется психологически, поскольку он определён напряжёнными переживаниями Татьяны по поводу неожиданного поведения Онегина во время объяснения в саду, а также специфической атмосферой Святков.

Другая важная функция сна Татьяны — свидетельство о тесной связи героини романа с народной жизнью, русским фольклором: «*Татьяна (русская душою...)*» [8: с. 651–652]. Сну предшествуют пейзажные зарисовки, описывающие природу в Святки, и святочные гадания девушек. Именно ситуация гадания вводит читателя в мистическую атмосферу сна героини и содержит ключи к толкованию семиотического кода фантазмагорических образов сна. Татьяна собиралась ворожить, как и Светлана из баллады В.А. Жуковского (Светлана и её страшные сны упоминаются в эпиграфе к пятой главе). Пушкинской героине становится страшно, она ложится спать и видит «чудный сон».

Как уже отмечалось выше, сон Татьяны предваряется ситуацией святочных гаданий (строфы I–X). II строфа пятой главы романа содержит знаменитое описание зимней природы: «*Зима!.. Крестьянин, торжествуя...*» — часто представленное в поэтических антологиях как отдельное стихотворение. В поэтическом тексте первых десяти строф романа широко используются регулярно повторяющиеся лексемы, передающие обязательные характеристики зимнего времени года в России: *зима, зимний, снег, побелевший, бело, иней, морозный*. Описание зимней природы тесно переплетается с описанием картины святочных гаданий. Именно мистика святочных гаданий готовит читателя к восприятию мистических событий и образов в картине сна Татьяны.

Текст «Евгения Онегина» — традиционный объект перевода. Межъязыковые переводы романа формируют один из обширных центров переводческой аттракции. История перевода романа «Евгений Онегин» на английский язык насчитывает более 120 лет: первый перевод был опубликован в 1881 году, последний из-

вестный нам перевод — в 2009 году. На настоящий момент известно о существовании более 40 переводов романа на английский язык. Данные переводы имеют различную известность, художественную форму (поэтическую или прозаическую), полноту передачи оригинального текста.

Так, к наиболее известным переводам традиционно относят перевод полковника Г. Сполдинга 1881 года (первый полнотекстовый английский перевод), перевод В.В. Набокова 1964 и 1975 годов (сопровождающийся обширным комментарием переводчика), перевод У. Арндта 1963 года и авторская редакция 1992 года (награждённый призом Боллинджера). Переводы К. Кахила и Р. Кларка представляют собой прозаическую англоязычную версию известного романа в стихах. Многие переводчики неоднократно обращались к пушкинскому тексту: кроме упомянутых У. Арндта и В.В. Набокова Б. Дейтч (1936, 1943 и 1964), Ч. Джонстон (1977, 2003), С.Н. Козлов (1994, 1998), В. Либерсон (1975, 1987). Некоторые переводчики брали за основу переводы предшественников: К. Кахил — перевод В.В. Набокова, А. Бригс — О. Элтона. Существуют переводы на английский язык, выполненные русскими переводчиками и опубликованные в России (С.А. Макуренкова, С.Н. Козлов).

Для сопоставительного анализа оригинала и переводов семантической ситуации «гадание» в настоящем исследовании использованы тексты четырёх известных переводов романа: Г. Сполдинга 1881 года (перевод, характеризуемый сюжетной точностью) [1], В.В. Набокова 1975 года (перевод, ориентированный на передачу содержания оригинала, контекстуальную точность и сопровождаемый обширным переводческим комментарием) [2], Ч. Джонстона 1977 года (парафрастический перевод с сохраненной онегинской строфой и высокой смысловой точностью) [3] и С. Митчелла 2008 года (один из последних переводов романа, выполненный онегинской строфой и получивший большой резонанс среди читателей и критиков) [4]. Целью данного сопоставительного анализа является не определение качества сопоставляемых переводов, а установление точности передачи актантов семантической ситуации гадания, представленной в пятой главе «Евгения Онегина». Ситуация гадания — ритуальное действие, направленное на удовлетворение желания гадающего узнать будущее. В России время между Рождеством и Крещением — некий промежуток между прошлым и будущим, старым и новым, пора «безвременья», когда появляется возможность встретиться живым и мёртвым, людям и нелюдям. Языческие святки (наследие древней славянской культуры) характеризовались верой в присутствие в данный период духов среди живых людей и наложили определённый отпечаток на поведение людей и в более позднюю христианскую эпоху.

В настоящей работе используется методика анализа семантической ситуации, предложенная Т.В. Шмелёвой [13]. Репрезентация ситуации гадания — комплексная семантическая модель, субъектом (агенсом) которой выступают преимущественно женщины различного возраста, на что можно найти эксплицитное указание в VII строфе: *Гадает ветреная младость... Гадает*

старость сквозь очки. В пушкинском тексте субъекты ситуации — служанки дома Лариных и сама Татьяна. Ситуация гадания включает в себя не только пропозицию действия гадания, но и пропозицию эмоционально-психологического состояния (страх и тревога перед мистическим и неизвестным, любопытство заглянуть в будущее) — её *тревожили приметы...; Предчувствия теснили грудь...; Она дрожала и бледнела; В смятенье Таня торопилась; Предчувствий горестных полна, Ждала несчастья уж она; Татьяна любопытным взором...; Но стало страшно вдруг Татьяне....*

Ситуацию гадания можно определить как сложную сценарную ситуацию, имеющую выраженный ритуальный характер. В денотативную ситуацию включён не только сложный процесс гадания, но и подготовка к данному процессу, а также осмысление его результатов. Помимо субъекта актантами семантической ситуации гадания, представленными в анализируемом пушкинском тексте, являются объект гадания (*мужья военные*), инструменты гадания (*блюдо полное с водой; воск потопленный; колечко; зеркало*), а также такие сирконстанты ситуации, как темпоратив (*январь; зима; вечер; ночь; Крещенский вечер; Святки*) и локатив (*баня*). Обязательные атрибуты тёмного времени суток переданы в тексте единицами *луна, месяц, небо тёмное, звезда, мгла*. Для номинации выполняемого ритуального действия в анализируемом оригинальном отрывке текста используются глаголы *гадать* (предсказывать или стремиться узнать будущее, рассказывать о прошлом) и *ворожить* (предсказывать будущее, колдовать, шептать).

Во всех анализируемых вторичных текстах одинаково переведены на английский язык такие лексические единицы оригинала, как *январь (January), зима (winter), луна, месяц* (данные лексические единицы, обозначающие небесное тело, соответствуют в переводах одной единице *moon*), *зеркало (mirror)*. Только у В.В. Набокова в X строфе наряду с единицей *mirror* мы находим единицу *looking glass*. Вероятное место гадания *баня* у всех переводчиков, кроме Г. Сполдинга (*bathroom*), передано единицей *bathhouse*, что правильно отображает идею русской бани как отдельно стоящего здания, в котором тайно собирались русские девушки и женщины для гадания. Обязательный инструмент гадания *колечко* передан во всех переводах единицей *ring*. В.В. Набоков и С. Митчелл используют для характеристики размера предмета прилагательное *little*, что более точно передаёт смысл русского оригинала (*И вынулось колечко ей*).

Расхождения в переводах обнаруживаются при передаче некоторых традиционных понятий русской культуры. Так, культуроним *Святки* обозначает период, равный двенадцати дням после праздника Рождества Христова. Во времена А.С. Пушкина Святки длились с 25 декабря по 6 января и представляли собой важный праздник, в ходе которого совершался ряд обрядов магического свойства, имеющих целью повлиять на будущий урожай, плодородие, а также выяснение будущих супругов [8: с. 649]. У Ч. Джонстона *Святки* стали Рождеством (*Christmas*), в переводе Г. Сполдинга — Двенадцатой ночью (*Twelfth Night*) — праздником, более известным и популярным в католицизме. За Двенадцатой

ночью следует День судьбы, определяющий смысл и последовательность событий в новом году. Двенадцатая ночь, завершая Рождественские праздники, служит кануном Богоявления. В.В. Набоков и С. Митчелл избрали в качестве переводческого эквивалента единицу *Yuletide*, обозначающую языческий праздник германцев Йоль (солнцестояние), который исчислялся по лунному календарю и в христианские времена совместился с Рождеством. Некоторые современные словари приводят единицу *Святки* как русский вариант английского слова *Yuletide*.

Выбор В.В. Набоковым и С. Митчеллом данного переводческого эквивалента можно признать наиболее удачным, поскольку в значении обеих единиц *Святки* и *Yuletide* совмещены языческие и христианские религиозные коннотации, а также идея зимнего народного праздника и сопровождающей его мистической атмосферы. Кроме того, Святки и Йоль — некий временной промежуток, что также позволяет рассматривать данные единицы как удачные переводческие эквиваленты. Сочетание *Крещенские вечера*, представленное в IV строфе, имеет следующие соответствия в текстах переводов — *Twelfth Night evenings* (Г. Сполдинг и С. Митчелл), *Twelfthtide eves* (В.В. Набоков) и *festal evenings* (Ч. Джонстон). Переводческие соответствия, используемые в английских переводах, не отражают очевидные отличия двух культуронимов русского оригинала: *Святки* и *Крещенские вечера* — номинации двух различных по продолжительности и следующих в хронологической последовательности временных периодов. В переводе Ч. Джонстона (*festal evenings*) используется приём генерализации (праздничные вечера), который не позволяет передать религиозный смысл единицы оригинала. Таким образом, между русской единицей *Крещенский вечер* и использованными английскими переводческими соответствиями существует определённая семантическая и культурная асимметрия.

Популярный способ гадания расплавленным воском, который выливается в воду, — *потопленный воск* подробно описан А.С. Пушкиным и достаточно точно передан в переводах В.В. Набокова (*submerged wax*), Ч. Джонстона (*sunken wax*) и С. Митчелла (*sinking wax*). Г. Сполдинг передаёт в своём варианте перевода идею о том, что при гадании пользуются расплавленным воском (*melted wax*), но информация о том, что расплавленный воск при гадании выливается в воду и рассматривается его форма, в данном переводе не передана. В.В. Набоков отмечает в своём знаменитом комментарии, что в пушкинском тексте единица *потопленный* сочетает в себе одновременную актуализацию двух значений: *растопить* (сделать мягким) и *топить* (погружать в воду) [14: р. 496]. Никому из переводчиков не удалось одновременно актуализовать два значения лексической единицы в одном употреблении в поэтическом тексте, что имеет место в тексте оригинальном.

В пушкинском тексте используются два глагола, номинирующих ключевое действие ситуации гадания, — *гадать* и *ворожить*. Семантический объём данных глагольных единиц различается присутствием в значении глагола *ворожить* сем «колдовство» и «колдовать словами, произносимыми шёпотом», которые

в глаголе *гадать* не представлены. Семантические оттенки данных глаголов в переводах Ч. Джонстона и С. Митчелла не переданы, в английских текстах используются нейтральные глагольные сочетания *to guess the fate* и *to tell the fortune*. В X строфе В.В. Набоков использует для передачи смысла, заключённого в глаголе *ворожить*, английский глагол французского происхождения *conjure* (заклинать), который передаёт смысл «шептать, произносить заклинания», заложенный в русском глаголе *ворожить*. Г. Сполдинг использует единицу *sorcery* (колдовство, волшебство), передающую смысл колдовства, но не имеющую детализирующие семы «колдовать словами, произносимыми шёпотом».

Семантическая ситуация гадания, представленная в пятой главе «Евгения Онегина», описывает различные виды и этапы осуществляемых гаданий: гадание с кольцом, гадание с зеркалом, гадание с растопленным воском, кликанье суженого. Гадания традиционно сопровождалось исполнением ритуальных народных песен. Фрагмент одной из таких песен воспроизводится А.С. Пушкиным в VIII строфе. В тексте старинной русской песни и её глубоком символическом смысле таится определённая трудность для понимания как читателя оригинального текста, так и читателя переводов. Архаический текст песни и её скрытый культурный код обусловили наличие комментариев данной строфы во всех анализируемых переводах. Так, Г. Сполдинг использует в комментарии, который следует непосредственно за VII строфой, транскрибированный культуроним *sviatki* и подробно описывает ритуал гадания с блюдом и кольцом, сопровождаемый пением девушек хором (*podbliudni pessni, dish songs*). Транскрибируется и ключевое слово песни *кошурка* (*kashourka*), символизирующее для гадающих девушек возможное скорое замужество. В переводе В.В. Набокова единица *кошурка* имеет переводческое соответствие *Kit* (котенок), которое более понятно англофонному читателю.

В своём комментарии В.В. Набоков даёт детальное объяснение смысла святочных песнопений, приводит дословный перевод текста песни, в которой говорится о том, что кот зовет кошурку, что и символизирует скорую свадьбу (*Tomcat calls Kit*) [14: p. 496–497]. Единица *Kit* используется и в переводе Ч. Джонстона. Значение данной единицы объясняется переводчиком в комментарии, помещённом после текста пятой главы: «*Tomcat calls Kit* — a song foretelling marriage. Pushkin's note». В переводе С. Митчелла представлен вариант *tomcat*, также имеющий переводческий комментарий, который аналогичен всем изложенным выше комментариям. Однако в данном варианте содержится указание только на кота, что свидетельствует о семантической потере в переводе.

Сопоставительный анализ русского оригинала и четырёх известных английских переводов романа показал, что семантическая ситуация может быть рассмотрена как единица перевода, имеющая гетерогенный характер. Семантическая ситуация выступает определённой гиперединицей перевода, поскольку в её составе представлен определённый набор гипоединиц перевода. Выдвижение семантической ситуации как единицы перевода позволяет избежать вторичного художественного текста изомерного типа, когда единицы оригинала воссозданы в переводе, но их функциональное единство не сохранено. Именно учёт характер-

ных особенностей семантической ситуации способствует воссозданию в переводе структурных элементов оригинала и их функциональных характеристик.

В условиях межязыкового перевода возможна определённая вариативность семантической ситуации, обусловленная естественной языковой и культурной асимметрией, а также особенностями восприятия оригинального текста переводчиком. Точность и адекватность передачи при переводе культурных особенностей семантической ситуации необходимы для сохранения культурного колорита оригинального художественного текста — особенно текста, который традиционно и заслуженно определяется как «энциклопедия русской жизни».

Библиографический список

Источники

1. *Pushkin Aleksandr*. Eugene Onegin. Translated from the Russian by Lieut.-Col. Spalding / A. Pushkin. – London: Macmillan and Co., 1881. – 141 p.
2. *Pushkin Aleksandr*. Eugene Onegin. A Novel in Verse. Translated by Vladimir Nabokov. Vol. I. Translator's Introduction. The Translation / A. Pushkin. – Princeton: Princeton University Press, 1990. – 334 p.
3. *Pushkin Aleksandr*. Eugene Onegin. Translation by Charles H. Johnston / A. Pushkin. – Penguin Books, 1979. – 240 p.
4. *Pushkin Aleksandr*. Eugene Onegin. A Novel in Verse. Translated by Stanley Mitchell / A. Pushkin. – London: Pinguin Books, 2008. – 244 p.

Литература

5. *Балли Ш.* Общая лингвистика и общие вопросы французского языка / Ш. Балли. – М.: Наука, 1955. – 416 с.
6. *Гарбовский Н.К.* Теория перевода / Н.К. Гарбовский. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 543 с.
7. *Кирсанова Е.М.* К вопросу о влиянии стереотипов на процесс перевода / Е.М. Кирсанова // La traduction: philosophie, linguistique et didactique. – Lille: Universite Charles-de-Gaulle – Lille 3, 2009. – P. 197–201.
8. *Лотман Ю.М.* Роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Комментарий / Ю.М. Лотман. – СПб.: Искусство, 1995. – 847 с.
9. *Миньяр-Белоручев Р.К.* Теория и методы перевода / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Московский лицей, 1996. – 208 с.
10. *Разумовская В.А.* Ситуация винопития: семантика и перевод (на материале романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» и японского перевода) / В.А. Разумовская, В.Е. Тарасенко // Язык, коммуникация и социальная среда. – Вып. 8. – Воронеж: Наука-ЮНИПРЕСС, 2010. – С. 154–162.
11. *Разумовская В.А.* Семантическая ситуация как единица перевода / В.А. Разумовская // Проблеми зіставної семантики: збірник наукових статей. – Вып 10. – К.: Вид. Центр КНЛУ, 2011. – Ч. II. – С. 369–372.
12. *Резчикова И.В.* Символика в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин» (сон Татьяны) / И.В. Резчикова // Филологические науки. – 2001. – № 2. – С. 23–30.
13. *Шмелёва Т.В.* Семантический синтаксис. Текст лекций / Т.В. Шмелёва. – Красноярск: Изд-во Красноярского государственного университета, 1994. – 48 с.

14. *Pushkin Aleksandr*. Eugene Onegin. A Novel in Verse. Translated by Vladimir Nabokov. Vol. II. Commentary and Index / A. Pushkin. – Princeton: Princeton University Press, 1990. – 1039 p.

15. *Vinay J.-P.* Stilistique comparée du français et de l'anglais. Methode de traduction / J.-P. Vinay, J. Darbelnet. – Paris: Didier, 1958. – 331 p.

References

Istochniki

1. *Pushkin Aleksandr*. Eugene Onegin. Translated from the Russian by Lieut.-Col. Spalding / A. Pushkin. – London: Macmillan and Co., 1881. – 141 p.

2. *Pushkin Aleksandr*. Eugene Onegin. A Novel in Verse. Translated by Vladimir Nabokov. Vol. I. Translator's Introduction. The Translation / A. Pushkin. – Princeton: Princeton University Press, 1990. – 334 p.

3. *Pushkin Aleksandr*. Eugene Onegin. Translation by Charles H. Johnston / A. Pushkin. – Penguin Books, 1979. – 240 p.

4. *Pushkin Aleksandr*. Eugene Onegin. A Novel in Verse. Translated by Stanley Mitchell / A. Pushkin. – London: Penguin Books, 2008. – 244 p.

Literatura

5. *Bally Ch.* Obshhaya lingvistika / Ch. Bally. – M.: Nauka, 1955. – 416 s.

6. *Garbovskij N.K.* Teoriya perevoda / N.K. Garbovskij. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 2004. – 543 s.

7. *Kirsanova E.M.* K voprosu o vliyanii stereotipov na process perevoda / E.M. Kirsanova // La traduction: philosophie, linguistique et didactique. – Lille: Universite Charles-de-Gaulle – Lille 3, 2009. – P. 197–201.

8. *Lotman Yu.M.* Roman A.S. Pushkina «Evgenij Onegin». Kommentarij / Yu.M. Lotman. – SPb.: Iskusstvo, 1995. – 847 s.

9. *Min'jar-Beloruhev R.K.* Teoriya i metody' perevoda / R.K. Min'jar-Beloruhev. – M.: Moskovskij licej, 1996. – 2008 s.

10. *Razumovskaya V.A.* Situaciya vinopitiya: semantika i perevod (na materiale romana M.A. Bulgakova «Master i Margarita» i yaponskogo perevoda) / V.A. Razumovskaya, V.E. Tarasenko // Yazyk, kommunikaciya i social'naya sreda. – Vy'p. 8. – Voronezh: Nauka-YUNIPRESS, 2010. – S. 154–162.

11. *Razumovskaya V.A.* Semanticheskaya situaciya kak edinicza perevoda / V.A. Razumovskaya // Problemi zistavnoi semantiki: zbirnik naukovix statej. – Vy'p. 10. – K.: Centr KNLU, 2011. – Ch. II. – S. 369–372.

12. *Rezchikova I.V.* Simvolika v romane A.S. Pushkina «Evgenij Onegin» (son Tat'yany') / I.V. Rezchikova // Filologicheskie nauki. – 2001. – № 2. – S. 23–30.

13. *Shmelyova T.V.* Semanticheskij sintaksis. Tekst lekcij / T.V. Shmelyova. – Krasnoyarsk: Izd-vo Krasnoyarskogo gosudarstvennogo universiteta, 1994. – 48 s.

14. *Pushkin Aleksandr*. Eugene Onegin. A Novel in Verse. Translated by Vladimir Nabokov. Vol. II. Commentary and Index / A. Pushkin. – Princeton: Princeton University Press, 1990. – 1039 p.

15. *Vinay J.-P.* Stilistique comparée du français et de l'anglais. Methode de traduction / J.-P. Vinay, J. Darbelnet. – Paris: Didier, 1958. – 331 p.

Е.В. Васильева

Реконструкция политического медиадискурса как многоуровневый процесс: лингводидактический аспект

В статье обосновывается значимость реконструкции дискурса как процесса, способствующего более глубокому пониманию и интерпретации медиатекста, одной из важнейших характеристик которого является культуронасыщенность. Реконструкция дискурса рассматривается как сложный многоуровневый процесс.

The article manifests the importance of discourse reconstruction as a process contributing to a deeper understanding and proper interpretation of media text, cultural value being one of its major features. Discourse reconstruction is viewed as a complex and multilevel process.

Ключевые слова: иноязычная медиакоммуникативная компетенция; культуронасыщенность медиатекста; контекст ситуации; контекст культуры; реконструкция дискурса.

Keywords: foreign media communicative competence; cultural value of media text; situational context; cultural context; discourse reconstruction.

Усиление роли медиасредств как результат развития информационных и телекоммуникационных технологий, а также широкое взаимодействие культур как результат глобализационных процессов оказали влияние на стандарты образования третьего поколения для высших учебных заведений. Анализ образовательных стандартов для языковых вузов определяет особую актуальность проблемы формирования в составе профессиональной компетентности специалиста **иноязычной медиакоммуникативной компетенции**. Мы рассматриваем её как готовность и способность личности к адекватному межкультурному взаимодействию в области медиадискурса на основе комплекса знаний, умений и отношений посредством иностранного языка [1].

Исходя из такого понимания сущности ИМКК, информационно-аналитический текст как один из типов медиатекста, характеризующийся наличием

не только сообщающей, но и комментирующей, т. е. аналитической, части, за счёт которой усиливается его воздействующая функция, представляет наибольший интерес и методический потенциал в условиях языкового вуза.

Данные тексты находятся в зоне пересечения медиа- и политического дискурсов, поэтому процесс обучения студентов чтению и интерпретации политических информационно-аналитических текстов связан с определёнными трудностями. Они обусловлены общими свойствами данных типов дискурсов, а также характерными чертами самого информационно-аналитического жанра.

Наиболее важным особенностям данного жанра, которые должны быть учтены в процессе формирования и развития ИМКК, посвящены работы таких авторов, как Т.Г. Добросклонская (2008), Н.И. Клушина (2003), А.В. Соломина (2010), В.А. Тырыгина (2010), А.П. Чудинов (2009), Е.И. Шейгал (2000), Т.А. van Dijk (1998, 2002), А. Fetzer (2007), М. Talbot (2007), Р.А. Chilton и С. Schaeffner (2002). На основе анализа научных источников мы выделяем следующие черты информационно-аналитического жанра: однонаправленность, общедоступность, неопределённость, динамичность, дистанцированность, информативность, интертекстуальность, идеологичность и культуронасыщенность. Именно культуронасыщенность, выражающаяся через специфичные лингвистические средства, требующие определённых знаний и навыков работы с ними, представляет наибольшую значимость и вместе с тем трудность при изучении ИЯ.

Мы исходим из того, что для адекватного понимания и интерпретации иноязычного текста требуется **реконструкция контекста ситуации и контекста культуры**.

«Контекст ситуации» — термин, введённый британским антропологом польского происхождения Б. Малиновским, под которым он понимал естественное окружение текста (*the environment of the text*). Понятие «контекст», по его мнению, должно быть значительно расширено и только тогда оно сможет быть полезным. Оно должно выйти за пределы языка как такового и включать в себя анализ общих условий/обстоятельств, в которых функционирует язык. Таким образом, он приходит к выводу о том, что изучение языка народа, живущего по другим правилам, т. е. с отличной культурой, необходимо проводить в сочетании с изучением его культуры и условий его бытования [11]. Идеи Б. Малиновского заинтересовали его коллег. Британский лингвист Д.Р. Фирс говорил: «Слово можно узнать по его окружению» (перевод наш. — *Е.В.*) [8: р. 11]. Американский лингвист, антрополог Д. Хаймс разработал для описания контекста ситуации модель, которую он назвал SPEAKING, где за каждой буквой скрываются компоненты этой модели [10: р. 53–63]. М. Халлидей (Великобритания) построил свою модель контекста ситуации исходя из того, что в реальной жизни контекст всегда предшествует тексту, так как ситуация всегда первична по отношению к дискурсу. Это, как он пишет, своего рода мост, связывающий текст и ситуацию, в которой был рожден этот текст [9: р. 5].

Однако контекст ситуации, компонентами которого, по М. Халлидею, являются тема, участники и форма, это только ближайшее окружение. М. Халлидей и Б. Малиновский говорят о существовании более широкого контекста, который

также должен учитываться при интерпретации текста. Это — контекст культуры. Любой конкретный контекст ситуации — это не случайное сочетание темы, участников и формы, а, как пишет М. Халлидей, набор элементов, которые, как правило, используются именно в такой комбинации в данной культуре. Например, любой текст, касающийся выборов в США, — будь то выступление кандидата или статья в газете, — разворачивается в определённом контексте ситуации. Если это выступление кандидата, то важно знать, кто именно выступает, где, перед кем, в какой момент и т. п. Но всё это приобретает особый смысл, если мы будем рассматривать это на фоне концепта «выборы в США»: понятия непрямых президентских выборов, понятия выборщиков, учитывая основные политические силы, политическую принадлежность действующего президента и т. п. Всё это составляет контекст культуры, который и определяет то, как текст будет понят и интерпретирован в конкретном контексте ситуации [9: р. 46–47].

На наш взгляд, категория контекста приобретает особую значимость для формирования ИМКК на основе медиатекстов информационно-аналитического жанра по причине их достаточно высокой культуронасыщенности. Контекст ситуации и контекст культуры являются внешними по отношению к тексту и составляют экстралингвистический контекст, тогда как лингвистический контекст (как правило, под ним понимают совокупность лексических единиц, в окружении которых используется данная единица текста [4]), является внутренним по отношению к двум первым. Это можно представить в виде следующей схемы (рис. 1):

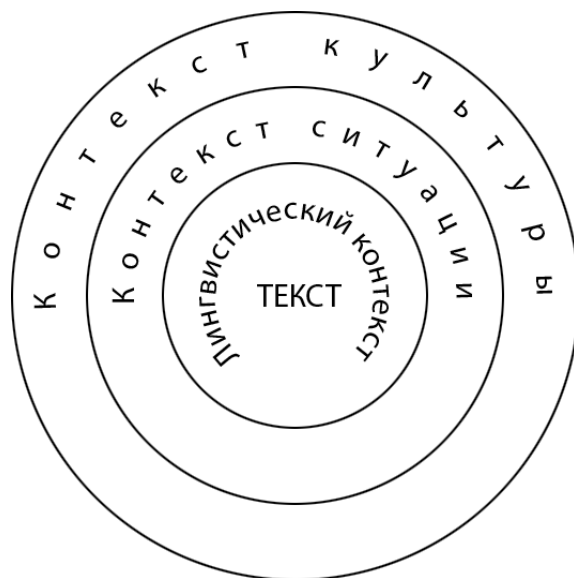


Рис. 1. Схема взаимосвязи текста и контекста

Мы считаем, что для понимания и правильной интерпретации медиатекста помимо **лингвистического контекста** необходимо учитывать и **контекст ситуации** (под ним мы понимаем условия, в которых существует текст), а также **контекст культуры** — совокупность институциональных, ролевых,

ценностных, когнитивных норм и установок, принятых в определённом обществе.

Анализ научной литературы по проблеме реконструкции дискурса таких авторов, как Е.Е. Калиш [3], М. Халлидей [9], Д. Хаймс [10], Д.Р. Фирс [7], даёт возможность определить компонентный состав контекста ситуации в учебных целях следующим образом. **Тема** — это тематическая доминанта, то, о чём говорится в тексте; **участники** — это субъекты, участвующие в производстве и восприятии данного текста, а также главные действующие лица самого текста; **место** — это место создания самого текста и место, где разворачивается действие текста; **время** — это время создания текста и время событий самого текста; **форма** — это способ организации и существования текста. Сюда относятся следующие компоненты: способ воспроизведения текста (устный — письменный), канал распространения (печать, радио, телевидение, Интернет), целевая доминанта текста (убедить, доказать, описать и т. п.), жанр текста (информационный, информационно-аналитический, рекламный, художественный и т. д.).

В рамках контекста культуры для целей лингводидактики на основе тематического принципа можно выделить следующие группы культурно-маркированных единиц: **географические объекты, личности, события** (исторические и текущие), **понятия и термины, прецедентные высказывания и тексты**. Необходимо отметить, что каждая из выделенных групп может быть многокомпонентной, так как контекст культуры — это сложное переплетение культурно-маркированных единиц разного уровня и разного содержания.

Как уже отмечалось, данные два вида контекста тесно связаны между собой и, по сути, наслаиваются один на другой. Контекст ситуации, как ближний контекст, пропитан более широким контекстом — контекстом культуры. Так как лингвистический контекст — это внутренний, эксплицитно выраженный контекст, то в рамках реконструкции дискурса мы имеем дело с внешним, скрытым контекстом.

Основываясь на идеях, высказанных такими исследователями проблемы реконструкции дискурса, как Б. Малиновский, М.А.К. Халлидей, Е.Е. Калиш, Т.В. Шимелина, И.А. Щирова, Е.А. Гончарова и некоторых других, мы считаем целесообразным рассматривать реконструкцию дискурса не только как реконструкцию контекста ситуации, так как в этом случае мы говорим о частичной реконструкции. Для полной реконструкции дискурса нам необходимо реконструировать контекст культуры. Только рассмотрение этих двух контекстов в совокупности позволит нам произвести полную реконструкцию дискурса, необходимую для понимания и интерпретации текста. Таким образом, в нашем понимании **реконструкция дискурса медиатекста** — это процесс восстановления контекста ситуации и контекста культуры текста на ИЯ с целью его адекватного понимания и дальнейшей интерпретации в учебных целях.

Исходя из этого, мы считаем возможным рассматривать реконструкцию дискурса как двухуровневый процесс: **1 уровень** — реконструкция контекста ситуации; **2 уровень** — реконструкция контекста культуры.

Основываясь на трёх группах признаков, характерных для любой функционирующей культуры, выделенных С.В. Ивановой [3] (общие неспецифические, относительно специфические и абсолютно специфические), исходя из естественного познания окружающего мира человеком, которое происходит от частного к общему, т. е. от локальной культуры к глобальной мировой, а также принимая во внимание уровни реконструкции, описанные выше, выделяем шесть уровней реконструкции контекста культуры в учебных целях (рис. 2):



Рис. 2. Уровни реконструкции контекста культуры

Особенность данных уровней культурного контекста состоит в том, что они не существуют изолированно друг от друга и их выделение относительно условно, так как они сосуществуют только в единстве и взаимодействии. На схеме уровень реконструкции контекста времени культуры дан вертикально, так как он пронизывает все другие уровни, наполняемость которых зависит именно от времени культуры. Данные уровни как бы наслаиваются друг на друга, реконструируя в совокупности общую культуру.

Исходя из целей ИМКК и особенностей информационно-аналитической статьи, мы считаем, что наиболее значимыми уровнями реконструкции являются уровень общекультурного контекста, уровень национально-культурного контекста, уровень локальной культуры и уровень контекста времени культуры. Следует отметить, что наиболее сложным из данных уровней и наиболее значимым для понимания иноязычной информационно-аналитической статьи будет национально-культурный уровень, так как именно он несёт основную культурно-информационную нагрузку об особенностях того или иного явления в стране изучаемого языка. Наиболее же труден для реконструкции локальный уровень, поскольку это обусловлено недостаточным знанием определённого пласта культуры.

Следует также отметить, что реконструкция дискурса возможна только при применении философии герменевтического круга (Ф. Шлейермахер [5];

Х.-Г. Гадамер [2]), когда целое познаётся из частей, а части — из целого (Калиш [3], Щирова [6]). Таким образом, читатель должен постоянно сопоставлять декодированное значение отдельных культурно-маркированных единиц с контекстом ситуации и общим содержанием текста и наоборот, корректируя смысл, тем самым приближая его к «идеальному смыслу», т. е. смыслу, задуманному автором.

Подводя итог, можно сказать, что реконструкция дискурса в ходе чтения, осмысления и интерпретации политических медиатекстов — это сложный многоуровневый процесс, происходящий при наличии определённого пропуска информации, которая восстанавливается по ключам, имеющимся в тексте. Он осуществляется при постоянном соотношении смысла частей и целого. Необходимость реконструкции дискурса ставит задачу разработки её технологии. Это предмет нашего дальнейшего исследования.

Библиографический список

Литература

1. *Васильева Е.В.* Статус иноязычной медиакоммуникативной компетенции в структуре профессиональной компетентности выпускника языкового вуза / Е.В. Васильева // Вестник БГУ. – 2011. – № 15. – С. 106–111.
2. *Гадамер Х.-Г.* Истина и метод: Основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
3. *Иванова С.В.* Лингвокультурологический аспект исследования языковых единиц: дис. ... докт. филол. наук: 10.02.19; защищена 28.10.2003 г. / С.В. Иванова. – Уфа, 2003. – 364 с.
4. *Калиш Е.Е.* Лингвотеоретические предпосылки понятия «реконструкция дискурса» / Е.Е. Калиш // Вестник ИГЛУ. – 2010. – № 4. – С. 18–27.
5. *Комиссаров В.Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник для ин-тов и ф-тов иностр. яз. / В.Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
6. *Шлейермахер Ф.* Герменевтика / Ф. Шлейермахер // Общественная мысль: исследования и публикации. – Вып. IV. – М.: Наука, 1993. – 227 с.
7. *Щирова И.А.* Многомерность текста: понимание и интерпретация: учеб. пособие / И.А. Щирова, Е.А. Гончарова. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 472 с.
8. *Firth J.R.* Papers in Linguistics: 1934–1951 / J.R. Firth. – London: Oxford University Press, 1957. – 246 p.
9. *Firth J.R.* Ethnographic Analysis and Language with Reference to Malinowski's Views // In Man and Culture / J.R. Firth; ed. by R. Firth. – London: Routledge, 1960. – P. 93–119.
10. *Halliday M.A.K.* Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective / M.A.K. Halliday, H. Ruqaiya. – London: Oxford University Press, 1989. – 142 p.
11. *Hymes D.* Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach / D. Hymes. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2003. – 246 p.
12. *Malinowski B.* The Problem of Meaning in Primitive Languages / B. Malinowski // The meaning of meaning by C.K. Ogden and I.A. Richards. – New York: A Harvest Book, 1949. – P. 296–337.

References

Literatura

1. *Vasil'eva E.V.* Status inozy'chnoj mediakommunikativnoj kompetencii v strukture professional'noj kompetentnosti vy'pusknika yazy'kovogo vuza / E.V. Vasil'e-va // Vestnik BGU. – 2011. – № 15. – S. 106–111.
2. *Gadamer H.-G.* Istina i metod: Osnovy' filosofskoj germenevtiki / H.-G. Gadamer. – M.: Progress, 1988. – 704 s.
3. *Ivanova S.V.* Lingvokul'turologicheskij aspekt issledovaniya yazy'kovy'x edinicz: dis. ... dokt. filol. nauk: 10.02.19; zashhishhena 28.10.2003 g. / S.V. Ivanova. – Ufa, 2003. – 364 s.
4. *Kalish E.E.* Lingvoteoreticheskie predposy'лки ponyatiya «rekonstrukciya diskursa» / E.E. Kalish // Vestnik IGLU. – 2010. – № 4. – S. 18–27.
5. *Komissarov V.N.* Teoriya perevoda (lingvisticheskie aspekty'): uchebnik dlya in-tov i fak-tov inostr. yaz. / V.N. Komissarov. – M.: Vy'sshaya shkola, 1990. – 253 s.
6. *Shlejermaxer F.* Germenevtika / F. Shlejermaxer // Obshhestvennaya my'sl': issledovaniya i publikacii. – Vy'p. IV. – M.: Nauka, 1993. – 227 s.
7. *Shhirova I.A.* Mnogomernost' teksta: ponimanie i interpretaciya: ucheb. posobie / I.A. Shhirova, E.A. Goncharova. – SPb.: OOO «Knizhny'j Dom», 2007. – 472 s.
8. *Firth J.R.* Papers in Linguistics: 1934–1951 / J.R. Firth. – London: Oxford University Press, 1957. – 246 p.
9. *Firth J.R.* Ethnographic Analysis and Language with Reference to Malinowskis Views // In Man and Culture / J.R. Firth; ed. by R. Firth. – London: Routledge, 1960. – P. 93–119.
10. *Halliday M.A.K.* Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective / M.A.K. Halliday, H. Ruqaiya. – London: Oxford University Press, 1989. – 142 p.
11. *Hymes D.* Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach / D. Hymes. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2003. – 246 p.
12. *Malinovski B.* The Problem of Meaning in Primitive Languages / B. Malinovski // The meaning of meaning by C.K. Ogden and I.A. Richards. – New York: A Harvest Book, 1949. – P. 296–337.

О.А. Елисеева

Концептуализация тактильных ощущений в естественном языке (на примере прилагательного *сухой*)

Статья посвящена изучению когнитивных оснований концептуализации тактильных ощущений. Разграничение значений слова на примере прилагательного *сухой* обосновывается выделением дифференциальных признаков, указывающих на сенсорный канал восприятия.

The paper focuses on the cognitive basis of tactual sense modalities expressing with the emphasis on distinguishing the word meaning options based on distinctive features indicating the sense perception.

Ключевые слова: тактильное ощущение; восприятие; визуальный канал.

Keywords: tactual sense modality; perception; visual perception.

В языке, как известно, отражается определённая концептуализация мира, а также способы его восприятия. Рассмотрим структуру познавательных процессов, с помощью которых человек получает и осмысливает информацию, создавая образ объективного мира, который складывается в процессе познания действительности. Он представляет собой поступление информации через каналы чувственного восприятия (визуальный, аудиальный, тактильный, вкусовой) и её последующую обработку. Приём информации включает формирование отдельных *ощущений*, которые в виде нервных импульсов поступают в головной мозг, где в результате их обработки завершается процесс *восприятия* свойств и признаков объекта, при этом полученный опыт проецируется на предыдущий опыт индивида.

Одним из источников восприятия мира является тактильное взаимодействие с объектом, которое определяется как ощущение — форма кожной чувствительности, основанная на различных способах физического контакта с объектом [8: р. 439]. Несмотря на значимость этого источника информации для построения картины мира, концептуализация тактильных ощущений в лингвистике ещё не получила исчерпывающего освещения.

С целью выявления когнитивных оснований концептуализации тактильных ощущений необходимо провести семантическое исследование прилагательных типа *сухой*, *шероховатый*, *вязкий*, *упругий*. Важно разграничить значения этих слов и обнаружить дифференциальные признаки, указывающие прежде всего на канал восприятия действительности, а также на характер фи-

зического взаимодействия с объектом в рамках данного канала восприятия и сенсорные рецепторы-проводники тактильного ощущения.

Остановимся на признаках, характеризующих сенсорный канал восприятия. Установлено, что информация об одном и том же признаке объекта может поступать через разные каналы: **тактильный** — *сухой подгузник*; **зрительный** — *сухой цветок*. Значения прилагательного *сухой* в примерах *сухой подгузник* и *сухой цветок* различаются именно согласно каналу восприятия: *сухой 1* — *сухой подгузник*, *сухой 2* — *сухой цветок*.

В семантике прилагательного *сухой* в качестве основного канала восприятия отражён осязательный, т. е. восприятие основано на тактильном взаимодействии:

Проведя рукой по сухому подоконнику, он ладонью собрал пыль.

В приведённом примере источником информации о признаке объекта (*сухой подоконник*) является тактильный контакт: *проведя ладонью*.

В ряде случаев информация об объекте, источником которой традиционно считаются тактильные ощущения (*мокрый, сухой, шероховатый, гладкий*), в сущности, поступает через зрительный канал восприятия: вывод о состоянии поверхности, консистенции, о степени «податливости» объекта делается на основе визуального восприятия:

Он выглянул в сад — (сухие) ветки деревьев были мокрые после дождя.

Редактор барабанил пальцами по гладкой поверхности стола.

В таком случае выводы о состоянии поверхности объекта, воспринимаемого зрительно, делаются на основе предыдущего опыта тактильного взаимодействия: ветки влажно блестят, на них видны капельки воды, т. е. на ощупь они *мокрые*; поверхность стола воспринимается как *гладкая*, если она отражает свет (визуальный образ).

Далее, в семантике слов может отражаться *характер взаимодействия с объектом*, это могут быть физические контакты различного типа:

контакт без (интенсивного) усилия, без указания на специфику движения относительно объекта: *трогать, касаться*:

Она потрогала гладкий шрам на ладони;

контакт с указанием на особенности его осуществления, первостепенными представляются следующие детали тактильного взаимодействия с объектом:

- **приложение усилия** в виде давления с разной степенью силы при тактильном контакте: *упереться, надавить, ударить, ткнуть, проникнуть vs коснуться, погладить, скользнуть*:

Она со всей силы нажала на гладкую кнопку звонка [2: с. 302];

- **вектор приложения усилия** при контакте с поверхностью объекта. Тактильное взаимодействие может иметь характер движения (скольжения) **вдоль** поверхности объекта, например: *гладить, скользнуть*:

Сев за стол, он провёл рукой по липкой клеёнке.

Тактильный контакт может происходить в виде давления на поверхность объекта **перпендикулярно** его поверхности: *надавить, ударить*:

Он надавил на жёсткую рукоять;

• важным параметром тактильного взаимодействия является также **длительность осуществляемого контакта**. Тактильный контакт может быть **кратким/долгим**: *прикоснуться, толкнуть vs гладить, скользить*:

Тома украдкой гладила глянецвитые и сухие листья.

Нырнув, он дотронулся до речных камней с гладкой поверхностью.

Таким образом, в зависимости от канала восприятия, особенностей осуществления физического контакта с объектом можно получить информацию о различных признаках объекта. Так, например, тактильный контакт, носящий характер скольжения вдоль поверхности, может использоваться для **оценки состояния поверхности объекта**, степени её **гладкости** или **отклонения** от параметра **гладкости**, указания на **наличие/отсутствие** посторонней **субстанции** на поверхности объекта.

В результате такого тактильного контакта можно получить информацию о следующих признаках объекта: *гладкий/пыльный/липкий/сухой* и т. д.:

Она гладила кончиками пальцев пыльный рукав его комбинезона. Остановившись около двери, он рукой провёл по гладкому косяку [2: с. 93].

В результате тактильного взаимодействия в виде скольжения вдоль поверхности объекта можно сделать вывод о степени его гладкости.

Взаимодействие с объектом, осуществляемое с применением силы при ударе, надавливании на объект, может указывать на **способность** объекта **восстанавливать форму** и **объём**, сопротивляться внешнему воздействию:

Он ещё раз надавил на жёсткую дверь [1: с. 560].

Степень сопротивления объекта внешнему воздействию может варьироваться следующим образом: твёрдые объекты не меняют форму и объём в результате внешнего воздействия (*твёрдый, жёсткий*); объекты, обладающие качеством упругости/эластичности, наделены способностью быстро восстанавливать форму и объём (*упругий, эластичный*); и, наконец, объекты, степень сопротивления которых внешнему воздействию минимальна/отсутствует и которые в результате такого воздействия полностью теряют первоначальную форму и объём (*раздавленный, деформированный*).

Тактильный контакт с объектом с приложением усилия может осуществляться также в виде попытки проникновения внутрь:

Готовя суп, он опускал сухие водоросли в какое-то вязкое варево.

Тактильное взаимодействие с объектом в виде проникновения внутрь — источник информации о его **консистенции**, которая может быть представлена в виде следующих признаков: *жидкий, вязкий, рассыпчатый, твёрдый* (если попытка проникновения внутрь не удалась).

Обратимся к анализу традиционного способа описания семантики лексем типа *сухой*. В словарной статье [9: с. 1079] для прилагательного *сухой* выделяется 12 значений, 6 из которых связаны с восприятием поверхности объекта, т. е. являются языковой реализацией тактильных ощущений:

1. Не мокрый (не замоченный). *Сухая тряпка. Сухое бельё.*
2. Лишённый влаги, не сырой. *Горло совсем сухое. Сухое помещение.*

3. Лишившийся влажности, сочности, переставший быть свежим. *Сухой хлеб*.

4. Не жидкий. *Сухая еда*.

5. О растениях: лишённый питательных соков (не жизнеспособный, не растущий). *Сухой корень*. *Сухой куст*. О частях тела: не действующий, исхудавший от каких-нибудь болезнетворных причин. *Сухая рука*.

6. Отсутствие (или с наличием незначительного количества) жидкости, влаги при изготовлении, совершении чего-нибудь. *Сухой кашель* (без мокроты).

Из анализа словарной статьи следует, что выделение некоторых значений служит дифференциации пограничных оттенков. Например, словосочетание *сухое бельё*, используемое в качестве иллюстрации значения 1 (*не мокрый*), можно считать выражающим значение 2 (*лишённый влажности*). Примеры, приводимые в качестве иллюстрации значения 5 (*не жизнеспособный, сухой корень*), в целом совпадают со значением 3 (*лишившийся влажности*).

Если связать значения слова *сухой* с каналом сенсорного восприятия, явившимся источником информации об объекте, то всё многообразие значений прилагательного можно свести к двум, а именно *сухой 1* и *сухой 2*. В основе значения *сухой 1* лежит отражение тактильного контакта, в результате которого можно получить информацию о наличии/отсутствии на поверхности объекта посторонних субстанций, в данном случае — жидкости:

Я падал, опираясь руками на комья сухой земли [2: с. 105].

Представление о характере тактильного контакта создаётся единицами контекста (*опираясь руками*); восприятие поверхности объекта происходит через руки субъекта с применением силы, перпендикулярно поверхности объекта. Таким образом реализуется значение *сухой 1*.

Тёплый сухой воздух был необычайного, чудесного аромата — тактильный контакт в данном случае носит общий характер и является источником информации о наличии в объекте посторонней субстанции, в данном случае — влаги.

На ощупь это был сухой трухлявый пенёк [1: с. 624].

Восприятие поверхности объекта происходит через контакт общего характера.

Информация о наличии жидкости на поверхности объекта может также быть получена в результате взаимодействия с объектом в виде скольжения вдоль поверхности объекта:

Она рукой провела по сухой доске.

Семантика значения *сухой 2* базируется на визуальном образе объекта, который возник благодаря предшествующему опыту тактильного взаимодействия с объектом и появился как результат умозаключения о типичном свойстве. Значение *сухой 2* основано на том, что говорящий воспринимает поверхность объекта как высохшую (при этом она не обязательно актуально сухая).

Для получения информации о состоянии описываемого объекта тактильное взаимодействие необязательно:

Я спустился в овраг, перебрался через забор и увидел сухой ручей.

В данном случае речь идёт о потере объектом его ключевой характеристики. Актуальное состояние ручья не соответствует «норме», которая заключается в представлении о ручье как водном потоке, источником информации о признаке объекта *сухой* является визуальный образ объекта.

Таким образом, значение *сухой* 2 вносит информацию о пребывании объекта в «необратимом» состоянии, наступившем в результате «порчи»:

Местами ветер трепал сухие, мёртвые стебли бурьяна [2: с. 203].

Объект описывается как утративший релевантную характеристику и более не соответствует представлению о его нормальном состоянии — перестал быть зелёным, наполненным влагой.

Иными словами, там, где в норме ожидается наличие влажности, а говорящий фиксирует её отсутствие, используется *сухой*2, однако говорящий строит это умозаключение на опыте предшествующего тактильного контакта, имея чёткое представление о том, какова сухая земля на ощупь, и соотносит это ощущение с тем, как она обычно выглядит:

На земле валялась куча сухих веток. Мама сказала не трогать их, потому что после дождя они были мокрыми, и я мог испачкаться.

Сухой в данном случае употребляется в значении 2, потому что говорящий описывает объект (*ветки*) как не соответствующий норме, пребывающий в необратимом состоянии. Этот вывод сделан на основе визуального восприятия, как и вывод об актуальном состоянии объекта (*мокрые ветки*), и для умозаключения о состоянии поверхности объекта после дождя соприкосновение с объектом не обязательно.

Таким образом, для концептуализации тактильных ощущений (в частности, на примере прилагательного *сухой*) релевантными представляются следующие параметры: канал восприятия и характер физического взаимодействия с объектом. Их учёт позволяет получить новое, системное описание семантики прилагательных, репрезентирующих тактильное восприятие.

Библиографический список

Источники

1. Рубина Д.И. Полное собрание повестей в одном томе / Д.И. Рубина. – М.: Эксмо, 2011. – 896 с.
2. Шишкин М.П. Письмовник / М.П. Шишкин. – М.: АСТ; Астрель, 2010. – 416 с.

Литература

3. Антология концептов / Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. – М.: Гнозис, 2007. – 512 с.
4. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика / Ю.Д. Апресян // Апресян Ю.Д. Избранные труды: В 2-х тт. – Т. 1. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. – 472 с.
5. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов / Л.М. Веккер. – М.: Смысл, 1998. – 685 с.

6. *Гусев А.Н.* Общая психология: В 7-ми тт. / А.Н. Гусев; под ред. Б.С. Братуся. – Т. 2: Ощущение и восприятие. – М.: Академия, 2007. – 416 с.

7. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 720 с.

8. *Miller G.* Language and Perception / G. Miller, P.N. Johnson-Laird. – Cambridge, Massachusetts: Belknap Press, 1987. – 773 p.

Справочные и информационные издания

9. Большой толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: АСТ; Астрель, 2008. – 1280 с.

10. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1990. – 921 с.

References

Istochniki

1. *Rubina D.I.* Polnoe sobranie povestej v odnom tome / D.I. Rubina. – М.: Е'ksmo, 2011. – 896 s.

2. *Shishkin M.P.* Pis'movnik / M.P. Shishkin. – М.: AST; Astrel', 2010. – 416 s.

Literatura

3. Antologiya konceptov / Pod red. V.I. Karasika, I.A. Sternina. – М.: Gnozis, 2007. – 512 s.

4. *Apresyan Yu.D.* Leksicheskaya semantika / Yu.D. Apresyan // Apresyan Yu.D. Izbranny'e trudy': V 2-x tt. – Т 1. – М.: Shkola «Yazy'ki russkoj kul'tury'», 1995. – 472 s.

5. *Vekker L.M.* Psixika i realnost': edinaya teoriya psixicheskix processov / L.M. Vekker. – М.: Smy'sl, 1998. – 685 s.

6. *Gusev A.N.* Obshhaya psixologiya: V 7-mi tt. / A.N. Gusev; pod red. B.S. Bratusya. – Т. 2: Oshhushhenie i vospriyatie. – М.: Akademiya, 2007. – 416 s.

7. *Rubinshtejn S.L.* Osnovy' obshhej psixologii / S.L. Rubinshtejn. – SPb.: Piter, 2007. – 720 s.

8. *Miller G.* Language and Perception / G. Miller, P.N. Johnson-Laird. – Cambridge, Massachusetts: Belknap Press, 1987. – 773 p.

Spravochny'e i informacionny'e izdaniya

9. Bol'shoj tolkovy'j slovar' russkogo yazy'ka / Pod red. D.N. Ushakova. – М.: AST; Astrel', 2008. – 1280 s.

10. *Ozhegov S.I.* Slovar' russkogo yazy'ka / S.I. Ozhegov. – М.: Russkij yazy'k, 1990. – 921 s.

С.Н. Куракина

Особенности формирования новой терминологической системы права ЕС

В статье рассматриваются особенности образования терминов права европейского сообщества. Приводятся примеры языковых средств, используемых в процессе создания новой терминологической системы.

The article examines the specifics of forming legal terms of the European community. The given examples illustrate linguistic means used in the course of creating the new terminological system.

Ключевые слова: юридический документ; концептуальный поиск; морфемные и синтагматические неологизмы; семантические неологизмы.

Keywords: juridical document; conceptual search; morphemic and syntagmatic neologisms; semantic neologisms.

Одной из политических, экономических и юридических реалий, которые кардинальным образом повлияли на различные сферы международной общественной жизни, стало образование Европейского Союза. С первых этапов его создания особое внимание привлекали к себе проблемы, связанные с отправлением правосудия. В 1970-х годах, когда волна студенческих выступлений прокатилась по европейским государствам, впервые на заседаниях Совета Европы был поставлен вопрос о европейском судебном пространстве. Сама идея единой Европы изначально предполагала становление юридического сообщества, имеющего свои специфические черты, собственные дискурсивные практики, обеспечивающие построение системы ценностей, которая позволяет регулировать отношения большого количества государств. В настоящее время европейское судебное пространство представлено юристами, политическими деятелями, а также экспертами стран-участниц. При этом каждая сфера их профессиональной деятельности характеризуется своими инстанциями производства и распространения документации, а также собственной терминологической системой.

Под юридическими документами мы понимаем официальные тексты, регламентирующие деятельность общества во всех её проявлениях, в соответствии с нормами, действующими на всём европейском пространстве. Юридические документы рассматриваются как одна из главных составляющих юридического дискурса [5]. На практике они подразделяются на следующие жанры: предписывающие документы, судебные решения, инструкции, экспертные заключения,

научные исследования и т. д. Каждый из них имеет свои отличительные признаки и свойственные ему познавательные и/или предписывающие функции.

Рассмотрим терминологию, которая представлена в предписывающей юридической документации. Европейское строительство предопределило увеличение законодательной базы. Целевое использование языка в данном типе социального пространства ведёт к возникновению специфических концептуальных образований, новых терминов. Юридическая документация Европейского Союза — это совокупность текстов, учреждающих как первоначальные, так и производные международно-правовые нормы. Поскольку сам Евросоюз является правовым институтом, большинство его юридических документов носит перформативный характер, т. е. такие тексты не описывают реальность, а преобразуют её.

Одна из основных трудностей для специалистов при разработке новой терминологической системы, опирающейся на правовую терминологию многих государств, связана с концептуальными различиями в разных юридических системах. Правовую систему в первую очередь характеризуют термины, которые были разработаны ею в ходе исторического развития. И если правила могут меняться в зависимости от конкретных условий, то термины в юридических текстах остаются неизменными, будучи тесно связанными с определённой юридической традицией. В этой связи широко известный в области юридической лингвистики французский исследователь Ж. Корню подчёркивал, что язык права — в основном наследие традиции, закреплённой исторически: «*La spécialité du langage du droit est, en cela, inscrite dans l'histoire*» [6: p. 19]. Правовая система каждой страны оказывает сильное влияние на национальный язык. Следовательно, каждый правовой термин данной системы находит своё выражение в конкретном слове конкретного языка.

Существует определённое соотношение между словом и концептом. По мнению Р. Сакко, оно не является одинаковым в юридических языках разных стран [10: p. 850]. И тогда основная проблематика перемещается на уровень не только деноминативного, но и концептуального поиска. Причём речь идёт о концептах, возникших исключительно на базе права европейского сообщества. По принципу использования лексикологических средств выделяются несколько типов образования терминов, отражающих юридические понятия.

1. В своих исследованиях бельгийский лингвист Р. Гоффин выделяет морфемные и синтагматические неологизмы [7: p. 4]. **Морфемные неологизмы** образуются путём аффиксального словообразования. Среди них, например, наблюдается большое количество слов с префиксальной морфемой *euro-*, что вполне закономерно и предсказуемо. В частности, с префиксом *euro-* образуются:

- a) термины, обозначающие лиц, выполняющих определённые общественные функции: *eurodéputé*, *euro-observateur*, *eurofonctionnaire*, *europarlementaire*;
- b) названия конкретных предметов или объектов: *eurobloc*, *eurovin*, *eurocontainer*;
- c) термины, обозначающие новые понятия, возникшие в результате европейского строительства: *euro-emprunts*, *euro-émission*, *eurocrédit*, *euromarché*;

d) эмоционально окрашенные термины, обозначающие отношение к европейским процессам: *euro-optimisme*, *euro-scepticisme*, *euro-ignorance*.

Встречающееся в документах как слитное, так и дефисное написание многих из вышеуказанных терминов свидетельствует о том, что процесс формирования данной терминологии находится в стадии развития.

Синтагматические неологизмы появляются в результате коллокаций — последовательного сочетания детерминантов, образующих постоянную смысловую единицу:

- a) бессоюзные синтагмы: *approche plurifonds*, *action monofonds*, *contrat multisupport*, *contrat monosupport*;
- b) трёх- и четырёхкомпонентные синтагмы, элементы которых соединены предлогами «à» или «de»: *Europe à géométrie variable*, *service d'intérêt économique général*;
- c) субстантивно-адъективные сочетания: *acquis communautaire*, *livre blanc*, *livre vert*, *intérêt communautaire*;
- d) сочетания с субстантивной основой: *libre circulation des personnes*.

2. Наши наблюдения показывают, что многие неологизмы сформированы в результате конверсии, т. е. сдвига в значении слова. Мы определяем их как **семантические неологизмы**, новое значение которых даётся уже существующей лексеме. Например, термин *directive* традиционно относится к административной и экономической области и определяется как общее руководящее указание, даваемое высшим органом подчинённому: *Indication générale donnée par l'autorité (politique, militaire, religieuse, etc.) à ses subordonnés: instruction, ordre* [11: p. 369]). Однако для права европейского сообщества характерен чисто юридический подход к данному понятию. Директива ЕС — не просто указание, а тип законодательного акта Европейского Союза, вводимого через национальное законодательство и обязывающего государство — члена ЕС в указанный срок принять меры, направленные на достижение определённых в этом акте целей. Даже если какая-нибудь страна вовремя не ввела соответствующую директиву в национальное законодательство, директива, тем не менее, имеет силу закона в этой стране, и её нарушение может быть обжаловано в Суде Европейского Союза [3]. Таким образом, мы наблюдаем семантический сдвиг как результат экстралингвистического фактора.

В случае с семантическими неологизмами речь может идти также о дистанцировании от национального понятия. В частности, такое национальное понятие, как *intérêt général*, во французском юридическом тексте лишено экономического основания. Как подчёркивает Ф. Левек, оно выражает лишь национальный и коллективный интерес, возвышаясь над частным и отражая общий интерес граждан [8]. Однако в европейских правовых документах данное выражение употребляется с прилагательным *économique* (*intérêt économique général*) и тесно связано с термином *entreprise*. Это понятие приобретает оттенок экономического плана и относится к конкурентному праву, которое характеризуется наибольшей степенью экономического интереса: *Les entreprises chargées de la gestion de services d'intérêt économique général ou présentant le caractère d'un monopole fiscal sont soumises aux règles du présent traité, notamment aux règles de concurrence...* (**Предприятия,**

на которые возложено управление *общественно-экономическими службами, или предприятия, являющиеся фискальными монополиями, подчиняются правилам настоящего договора, в частности правилам конкуренции...* (зд. и далее перевод наш. — С.К.) [4].

3. Мы можем говорить также и о полифункциональном использовании терминов других областей деятельности человека при разработке европейского законодательства. Эти термины употребляются в нормативных документах и приобретают, таким образом, правовую значимость. Так, слово *espace* не входит в терминологический аппарат ни политических наук, ни теории права. *Espace* — понятие, используемое ранее в таких разделах знаний, как философия, математика, физика и т. п. Область его употребления не ограничена какой-либо специальной научной сферой. На уровне повседневного восприятия это понятие интуитивно воспринимается как арена действий, географическая поверхность, космическое пространство. Однако в европейском праве слово *espace* стало частью таких лексических структур, как *espace judiciaire européen*, *espace économique européen*, *espace de liberté, de sécurité et de justice* (европейское судебное **пространство**, европейское экономическое **пространство**, **зона** свободы, безопасности и правосудия).

Выражение *espace judiciaire* (судебное пространство) было впервые официально употреблено Президентом Франции Жискаром Д'Эстеном на заседании Совета Европы 5–6 декабря 1977 года: «La construction de l'Europe devrait s'enrichir d'un nouveau concept, celui de l'**espace judiciaire**» («Европейское строительство должно обогатиться новым концептом, концептом **судебного пространства**») [1]. Маастрихтский договор, подписанный 7 февраля 1992 года и положивший начало современному Европейскому Союзу, официально признал значимость сотрудничества в области правосудия на европейском пространстве.

В результате в Амстердамском договоре, внесшем изменения в Договор о Европейском Союзе, содержится более развёрнутая формулировка *espace de liberté, de sécurité et de justice*: «...de maintenir et de développer l'Union en tant **qu'espace de liberté, de sécurité et de justice** au sein duquel est assurée la libre circulation des personnes, en liaison avec des mesures appropriées en matière de contrôle des frontières extérieures, d'asile, d'immigration ainsi que de prévention de la criminalité et de lutte contre ce phénomène» («...сохранять и развивать Союз как зону свободы, безопасности и правосудия, внутри которой обеспечиваются свободное перемещение граждан и соответствующие меры по контролю внешних границ, убежищ, иммиграции, а также меры по предотвращению преступности и борьбы с нею») [2]. На данный момент выражение *espace judiciaire européen* включает в себя все направленные на взаимопонимание и сотрудничество правовые установки, которые сложились ранее: организация взаимоотношений государств исключительно на правовой основе, уважение международного права и признание его принципов и норм во внутригосударственном законодательстве и т. д.

4. Нельзя игнорировать также тот факт, что многие слова разговорного языка фигурируют как базовые термины в некоторых областях европейского права. Так, ввиду принятия протокола о туризме возникла необходимость определения термина *touriste*, который использовался скорее в разговорном языке. Принятая

в итоге дефиниция определяет *touriste* как «гостя, проводящего, по меньшей мере, одну ночь в учреждении коллективного или частного предоставления жилья в данном регионе» [9: p. 5]. Это определение, с одной стороны, предполагает, что «турист» — это лицо, которое приезжает в тот или иной регион с целями не только туристическими (например, по профессиональной необходимости), а с другой стороны, исключает приезжающих с туристической целью, но не проводящих ночь в данном месте. В этом случае должен употребляться термин *visiteur* (посетитель). Эти понятия требуют дальнейшего уточнения, чтобы использоваться в рамках применения тех или иных правовых норм.

Анализируя правовые тексты ЕС, приходим к выводу о том, что европейский законодатель имеет достаточную автономию и возможность использовать в своей профессиональной деятельности терминологию национальной правовой системы и других сфер общественной жизни. В результате формируется совершенно новая терминологическая система, которая, с одной стороны, опирается на терминологию государств-членов, но вместе с тем присваивает этим терминам новое значение, в результате чего становится независимой от терминологических аппаратов других правовых систем.

Библиографический список

Источники

1. Proposition de Valéry Giscard d'Estaing sur la mise en place d'un espace judiciaire européen // URL: http://www.cvce.eu/obj/Proposition_de_Valery_Giscard_d_Estaing..., свободный (дата обращения: 20.01.2012 г.).
2. Traité d'Amsterdam modifiant le traité sur l'Union Européenne, les traités instituant les Communautés européennes et certains actes connexes. Art. B. // URL: <http://eur-lex.europa.eu/fr/treaties/dat/11997D/htm/11997D.html>, свободный (дата обращения: 10.01.2012 г.).
3. Le traité sur le fonctionnement de l'Union européenne. Art. 82, 83, 105, 115, 143, 207 // URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ;C;2010;083;0047;0200...>, свободный (дата обращения: 10.01.2012 г.).
4. Version consolidée du Traité instituant la Communauté européenne. Art. 86 // URL: http://eur-lex.europa.eu/fr/treaties/dat/12002E/pdf/12002E_FR.pdf, свободный (дата обращения: 21.01.2013 г.).

Литература

5. Кожемякин Е.А. Юридический дискурс как культурный феномен: структура и смыслообразование / Е.А. Кожемякин // URL: <http://konference.siberia.com/pub/doklad...>, свободный (дата обращения: 22.12.2011 г.).
6. Cornu G. Linguistique juridique / G. Cornu. — Paris: Montchrestien, 2005. — 443 p.
7. Goffin R. Quels corpus et quelles approches pour une description contrastive de l'eurolecte? / R. Goffin // URL: <http://perso.univ-lyon2.fr/~thoiron/J5%20LTT%202005/pdf/Goffin.pdf>, свободный (дата обращения: 15.12.2011 г.).
8. Lévêque F. Concepts économiques et conceptions juridiques de la notion de service public / F. Lévêque // URL: <http://www.cerna.ensmp.fr/Documents/FL-LivreKirat.pdf>, свободный (дата обращения: 20.12.2011 г.).

9. *Lavault-Olleon E.* Langue du droit et harmonisation terminologique multilingue: l'exemple de LexAlp / E. Lavault-Olleon et F. Grossman // *Lidil*, revue de linguistique et de didactique des langues. – 2008. – № 38. – P. 11–32.

10. *Sacco R.* La traduction juridique. Un point de vue italien / R. Sacco // *Les Cahiers du droit*. – 1987. – № 4. – P. 845–859.

Справочные и информационные издания

11. *Le Petit Larousse*. – Paris: Larousse, 2007. – 1855 p.

References

Istochniki

1. Proposition de Valéry Giscard d'Estaing sur la mise en place d'un espace judiciaire européen // URL: http://www.cvce.eu/obj/Proposition_de_Valery_Giscard_d_Estaing..., свободный (дата обращения: 20.01.2012 г.).

2. Traité d'Amsterdam modifiant le traité sur l'Union Européenne, les traités instituant les Communautés européennes et certains actes connexes. Art. B. // URL: <http://eur-lex.europa.eu/fr/treaties/dat/11997D/htm/11997D.html>, свободный (дата обращения: 10.01.2012 г.).

3. Le traité sur le fonctionnement de l'Union européenne. Art. 82, 83, 105, 115, 143, 207 // URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ;C;2010;083;0047;0200...>, свободный (дата обращения: 10.01.2012 г.).

4. Version consolidée du Traité instituant la Communauté européenne. Art. 86 // URL: http://eur-lex.europa.eu/fr/treaties/dat/12002E/pdf/12002E_FR.pdf, свободный (дата обращения: 21.01.2013 г.).

Literatura

5. *Kozhemyakin E.A.* Yuridicheskij diskurs kak kul'turny'j fenomen: struktura i smy'sloobrazovanie / E.A. Kozhemyakin // URL: <http://konference.siberia.com/pub/doklad...>, svobodny'j (data obrashheniya: 22.12.2011 g.).

6. *Cornu G.* Linguistique juridique / G. Cornu. – Paris: Montchrestien, 2005. – 443 p.

7. *Goffin R.* Quels corpus et quelles approches pour une description contrastive de l'eurolecte? / R. Goffin // URL: <http://perso.univ-lyon2.fr/~thoiron/J5%20LTT%202005/pdf/Goffin.pdf>, свободный (дата обращения: 15.12.2011 г.).

8. *Lévêque F.* Concepts économiques et conceptions juridiques de la notion de service public / F. Lévêque // URL: <http://www.cerna.ensmp.fr/Documents/FL-LivreKirat.pdf>, свободный (дата обращения: 20.12.2011 г.).

9. *Lavault-Olleon E.* Langue du droit et harmonisation terminologique multilingue: l'exemple de LexAlp / E. Lavault-Olleon et F. Grossman // *Lidil*, revue de linguistique et de didactique des langues. – 2008. – № 38. – P. 11–32.

10. *Sacco R.* La traduction juridique. Un point de vue italien / R. Sacco // *Les Cahiers du droit*. – 1987. – № 4. – P. 845–859.

Spravochny'e i infomacionny'e izdaniya

11. *Le Petit Larousse*. – Paris: Larousse, 2007. – 1855 p.

О.В. Чалей

Модель экспериментального семантического описания прилагательных *eatable, edible, palatable*

В статье рассматривается модель семантического описания прилагательных *eatable, edible, palatable* на основе гипотетико-дедуктивного метода с применением эксперимента. В ходе исследования были выявлены дифференциальные семантические признаки в значении лексических единиц на материале опытных данных.

This article focuses on the semantic model of adjectives *eatable, edible, palatable* based on the hypothetico-deductive method and experiment. We identified distinctive semantic features in the meaning of the lexical units.

Ключевые слова: гипотетико-дедуктивный метод; дифференциальные семантические признаки; эксперимент.

Keywords: hypothetico-deductive method; distinctive semantic features; experiment.

В современном языкознании наблюдается повышенный интерес к исследованиям семантических особенностей языковых единиц и условий их употребления. В центре внимания данной работы находится концепт «вкусовое восприятие», что важно для изучения природы вкусовых ощущений реципиента, закономерностей, лежащих в их основе, а также способов вербализации данных ощущений.

В настоящей статье анализируются прилагательные вкусообозначения *eatable, edible, palatable*, концептуализирующие оценку вкусовых ощущений в современном английском языке. Исследуемые единицы обладают схожей семантической ёмкостью, из чего следует, что они могут быть взаимозаменяемы. Таким образом, для выведения значений каждой из единиц после проведения дистрибутивного анализа была построена гипотеза о сущности различий в значениях слов *eatable, edible, palatable*. Исследование проводится с опорой на гипотетико-дедуктивный метод (ГДМ) с применением эксперимента.

На первом этапе для проведения эксперимента было выявлено более 2000 словоупотреблений на каждое из слов, прежде всего из толковых словарей английского языка, из массмедиального дискурса, представленного в корпусе текстов (British National Corpus BNC, American National Corpus ANC). Далее собранные примеры нами редактируются, а именно: высказывания упрощаются за счёт замены конкретной информации более общей.

На следующем этапе происходит индуктивное обобщение и формирование предварительной выборки материала, и далее создаётся репрезентатив-

ная выборка. В первую очередь, группируются простые предложения. Так, из многочисленной группы (500 примеров) со словом *eatable* были отобраны следующие примеры: *These potatoes are just about eatable now, though they could do with another ten minutes in the oven* (с обозначением продукта); *Meet people who are looking for eatable Easter baskets recipes* (с обозначением съедобных украшений в кулинарии); *What kind of eatable berries grow where you live?* (с обозначением плодов); *Most kinds of creeping things are eatable and are used by the Chinese* (с обозначением употребляемых в пищу животных).

Далее группируются примеры со словом *edible*: с обозначением съедобных растений, украшений в кулинарии; с обозначением пригодности предмета в пищу; с обозначением съедобности предмета без опасности отравления; с обозначением съедобного предмета, который обычно таким в норме не является. Из группы со словом *palatable* были отобраны следующие примеры: с обозначением оптимальной готовности предмета для достижения необходимых вкусовых характеристик, с обозначением приятного вкуса употребляемого предмета, с обозначением насекомых / животных, являющихся пищей для других животных.

Далее мы производим замену исходной лексической единицы в репрезентативной выборке на её синоним. Например, в исходном предложении *Who invented edible toothpaste?* единица *edible* заменена на *eatable*: *Who invented eatable toothpaste?* В данном предложении также использовалось слово *palatable*: *Who invented palatable toothpaste?* Таким образом, было получено большое количество предложений каждой группы со взаимозаменёнными лексическими единицами *eatable*, *edible*, *palatable*.

На следующем этапе экспериментальная выборка примеров предъясняется для оценки их правильности или неправильности информанту — носителю языка — с точки зрения его языковой компетенции. При работе с информантами использовалась шкала оценок, предложенная исследователем А. Тимберлейком: **1** — *acceptable* (в большей степени приемлемо); **2** — *marginally acceptable* (приемлемо); **3** — *rarely possible* (на грани приемлемости); **4** — *unacceptable* (неприемлемо).

Полученный в результате опроса материал делится на маркированный и немаркированный. Под маркированным материалом мы понимаем предложения, которые получили положительную оценку информанта. К немаркированным предложениям относятся те, которые получили отрицательную оценку. В результате анкетирования информантов был получен так называемый «отрицательный языковой материал» (по терминологии Л.В. Щербы) [5].

Таким образом, на основе анализа опытных данных мы выдвинули гипотезу о дифференциальных семантических признаках исследуемых лексических единиц. Мы предположили, что в основе значений данных слов лежит следующее:

- *edible* вносит информацию о том, что описываемый объект пригоден или непригоден в пищу в целом и не представляет опасности отравления;
- *eatable* вносит информацию о степени готовности данного объекта перед употреблением в пищу;

– *palatable* акцентирует внимание на субъекте и вносит информацию о вкусовых ощущениях реципиента.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы необходим следующий этап исследования. В связи с этим строится новая экспериментальная выборка, основанная на выдвинутой гипотезе о дифференциальных семантических признаках исследуемых единиц и информации, которую они вносят.

На данном этапе для формирования экспериментальной выборки были составлены предложения (в количестве 15). Часть примеров (6) включает в себя утверждения, в структуре которых содержится противоречие выдвинутой гипотезе, например: *The potatoes are **eatable** but they are not cooked yet*. В этом примере употреблено слово *eatable* одновременно с утверждением *they are not cooked yet*, и, таким образом, возникает противоречие между этими двумя высказываниями. В данном контексте речь идёт о готовности картофеля. Согласно выдвинутой гипотезе о значении слова *eatable*, продукт уже может быть полностью готов к употреблению, однако выражение *they are not cooked yet* противоречит информации, вносимой единицей *eatable*. Действительно, употребление этого слова в данном предложении было оценено как неприемлемое.

Таким образом, в экспериментальную выборку вошли подобные предложения, которые впоследствии могут подтвердить или опровергнуть достоверность выдвинутой гипотезы.

Далее для уточнения гипотезы производится замена лексической единицы в экспериментальной выборке на её синоним. Например, в исходном предложении *You need to add as much sugar as it takes to make your jam **eatable*** производим замену единицы *eatable* на *edible*: *You need to add as much sugar as it takes to make your jam **edible***, затем на *palatable*: *You need to add as much sugar as it takes to make your jam **palatable***. В результате было получено 45 предложений с исследуемыми лексическими единицами *eatable*, *edible*, *palatable*.

После предъявления информанту экспериментальной выборки был проанализирован «отрицательный языковой материал» и получено подтверждение выдвинутой гипотезы о значении исследуемых единиц.

В силу своего значения слово *edible* вносит информацию о съедобности продукта и отсутствия опасности отравления и употребляется в контекстах, где речь идёт о съедобности или несъедобности продукта в целом. Например, предложение *Have you ever tried **edible** lipstick?* с использованным здесь словом *edible* получило положительную оценку, так как здесь делается акцент не на вкусовых ощущениях, не на степени готовности данного предмета (помада не нуждается в приготовлении), а на возможном её употреблении без опасности отравления при нечаянном попадании в рот. Ср. * *Have you ever tried **eatable** lipstick?* Действительно, помада не предназначена для употребления в пищу, и, таким образом, нет смысла обсуждать степень её готовности к употреблению в пищу.

Также было выяснено, что слово *edible* встречается в контекстах, где речь идёт об отсутствии возможной опасности отравления после употребления

того или иного объекта в пищу. Так, в примере *That day-old strawberry cake you found behind the fridge looks **edible*** говорится о том, что торт съедобен, несмотря на то, что он недостаточно свеж. Использование **edible** в данном контексте допустимо. Ср. **That day-old strawberry cake you found behind the fridge looks **palatable***, где использование слова **palatable** получило оценку 4, так как торт с некоторым сроком давности при несоблюдении условий хранения (не в холодильнике) и даже требований гигиены — валялся за холодильником — не может иметь надлежащий вкус. Следовательно, в данном контексте выражения *day-old* и *you found behind the fridge*, которые вносят информацию о неприемлемом вкусе данного продукта, не позволяют использование слова **palatable**.

Анализируя другой пример со словом **palatable**: *Many roots or salad crops are at their most **palatable** when young and tender*, можно сделать вывод, что речь идёт о том, что салат или корешки имеют особый вкус, если они молодые, а не о пригодности их в пищу вообще — ср. **Many roots or salad crops are at their most **edible** when young and tender*. В высказывании *The food served was fresh and really **palatable*** также выражается идея вкуса употребляемой пищи. Таким образом, в данных контекстах важны именно вкусовые ощущения реципиента, что обуславливает выбор именно прилагательного **palatable**.

Оценка примеров с единицей **eatable** показывает, что это слово используется в контексте, где речь идёт об оптимальной готовности продукта перед употреблением в пищу; ср.: в предложении **The nuts are **eatable** however they haven't ripened yet* во второй части высказывания содержится информация о степени зрелости орехов, что определяет невозможность их употребления в пищу (следовательно, на данный момент в пищу непригодны). Информация о неготовности и незрелости орехов вносится словом **eatable**. Следовательно, неприемлемость данного предложения соответствует выдвинутой гипотезе.

Практические результаты, полученные при исследовании, показали, что прилагательное **eatable** вносит информацию о степени готовности данного объекта перед употреблением в пищу; **edible** вносит информацию о том, что описываемый объект пригоден или непригоден в пищу в целом и не представляет опасности отравления; **palatable** акцентирует внимание на вкусовых ощущениях реципиента. Мы можем сделать вывод, что в ходе исследования была построена модель экспериментального семантического описания прилагательных, которая позволила нам выявить особенности семантики каждой исследуемой языковой единицы.

Анализ результатов эксперимента доказывает наличие отчётливо осознаваемой носителями языка разницы в значениях описываемых слов. Следовательно, выдвинутая гипотеза о содержании различий в значениях исследуемых слов **eatable**, **edible**, **palatable** получила экспериментальное подтверждение.

Библиографический список

Литература

1. *Белайчук О.С.* Гипотетико-дедуктивный метод для описания семантики глаголов отрицания (пошаговое описание методики, применяемой для решения конкретной исследовательской задачи) / О.С. Белайчук // *Лингвистика на рубеже эпох: доминанты и маргиналии.* – Вып. 2. – М.: МГПУ, 2004. – С. 158–176.
2. *Селиверстова О.Н.* Некоторые типы семантических гипотез и их верификация / О.Н. Селиверстова // *Гипотеза в современной лингвистике.* – М.: Наука, 1980. – С. 262–318.
3. *Сулейманова О.А.* Гипотетико-дедуктивный метод в современной семантике / О.А. Сулейманова // *Лингвистика на рубеже эпох: доминанты и маргиналии.* – Вып. 2. – М.: МГПУ, 2004. – С. 6–17.
4. *Тимберлейк А.* Инвариантность и синтаксические свойства вида в русском языке / А. Тимберлейк // *Новое в зарубежной лингвистике.* – Вып. 15. – М.: Прогресс, 1985. – С. 261–285.
5. *Щерба Л.В.* О понятии смешения языков / Л.В. Щерба // *Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность.* – Л.: Наука, 1974. – С. 60–74.

Справочные и информационные издания

6. American National Corpus (ANC) // URL: [http:// www.americannationalcorpus.org](http://www.americannationalcorpus.org) (дата обращения: 20.04.2012 г.).
7. British National Corpus (BNC) // URL: [http:// www.natcorp.ox.ac.uk](http://www.natcorp.ox.ac.uk) (дата обращения: 15.04.2012 г.).

References

Literatura

1. *Belajchuk O.S.* Gipotetiko-deduktivny'j metod dlya opisaniya semantiki glagolov otriczaniya (poshagovoe opisaniye metodiki, primenyaemoj dlya resheniya konkretnoj issledovatel'skoj zadachi) / O.S. Belajchuk // *Lingvistika na rubezhe e'pox: dominanty' i marginalii.* – Vy'p. 2. – M.: MGPU, 2004. – S. 158–176.
2. *Seliverstova O.N.* Nekotory'e tipy' semanticheskix gipotez i ix verifikaciya / O.N. Seliverstova // *Gipoteza v sovremennoj lingvistike.* – M.: Nauka, 1980. – S. 262–318.
3. *Sulejmanova O.A.* Gipotetiko-deduktivny'j metod v sovremennoj lingvistike / O.A. Sulejmanova // *Lingvistika na rubezhe e'pox: dominanty' i marginalii.* – Vy'p. 2. – M.: MGPU, 2004. – S. 6–17.
4. *Timberlejk A.* Invariantnost' i sintaksicheskie svojstva vida v russkom yazy'ke / A. Timberlejk // *Novoe v zarubezhnoj lingvistike.* – Vy'p. 15. – M.: Progress, 1985. – S. 261–285.
5. *Shherba L.V.* O ponyatii smesheniya yazy'kov / L.V. Shherba // *Shherba L.V. Yazy'kovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'.* – L.: Nauka, 1974. – S. 60–74.

Spravochny'e i informacionny'e izdaniya

6. American National Corpus (ANC) // URL: [http:// www.americannationalcorpus.org](http://www.americannationalcorpus.org) (data obrashheniya: 20.04.2012 g.).
7. British National Corpus (BNC) // URL: [http:// www.natcorp.ox.ac.uk](http://www.natcorp.ox.ac.uk) (data obrashheniya: 20.04.2012 g.).

Н.В. Чернова

Исследование эволюции когнитивной структуры значения слова в сознании ребёнка методами психолингвистики

Экспериментальное исследование направлено на выявление и описание особенностей формирования когнитивной структуры значения слова в сознании детей дошкольного и младшего школьного возраста.

The project is aimed at identifying certain features shaping word meaning structure in the consciousness of preschool and primary school children.

Ключевые слова: когнитивная структура значения слова; ассоциативный эксперимент; эксперимент по формулированию дефиниции слова.

Keywords: word meaning structure; association experiment; definition-producing experiment.

Одной из актуальных проблем антропоцентрического направления в гуманитарных науках является проблема становления языковой способности. На протяжении десятилетий исследование онтогенеза представляло собой одно из приоритетных направлений психологии. Сложившаяся в 1950-е годы психолингвистика в связи с особым вниманием к исследованиям когнитивных оснований речевой деятельности также начинает заниматься вопросами онтогенеза. В отличие от психологического подхода, в рамках которого формирование языковой способности у ребёнка, как правило, изучалось на примере одного испытуемого (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже и др.), в психолингвистике принято проводить масштабные эксперименты с участием большого количества испытуемых, что позволяет экстраполировать полученные результаты на всю генеральную совокупность и моделировать общие закономерности формирования языковой способности. Однако подобные исследования проводились, как правило, с опорой только на ассоциативный эксперимент (АЭ). Тем не менее, учитывая особенности проведения АЭ и сложности, возникающие при анализе реакций, результаты такого исследования не могут быть приняты за единственно верные. Таким образом, возникает необходимость верификации результатов АЭ.

Для того чтобы изучить особенности формирования когнитивной структуры значения слова, было проведено экспериментальное исследование с детьми, обучающимися в дошкольных образовательных учреждениях и средних общеобразовательных школах. Экспериментальное исследование включало

в себя два этапа: на первом этапе был проведен свободный АЭ; на втором этапе — эксперимент с опорой на методику дефиниций, направленный на верификацию результатов АЭ. В эксперименте приняло участие 210 детей в возрасте от 4 до 11 лет, обучающихся в детском саду и начальной школе. Выборка испытуемых была разбита на 7 экспериментальных групп (ЭГ) в соответствии с годом обучения детей (табл. 1).

Таблица 1

Экспериментальная группа (ЭГ)	Год обучения в дошкольном образовательном учреждении и средней общеобразовательной школе	Средний возраст
ЭГ 1	средняя группа	4–5 лет
ЭГ 2	старшая группа	5–6 лет
ЭГ 3	подготовительная группа	6–7 лет
ЭГ 4	1 класс	7–8 лет
ЭГ 5	2 класс	8–9 лет
ЭГ 6	3 класс	9–10 лет
ЭГ 7	4 класс	10–11 лет

В каждую подгруппу вошло по 30 человек. В ходе обработки результатов были сопоставлены данные, полученные при проведении двух этапов эксперимента с участниками из всех ЭГ.

В качестве экспериментального материала были отобраны 10 частотных русских слов, знакомых детям в возрасте от 4 до 11 лет: *карандаш, игра, дерево, подарок, дом, рисование, конфета, семья, природа, кукла*. Экспериментальный материал включал в себя пары абстрактных и конкретных существительных (ср.: *дом — семья, карандаш — рисование*).

1. Анализ и интерпретация результатов АЭ

В ходе обработки результатов АЭ были предложены 6 классификаций, в число которых вошли как традиционные классификации, так и авторские. Рассмотрим классификацию реакций по характеру механизма ассоциирования, так как она, на наш взгляд, в полной мере отражает специфику формирования языковой способности данной группы испытуемых: 1) категоризация реакций: а) предмет; б) объективный признак предмета; в) действие (действие предмета, действие с предметом); 2) по способу ассоциирования: а) контекстуальные реакции: предметы, находящиеся в поле зрения испытуемых; предметы, находящиеся вне поля зрения испытуемых, но часто встречающиеся в данный период; б) повторы; в) шаблоны; г) повторы одного из предыдущих стимулов или реакции на один из предыдущих стимулов (персервативные реакции); д) реакции на основе фонетического сходства (рифма; реакции, основанные на ритмическом сходстве; квазислова); 3) реакции, в которых проявляется синтагматика: моделирование ситуации; 4) неинтерпретируемые реакции; 5) отказы.

Анализ полученных реакций позволяет сделать следующие выводы:

1. С возрастом испытуемых общее количество реакций увеличивается на 77 %. Если испытуемые в возрасте 4–5-ти лет отвечают на заданное слово-стимул 1–2 ассоциатами, как правило, называя окружающие их предметы, то уже в возрасте 8-ми лет испытуемые реагируют на слово-стимул 2–3 ассоциатами, а в возрасте 9–10-ти лет количество продуцируемых ассоциатов может быть более трёх единиц.

2. С возрастом испытуемых количество реакций, относящихся к категории *предмет*, увеличивается на 45%. При этом увеличивается количество ассоциатов, относящихся к категории *объективный признак предмета*. Вероятно, рост числа этих реакций связан с развитием номинативной способности у детей, поскольку у них формируется умение описать предмет, ситуацию, что, по мнению психологов, тесно связано с появлением и развитием письменной речи.

3. Количество реакций, отнесённых к категории *контекстуальные реакции*, уменьшается в ответах испытуемых из старших возрастных групп. Чем старше испытуемые, тем меньше ассоциатов, относящихся к этой группе, присутствует среди их реакций. Так, наибольшее количество реакций, отнесённых к категории *контекстуальные реакции*, присутствует в ответах испытуемых в возрасте 4–5-ти лет, что связано с недостаточным развитием языковой способности у детей этого возраста, что, в свою очередь, приводит к поиску опоры в окружающем пространстве. Эта опора, как правило, не отражает действительные параметры объекта и является искусственной. Уменьшение количества таких реакций, а затем и полное их исчезновение в ответах испытуемых говорит о том, что у детей в возрасте от 6-ти лет сформирована способность говорить о предметах, находящихся вне поля их зрения.

4. В ответах испытуемых более старшего возраста на 15 % сокращается количество реакций, относящихся к категории *повтор стимула*, и на 15 % уменьшается количество реакций, отнесённых к категориям *реакции по шаблону* и *персервативные реакции*. Такие реакции говорят о несформированности и неустойчивости структур сознания.

5. В ответах испытуемых в возрасте от 6-ти лет появляются реакции, относящиеся к категориям *действие* и *моделирование ситуации*. Это подкрепляется увеличением количества глаголов среди ассоциатов. При этом сначала формируется когнитивная структура, описывающая действие самого предмета (в возрасте 6–7-ми лет), что проявляется в большем числе глаголов — действий предмета (ср.: *карандаш — рисует*), а позже появляются реакции, отражающие те действия, которые можно совершить с предметом (ср.: *карандаш — рисую*).

2. Верификация полученных данных с опорой на эксперимент по формулированию дефиниций

На втором этапе эксперимента испытуемым предлагалось найти определения к предъявленным словам. С испытуемыми из младших возрастных групп эксперимент проводился индивидуально в виде беседы; с учащимися 2–4-х классов — в групповой форме в виде письменного анкетирования.

Так как в ходе проведения эксперимента по формулированию определения слова испытуемые давали рефлексивные ответы, прибегая к отличным от АЭ стратегиям определения слова, в процессе обработки полученных результатов возникла необходимость уточнить и дополнить классификацию по характеру механизма ассоциирования: 1) категоризация реакций: а) родовидовые отношения; б) метафора; в) объективный признак предмета; г) действие (действие предмета, действие с предметом); д) дробление; 2) по способу ассоциирования: а) контекстуальные реакции: предметы, находящиеся в поле зрения испытуемых; предметы, находящиеся вне поля зрения испытуемых, но часто встречающиеся в данный период; б) повторы: в) шаблоны; г) повторы одного из предыдущих стимулов или реакции на один из предыдущих стимулов (персервативные реакции); д) реакции на основе фонетического сходства (рифма; реакции, основанные на ритмическом сходстве; квазислова); 3) реакции, в которых проявляется синтагматика: моделирование ситуации; 4) неинтерпретируемые реакции; 5) отказы.

На основе анализа дефиниций, полученных в ходе эксперимента по формулированию определения, были сделаны следующие выводы:

1. С возрастом испытуемых объём дефиниции увеличивается на 3 %, что также сопровождается уменьшением количества отказов среди испытуемых.

2. С возрастом испытуемых количество дефиниций, относящихся к категории *родовидовые отношения*, увеличивается на 23 %, а количество дефиниций, относящихся к категории *объективный признак*, — на 12 %. При этом количество дефиниций, относящихся к категории *метафора*, увеличивается на 1,55 %. Это свидетельствует о том, что у детей развивается номинативная способность, формируется умение описать предмет, ситуацию.

3. С возрастом сокращается количество лично ориентированных дефиниций: в возрасте 4–5-ти лет количество *неинтерпретируемых определений* составляет 6,3 %, в возрасте 6–7-ми лет наблюдается спад до 1,7 %, в возрасте 8–9-ти лет количество ответов возрастает до 2,9 %. Следует отметить, что лично ориентированные дефиниции данной возрастной группы логически связаны со словом-стимулом и, вероятно, вызваны желанием детей рассказать о себе. Однако уже в возрасте 10-ти лет дефиниций, относящихся к данной категории, практически нет (0,7 %). Вероятно, это свидетельствует о том, что развитие языковой способности детей в более старшем возрасте позволяет им интерпретировать слово, не прибегая к личному опыту.

4. В ответах испытуемых в возрасте от 5-ти лет значительно сокращается количество дефиниций, относящихся к категории *повторы*, а в ответах учащихся 4-го класса таких определений выявлено не было.

5. В ответах испытуемых часть дефиниций была отнесена к категориям *действие* и *действие с предметом*. Отметим, что когнитивная структура, описывающая действие самого предмета, формируется ранее, чем когнитивная структура, описывающая выполняемую предметом функцию и те действия, которые можно совершить с предметом.

6. В возрасте 8-ми лет количество дефиниций, относящихся к категории *моделирование ситуации*, сокращается. Вероятно, это связано с тем, что с возрастом дети способны описать предмет, не прибегая к моделированию условной ситуации.

7. В отличие от результатов АЭ некоторые ответы испытуемых на этом этапе были отнесены к категории *дробление*. Появление таких определений можно объяснить тем, что дробление является универсальным механизмом, который позволяет ребёнку компенсировать нехватку абстрактных знаний.

3. Сопоставительный анализ проведённых экспериментов

Полученные ответы были представлены в процентных соотношениях. Результаты АЭ и данные, полученные в ходе эксперимента по формулированию определения, были сопоставлены между собой. Рассмотрим некоторые из выявленных различий.

Таблица 2

Дефиниции (категории: «родовидовые отношения», «метафора»)

	Средняя группа	Старшая группа	Подгот. группа	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
предмет	11,84 %	31 %	54,35 %	63,4 %	53,3 %	51,3 %	58,8 %

Ассоциативный эксперимент (категория «предмет»)

	Средняя группа	Старшая группа	Подгот. группа	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
родовидовые отношения	9,2 %	11,25 %	13,5 %	17 %	23,5 %	31,8 %	31,8 %
метафора	2,95 %	2 %	2,3 %	3,25 %	2,1 %	5,2 %	4,8 %

В ходе обработки данных, полученных в АЭ, значительная часть ассоциатов (от 13 % до 58,8 %) была отнесена к категории *предмет*. Иными словами, реакцией на слово-стимул (предмет или явление, названное существительным) часто оказывалось слово, представляющее собой предметное понятие. В эксперименте по формулированию определения слова-стимула классификация является более дробной: так, категория *предмет* была далее разбита на категории *родовидовые отношения* и *метафора*, поскольку испытуемые при продуцировании определений к предъявленным словам опирались на одну из этих стратегий. Вне всякого сомнения, данные категории соотносимы друг с другом. Сравнительный анализ двух экспериментов продемонстрировал наличие одного и того же тренда. По мере увеличения возраста испытуемые предлагают большее число ответов, относящихся к категории *предмет*, при этом пропорционально увеличивается количество ответов, основанных на родовидовых и метафорических отношениях.

Таблица 3

Дефиниции (категории «неинтерпретируемые дефиниции»)

	Средняя группа	Старшая группа	Подгот. группа	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
неинтерпретируемые реакции	28 %	20,4 %	9,8 %	12,4 %	10,2 %	22,4 %	14,9 %

Ассоциативный эксперимент (категория «неинтерпретируемые реакции»)

	Средняя группа	Старшая группа	Подгот. группа	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
неинтерпретируемые реакции	6 %	3 %	1,7 %	2,5 %	3,35 %	1,1 %	0,7 %

К категории *неинтерпретируемые реакции* относятся реакции, которые могут быть не связаны объективно со словом-стимулом, но иметь какую-либо связь для испытуемых в результате их личного опыта (ср.: *семья — волосы*). В ходе обработки данных АЭ было выявлено, что количество ассоциатов, относящихся к данной категории, заметно снижается с возрастом испытуемых (30,7 % в ответах испытуемых средней группы и 14,9 % в ответах испытуемых 4-го класса), что подтверждается данными, полученными в ходе проведения второго эксперимента (6 % среди ответов детей средней группы и 0,7 % среди ответов детей 4-го класса).

Однако следует отметить, что качество *неинтерпретируемых реакций*, предложенных испытуемыми этой возрастной группы, существенно отличается от качества *неинтерпретируемых реакций*, продуцируемых испытуемыми из средней и старшей подготовительных групп дошкольного образовательного учреждения. Личностные реакции данной возрастной группы логически связаны со словом-стимулом и, вероятно, вызваны желанием детей рассказать о себе. Это уже не речь ребёнка для себя и не использование жизненного опыта в качестве опоры в процессе ассоциирования или при поиске ответа на поставленную задачу. Следовательно, появление таких реакций, вероятнее всего, не связано с недостаточным языковым знанием испытуемых, что также подтверждается работами психологов [3].

В ходе обработки эксперимента по формулированию дефиниций возникла необходимость уточнить классификацию и дополнить её категорией *дробление*.

Таблица 4

Дефиниции (категория «дробление»)

	Средняя группа	Старшая группа	Подгот. группа	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
дробление	9,73 %	8,95 %	8,3 %	12,9 %	15,6 %	12,7 %	10,5 %

Появление определений, относящихся к категории *дробление*, можно объяснить тем, что дробление является универсальным механизмом, который позволяет ребёнку компенсировать нехватку абстрактных знаний.

На основе проведённого сопоставительного анализа двух экспериментов были сделаны следующие **выводы**:

1. С возрастом испытуемых увеличивается общее количество реакций и дефиниций, поскольку у более старших детей в когнитивную структуру значения слова входит большее количество компонентов.

2. С возрастом испытуемых увеличивается количество понятийных ответов (предмет, объективный признак, действие): в среднем на 45 % в ходе АЭ и на 20 % в ходе проведения эксперимента по формулированию дефиниций. Вместе с тем происходит спад ответов, не имеющих отношения к категоризации (контекстуальные реакции, повторы, шаблоны и т. п.): в среднем на 15 % в ходе АЭ и на 6% в ходе второго эксперимента. Вероятно, такое распределение реакций и дефиниций, предложенных детьми из разных возрастных групп, связано с тем, что основу сознания ребёнка составляет личностный, перцептивный опыт, который постепенно вытесняется абстрактным мышлением по мере взросления ребёнка.

Библиографический список

Литература

1. *Выготский Л.С.* Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 224 с.
2. *Выготский Л.С.* Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2008. – 352 с.
3. *Пиаже Ж.* Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже. – М.: Ремис, 2008. – 436 с.

References

Literatura

1. *Vy'gotskij L.S.* Voprosy' detskoj psixologii / L.S. Vy'gotskij. – SPb.: Soyuz, 1997. – 224 s.
2. *Vy'gotskij L.S.* My'shlenie i rech' / L.S. Vy'gotskij. – M.: Labirint, 2008. – 352 s.
3. *Piazhe Zh.* Rech' i my'shlenie rebyonka / Zh. Piazhe. – M.: Remis, 2008. – 436 s.

Б.А. Наймушин

Нестыдливый переводчик

Статья посвящена вопросу профессиональной подготовки устных переводчиков, рассматриваемому с точки зрения противоречия между реальной «видимостью» устного переводчика и укоренившимся в научной литературе умозрительным идеалом его «невидимости».

The article discusses the approaches to interpreter training in light of the contradiction between the interpreter's apparent visibility and the academic ideal of interpreter's invisibility.

Ключевые слова: устный перевод; непрозрачность переводчика; обучение переводу.

Keywords: interpreting; interpreter visibility; interpreter training.

В научной литературе по устному переводу широко распространён миф о «невидимости» устного переводчика, в соответствии с которым переводчик должен быть «машиной для перевода», тенью яркой фигуры оратора, «невидимым посредником», который не является равноправным участником акта коммуникации, он только «канал связи» между собеседниками. Следует отметить, что концепция «невидимости» устного переводчика продвигается чаще всего теоретиками перевода на основе абстрактных моделей перевода. Думается, что высокий уровень владения языком — необходимый, но не определяющий момент в оценке кандидата на роль устного переводчика. Как справедливо отмечает ряд исследователей [3, 5, 6], в литературе по устному переводу сформулировано немало требований к поведению переводчика, нацеленных на достижение идеала «невидимости», но практически нет анализа того, как сами переводчики воспринимают свою роль, как они выполняют свои функции и достижим ли этот идеал в реальной обстановке устного перевода. Именно этим аспектам профессиональной деятельности устного переводчика посвящены, например, работы К. Анджелелли [6, 7] и С. Тернер [10].

На примере личного опыта хотелось бы показать, как профессиональный устный переводчик воспринимает свою роль и каким образом, с его точки зрения, воспринимают переводчика клиенты. При этом необходимо

помнить, что профессия переводчика (письменного и/или устного) — одна из самых распространённых среди выпускников филологических факультетов. Поэтому очень важно с самого начала готовить будущих переводчиков к реальной жизни и взаимоотношениям с клиентом. При этом преподаватель полагается не только на собственный опыт практической работы в качестве переводчика, на знания, умения в области методики преподавания устного перевода (для автора статьи это результаты, достигнутые в Школе перевода Женевского университета), но и на многочисленные поучительные примеры из других областей — например, исполнительского искусства, и особенно аккомпаниаторства, так как переводчик во многом подобен аккомпаниатору, которого часто и незаслуженно пытаются «не замечать».

Теоретическая база «невидимости» переводчика в научной литературе, а также взгляды в защиту «видимости» переводчика хорошо отражены в работе К. Анджелелли по проблемам устного медицинского перевода [7]. Как представляется, термин «невидимость переводчика» был введён Л. Венути в 1995 году [11]. Специалистам в области перевода хорошо известны слова В.А. Жуковского о том, что «переводчик в прозе есть раб; в стихах — соперник» [2: с. 410]. Соответственно и переводчик прозы является «рабом», а не соперником.

В XX веке сначала В. Беньямин, а затем и П. де Ман отняли право на соперничество даже у переводчиков поэзии. Анализируя процесс перевода, они приходят к выводу о существовании непреодолимой стены между творчеством и переводом. Так, В. Беньямин объяснил, что переводчик по определению обречён на провал, так как ему никогда не удастся воссоздать на другом языке всё то, что содержится в оригинале [8]. В свою очередь П. де Ман описывает процесс перевода исключительно в рамках отношения между языками и считает, что удел переводчика — фотографическое воспроизведение оригинала на языке перевода, копирование путём замены слов и выражений одного языка словами и выражениями другого языка [3: с. 169], и ни о каком творческом воссоздании оригинала на языке перевода, по его мнению, речи идти не может. Таким образом, даже переводчикам художественной литературы отказывают в творческом начале.

Такой подход, как нам кажется, оказывает влияние на восприятие роли переводчика людьми, далекими от перевода. Поиск в Интернете по ключевому словосочетанию «работа переводчика» заводит на сайт «Закрытое женское сообщество» («*Girls only!*»), где на блоге представлен обмен мнениями:

tc_gothika: нет, конечно, работы переводчика моя амбициозная натура не вытерпит))

morfid: пардон, амбициозные люди не работают переводчиками?

tc_gothika: переводчик — это человек, который переводит на другой язык мысли другого человека, а у меня есть собственные.

Как видим, в широком представлении переводчик — это «раб», который «тупо переводит» чужие мысли. К счастью, сегодня миф о невидимости переводчика постепенно уступает место более реалистичному мнению о том, что переводчик

всегда «видим» в своих переводах, что он всегда в какой-то степени соперник оригинала. На самом деле в процессе перевода им создаётся на языке перевода то, чего до его вмешательства просто не существовало, и поэтому *a priori* переводчик является соавтором, творцом, а в устном переводе — чутким аккомпаниатором выступающего «солиста»-оратора. Оратор повелевает, а переводчик обязан подчиняться, но подчиняется он по собственному усмотрению в зависимости от того, каких критериев качества перевода придерживается.

Иногда высказываются опасения, что концепция переводческой непрозрачности может увести переводоведение от собственно переводоведческих и лингвистических проблем в такие области, как литературоведение, культурология, психология и т. д. В результате практический аспект переводческой деятельности будет учитываться всё меньше, а личность переводчика будет играть всё более заметную роль, т. е. можно ожидать постепенного отказа от выработки конкретных рекомендаций и установку на чистый дескриптивизм и релятивизм. Однако не стоит преувеличивать серьёзность последствий концепции непрозрачности переводчика, по крайней мере, в области устного перевода. Характер конкретных рекомендаций устному переводчику зависит от того, как воспринимается его роль участниками коммуникации.

Возникает вопрос, насколько должен и/или может быть «видим» устный переводчик в той или иной ситуации при последовательном и синхронном переводе, насколько далеко возможно зайти в периметр своего клиента, почувствовать себя в какой-то мере солистом, «нестыдливым аккомпаниатором». В этом отношении уместно вспомнить слова известного пианиста-аккомпаниатора Дж. Мура о том, что, «если аккомпаниатор стремится походить на великого виртуоза, это не так нелепо, как кажется на первый взгляд, — ведь и аккомпаниатор стремится достичь на своём инструменте совершенства» [4: с. 27]. Именно этот выдающийся музыкант своей концертной и преподавательской деятельностью повысил статус аккомпаниатора от подчинённого лица до равноправного творческого партнёра солиста.

Таким же образом и мы, переводчики, предпочитаем оставаться переводчиками, хотя у каждого из нас, кроме чужих мыслей, есть и свои. Именно поэтому я заимствую у Дж. Мура эту метафору и говорю о «нестыдливом переводчике», подчёркивая гордость переводчика своей профессией и удовольствием от выполнения своих обязанностей «аккомпаниатора», «видимого посредника», обеспечивающего беспрепятственную коммуникацию в условиях многоязычного общения.

В Интернете иногда попадают советы переводчикам, которым не всегда стоит следовать. Так, даются противоречащие друг другу советы быть невидимым и в то же самое время делать то, что делает ваш заказчик¹: «*Следует жестиковать вместе с оратором, повышать свой голос вслед за ним и т. д.*».

Думается, что ходить за клиентом необходимо при переводе-сопровождении, когда клиент и его собеседник(и) гуляют по парку, осматривают выстав-

¹ <http://www.glebov.com.ua/ru/stati/135-interpreter.html>

ку и т. д. Например, перед открытием саммита ОБСЕ (2010) все главы делегаций в отдельном зале в течение 20–30 минут могли пообщаться между собой в неформальной обстановке. Понятно, что личные переводчики руководителей вплотную следовали за своими принципалами и при необходимости помогали в общении с участниками саммита. В такой ситуации вообще не возникает вопроса — ходить или нет. Переводчику приходится ходить за оратором во время практических тренингов или демонстрационных показов, когда идёт активное общение ведущего с участниками и постоянное перемещение от одного экспоната к другому. При этом передвижение переводчика зависит от положения лектора, чтобы хорошо его слышать, быть лицом к аудитории и при этом не загромождать собой экспонаты.

Но в большинстве случаев при последовательном переводе в зале, особенно при наличии микрофонов, наблюдаются ситуации, когда оратор сидит, стоит или ходит, а переводчик может спокойно сидеть за столом, вести записи и переводить в микрофон, всегда находясь лицом к аудитории.

Совет жестиковать вместе со спикером вообще абсурден. Во-первых, последовательный перевод — это перевод преимущественно смысловой [12: с. 36], и акцент ставится на передаче информации, а не жестов и телодвижений оратора. Надо признать, что при устном переводе неизбежно теряется или, по крайней мере, тускнеет ораторский блеск, если таковой и имеется, в выступлении клиента. Должен ли переводчик быть или стремиться быть актёром, т. е. подражателем оратора? А если докладчик не блещет ораторскими способностями, не умеет вести себя перед аудиторией, заикается на каждом слове? Что делать переводчику с хорошо поставленным голосом и умением вести себя перед публикой? Говорить гнусавым голосом, сгорбившись, как оратор, и заикаться при переводе? А если это воспримут как пародию и обидятся?

Очевидно, так себя вести профессиональному переводчику нельзя, и независимо от наличия или отсутствия ораторских способностей выступающего публика воспринимает его выступление в исполнении переводчика, который имеет свою манеру перевода и в этой сравнительно **нейтральной манере** переводит высказывания своих клиентов. Так, например, А. Грейвс (Alison Graves), штатная переводчица Европейского парламента, отмечает, что, с одной стороны, переводчик обязан точно и верно передавать слова оратора, даже если оратор употребляет грубую или нецензурную лексику. С другой стороны, при устном переводе подобных высказываний существует реальная опасность «перегнуть палку», поэтому профессиональные переводчики в таких случаях всегда несколько сглаживают остроту оригинального высказывания¹.

Понятно, что стремление превратить переводчика в мастера пантомимы представляет собой высшую степень «непрозрачности» переводчика, неприемлемую в сфере профессионального устного перевода. Хотя концепция

¹ «European Parliament — DG Interpretation and Conferences — Preparing the Future». <http://www.youtube.com/watch?v=-T1XH2F0N8A&feature=related>

«прозрачности» устного переводчика также не выдерживает проверки практикой. Как можно вообще вести речь о «прозрачности» устного переводчика, когда он всё время чисто физически присутствует в процессе коммуникации, будь то в качестве голоса в наушниках участников встречи при синхронном переводе или же человека из плоти и крови при последовательном переводе? Мы слышим его голос, интонацию, произношение, видим манеру держаться. Когда переводчик берёт слово, практически все слушатели смотрят то на него, то на экран (если есть презентация), а не на докладчика, и о «невидимости» переводчика вообще не может идти речь.

Степень видимости устного переводчика меняется в зависимости от конкретной ситуации. Например, во время тренингов, когда идёт постоянное общение между ведущим и участниками как во время занятий, так и во время перерывов, обедов и ужинов, переводчик становится членом группы, его воспринимают как «своего». Доктор Эберхард Шайффеле, профессиональный психолог, которому часто приходится работать с переводчиками, в том числе и в России, просит переводчиков: «Не говорите нудным, монотонным голосом. Это усыпляет всех присутствующих! Постарайтесь если не быть, то хотя бы казаться заинтересованным тем, о чём вы переводите» [5: с. 48]. Другими словами, переводчик — это не просто «машина для перевода», его манера работы — важный фактор для достижения поставленных перед семинаром или переговорами целей.

Ситуация перевода — это ситуация общения, обмена информацией, в большинстве случаев важной для участников, ставящих перед собой определённые цели и стремящихся их осуществить в процессе общения. Потребители устного перевода обычно приходят на конференцию или семинар не для того, чтобы насладиться мастерством переводчика, им нужен качественный профессиональный перевод, который обеспечит плодотворное участие в работе семинара. Согласен, что переводчик, который демонстрирует лёгкость и непринужденность исполнения своего дела, вызывает большее доверие аудитории. Однако встречаются и бойкие переводчики, демонстрирующие лёгкость и непринуждённость, при этом искажая исходное сообщение так, что его можно воспринять с точностью до противоположного.

В своей многолетней практике я не встречал профессионального устного переводчика, который целенаправленно стремился бы играть центральную роль. Если он и попытается это делать, его больше не будут приглашать. Можно долго рассуждать и теоретизировать о роли переводчика, его прозрачности/непрозрачности, видимости/невидимости, но основа нашей работы — это практика, реальный перевод, весь спектр практического взаимодействия с клиентом и аудиторией, а не умение «красиво поклониться» или же «сделаться невидимкой». Необходимо воспитывать «нестыдливых переводчиков», которые, как и «нестыдливые аккомпаниаторы», ясно сознают и выполняют свою роль равноправного партнёра, без которого самый выдающийся солист (оратор) не сможет в полной мере выполнить стоящие перед ним задачи.

Библиографический список

Литература

1. Бузаджи Д.М. Переводчик прозрачный и непрозрачный / Д.М. Бузаджи // Мосты. Журнал переводчиков. – 2009. – № 2. – С. 31–38.
2. Жуковский В.А. О басне и баснях Крылова / В.А. Жуковский // Жуковский В.А. Собрание сочинений: В 4-х тт. – Т. 4. – М.; Л.: ГИХЛ, 1960. – С. 410–411.
3. Ман П. де Вместо заключения: о «Задачах переводчика» Вальтера Беньямина. Лекция в Корнелльском университете. 4 марта 1983 г. / П. де Ман // Вестник Московского университета. Сер. 9. «Филология». – 2000. – № 5. – С. 158–185.
4. Мур Дж. Певец и аккомпаниатор / Дж. Мур. – М.: Радуга, 1987. – 432 с.
5. Шайфеле Э. Как важно быть серьезным... при переводе на психотренинге / Э. Шайфеле, М.Ю. Бродский // Мосты. Журнал переводчиков. – 2006. – № 4 (12). – С. 47–49.
6. Angelelli C. Deconstructing the invisible interpreter: a critical study of the interpersonal role of the interpreter in a cross-cultural/linguistic communicative event / C. Angelelli. – PhD dis.: Stanford University, School of Education, 2001. – 295 p.
7. Angelelli C. Medical Interpreting and Cross-cultural Communication / C. Angelelli. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – P. 15–26.
8. Benjamin W. The Task of the Translator / W. Benjamin. – N.Y., 1969. – P. 69–82.
9. Metzger M. Sign Language Interpreting: Deconstructing the Myth of Neutrality / M. Metzger. – Washington, D.C.: Gallaudet University Press, 1999. – 216 p.
10. Turner S. Research Note: The silenced assistant. Reflections of invisible interpreters and research assistants / S. Turner // Asia Pacific Viewpoint. – 2010. – Vol. 51. – № 2. – P. 206–219.
11. Venuti L. The translator's invisibility: A history of translation // Translation Studies. Comparative literature / L. Venuti; ed. by Susan Bassnet and Andre Lefevre. – L.; N.Y.: Routledge, 2003. – 539 p.

Справочные и информационные источники

12. URL: <http://www.glebov.com.ua/ru/stati/135-interpreter.html>.
13. URL: <http://www.girls-only.org/5957009.html> 2007-09-17.

References

Literatura

1. Buzadzhi D.M. Perevodchik prozrachny'j i neprozrachny'j / D.M. Buzadzhi // Mosty'. Zhurnal perevodchikov. – 2009. – № 2. – S. 31–38.
2. Zhukovskij V.A. O basne i basnyax Kry'lova / V.A. Zhukovskij // Zhukovskij V.A. Sobraie sochinenij: V 4-x tt. – T. 4. – M.; L.: GIXL, 1960. – S. 410–411.
3. Man P. de Vmesto zaklyucheniya: o «Zadachax perevodchika» Val'tera Ben'ya-mina. Lekciya v Kornell'skom universitete, 4 marta 1983 g. / P. de Man // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 9. «Filologiya». – 2000. – № 5. – S. 158–185.
4. Mur Dzh. Pevecz i akkompaniator / Dzh. Mur. – M.: Raduga, 1987. – 432 s.
5. Shajfele E'. Kak vazhno by't' ser'yozny'm... pri perevode na psixotreninge / E'. Shajfele, M.Yu. Brodskij // Mosty'. Zhurnal perevodchikov. – 2006. – № 4 (12). – S. 47–49.

6. *Angelelli C.* Deconstructing the invisible interpreter: a critical study of the interpersonal role of the interpreter in a cross-cultural/linguistic communicative event / C. Angelelli. – PhD dis.: Stanford University, School of Education, 2001. – 295 p.
7. *Angelelli C.* Medical Interpreting and Cross-cultural Communication / C. Angelelli. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – P. 15–26.
8. *Benjamin W.* The Task of the Translator / W. Benjamin. – N.Y., 1969. – P. 69–82.
9. *Metzger M.* Sign Language Interpreting: Deconstructing the Myth of Neutrality / M. Metzger. – Washington, D.C.: Gallaudet University Press, 1999. – 216 p.
10. *Turner S.* Research Note: The silenced assistant. Reflections of invisible interpreters and research assistants / S. Turner // *Asia Pacific Viewpoint*. – 2010. – Vol. 51. – № 2. – P. 206–219.
11. *Venuti L.* The translator's invisibility: A history of translation // *Translation Studies. Comparative literature* / L. Venutti; ed. by Susan Bassnet and Andre Lefevre. – L.; N.Y.: Routledge, 2003. – 539 p.

Spravochny'e i informazionny'e istochniki

12. URL: <http://www.glebov.com.ua/ru/stati/135-interpreter.html>.
13. URL: <http://www.girls-only.org/5957009.html> 2007-09-17.

А.Х. Исаева

Типологическая характеристика слоговых структур в русском, английском и азербайджанском языках

В рамках настоящей статьи даётся типологическая характеристика слоговых структур в русском, английском и азербайджанском языках. Основное внимание в работе автор акцентирует на теории слога и выявлении типов слоговых структур, которые тесно связаны с фонологическим строем данных языков и зависят от них.

The article deals with a typological characterization of syllabic structures in Russian, English and Azerbaijani. In the focus are the syllabic theory and types of syllabic structures which associate with phonological systems of these languages and also depend on them.

Ключевые слова: слоговые структуры; типология слога; фонологический строй; импловивные и экспловивные звуки; слогораздел.

Keywords: syllabic structure; typology of syllable; phonological system; implosive and plosive sounds; syllabification.

Рассматривая типологические особенности фонологических систем различных языков, русского, английского и азербайджанского в частности, нельзя не коснуться вопроса о типологии слогов и типов слоговых структур, которые тесно связаны с фонологическим строем данных языков и зависят от них.

В современном языкознании отсутствует единая концепция слога. Слог, как считают представители теории выдыхательного толчка, или так называемой экспираторной теории (Р. Стетсон, Г. Суит и др.), — это комплексная единица, соответствующая одному выдыхательному толчку, которая возникает в производстве речи, образуясь с её помощью. Исходя из данной теории, количество слогов в слове соответствует количеству выдыхательных толчков, например, слова *золото*, *дерево* (*зо-ло-то*, *де-ре-во*) и др., состоящие из трёх слогов, практически произносятся не с тремя, а только с одним выдыхательным толчком; так же и двусложные английские слова типа *island* [*ai(lənd)*] — *остров*, *apron* [*ei(prn)*] — *фартук* и др., и азербайджанские — *qayğı* (*qay-ğı*) — *забота*, *dəmir* (*də-mir*) — *железо* произносятся не с двумя, а с одним выдыхательным толчком.

Установление импловивных и экспловивных звуков и выделение на этой основе слогораздела было разработано М. Граммоном, объяснившим с их помощью явления ассимиляции и диссимиляции [2: с. 72]. Согласно академику Л.В. Щербе, слог представляет собой «часть речевого потока, начиная с усиливающегося зву-

ка и кончая ослабляющимся» [5: с. 160]. Эта концепция была дополнена трудами других русистов, став известной как теория мускульного напряжения. По этой теории слог — это комплексная фонологическая единица, представляющая собой как бы дугу мускульного напряжения, постепенно нарастающего и доходящего до своей вершины, а затем постепенно спадающего [1: с. 93].

Сторонники так называемой сонорной теории (О. Есперсен, Д. Джоуз и многие русские фонетисты — представители Московской фонологической школы) считают, что слог образуется фонемами путём группировки менее сонорных фонем возле более сонорных, образующих вершину слога. О. Есперсен показал, что наибольшей степенью сонорности обладают широкие гласные, за ними следуют узкие гласные, а затем сонорные согласные. Шумные взрывные и щелевые, звонкие и глухие, группируясь вокруг гласных или сонантов как фонем, обладающих наибольшей степенью сонорности, образуют слог. Следует отметить, что наибольшее распространение в современном языкознании получила теория сонорности слогораздела в различных языках.

В рамках настоящей статьи даётся общая типологическая характеристика слоговых структур как в русском и английском, так и в азербайджанском языках.

Слог в русском, английском и азербайджанском языках может состоять как из одного гласного, (Q), так и из соединения гласного с одним согласным (QS, SQ), или более (SSQ, QSS, SSSQ, QSSS и др.), а также из слогового согласного (сонанта) и примыкающего к нему согласного: *a-том, во-да, ад, два, мгла, Омск; ta-ble [tei-bl] — стол, pu-pil [pju:-pl] — ученик; i-ki — два, ot — трава, eşq — любовь* и т. п.

В русском и в английском языках существуют четыре типа слога.

1. Полностью открытый слог, то есть слог, состоящий из одного гласного (монофтонг или дифтонг), сравним: русские *и (союз), о (предлог)*, английские *eye [ai] — глаз, ear [iə] — ухо, are [a:] — словоформа глагола be* и др.

2. Полностью закрытый слог, то есть слог, который начинается и заканчивается согласным, сравним: *год, зал, лес*; английские *hat — шляпа, top — вершина, look — взгляд* и др.

3. Прикрытый слог, то есть слог, который начинается согласным, а заканчивается гласным, сравним: русские *на, до, не*; английские *day [dei] — день, know [nou] — знать, far [fa:] — далеко* и др.

4. Закрытый слог — слог, в составе которого имеется гласный и конечный согласный, сравним: русские *ад, он, ил*; английские *is [iz] — словоформа глагола be, ice [ais] — лёд, arm [a:m] — рука* и др.

Несмотря на то, что в названных языках имеются одни и те же 4 типа слогов, место и частотность каждого из типов в соответствующем языке оказываются резко различными. В азербайджанском языке, в отличие от русского и английского языков, существуют не четыре, а шесть типов слогов. В зависимости от того, каким звуком начинается и заканчивается слог, в азербайджанском языке можно выделить следующие конкретные типы слогов.

1. Неприкрыто-открытый слог, то есть состоящий из одного гласного (Q): *i-ki* — *два*, *ü-nü* — *утюг*, *u-zun* — *длинный*. Его также называют «чистым» слогом [3: с. 246].

2. Неприкрыто-закрытый слог — слог, состоящий из начального гласного и конечного согласного (QS): *ox* (*стрела*), *ad* (*имя*), *iş* (*работа*). В азербайджанском языке в данном типе могут использоваться только шесть гласных (ü, ö, ə, e, a, o).

3. Неприкрыто-полузакрытый слог, то есть слог, заканчивающийся сонорными согласными (QSS): *il* — *год*, *əl* — *рука*, *əmr* — *приказ* и др.

4. Прикрыто-открытый слог — слог, состоящий из начального согласного и конечного гласного (SQ): *mi-şar* — *пила*, *və-tən* — *родина*, *fı-kir* — *мысль* и др.

5. Полностью закрытый слог, то есть слог, состоящий из начального и конечного шумного согласного (SQS). Ядро слога в данном типе, то есть гласный, стоит в середине слога: *qan* — *кровь*, *dağ* — *гора*, *bağ* — *сад* и др.

6. Полностью полузакрытый слог, состоящий из начального шумного согласного и конечного сонанта: *bəl-kə* — *может быть*, *sa-bun* — *мыло*, *bir* — *один* и др.

По составу входящих в них фонем слоги могут иметь различную структуру. Однако как бы разнообразен ни был состав их фонем, они образуют в трёх (русском, английском и азербайджанском) языках ограниченное число типов, которые носят название типов слоговых структур. Число этих типов в русском языке чуть больше 20 (21) [2: с. 79], в английском языке оно равно 23 [4: с. 6], а в азербайджанском языке число типов слоговых структур равно 25 [3: с. 246].

В английском языке, в отличие от русского, существуют типы слоговых структур, состоящие только из одних согласных. Слоги этой структуры встречаются только в конце слов, что отличает английский язык от русского и азербайджанского языков. В слогах вышеназванного типа слогаобразующей фонемой служит один из сонантов [l] и [n], реже [m]. Таких типов слоговых структур в английском языке три: SS, SSS, SSSS.

Слоговая структура первого типа (SS) состоит из двух согласных. Вершиной слога служат слоговые [l], [n] и очень редко [m]. Согласный в позиции к вершине слога, образованной согласными [l] и [n], может быть любым шумным: ср.: *pencil* [pen-sl] — *карандаш*, *taken* [tei-kn] — *взятый*, *widen* [wai-dn] — *расширять*, *surgeon* [sə:- n] — *хирург*.

Во втором типе слоговой структуры (SSSS) вершиной слога является слоговой сонант (обычно [n]), который находится между двумя согласными: ср.: *servant* [sə:-vnt] — *слуга*, *decent* [di:-snt] — *приличный* и др.

В третьем типе слоговой структуры (SSSS) вершина слога образуется слоговыми [l] и [n]. Она может быть как после первой согласной *agents* [ei-nts] — *агенты*, *students* [stju:-dnts] — *студенты*, так и после второй согласной, например, в словах *pistols* [pi-stlz] — *пистолеты*, *functional* [fʌŋk- n] — *функциональный* и др.

Наличие перечисленных выше типов слоговых структур, не имеющих аналогов в типологии слоговых структур русского языка, служит источником

многочисленных орфоэпических ошибок при изучении английского языка как неродного.

Следует отметить ещё один факт, указывающий на характерные особенности слоговых структур в трёх языках — это число согласных в препозиции к вершине слога.

В данном случае расхождения наблюдаются во всех трёх языках. Так, для русского языка возможны типы слоговых структур, в которых в начале слога может находиться от одного до четырёх согласных, то есть слоги могут иметь такую структуру: SQ, SSQ, SSSQ, SSSSQ.

Для английского языка возможны лишь типы слоговых структур не более чем с тремя согласными в препозиции. В азербайджанском языке в препозиции стечения согласных не наблюдается.

Особенностью названных слоговых структур является их ограниченность в фонемном отношении в английском языке и почти полная свобода сочетаний в русском языке. Так, в типе слоговой структуры SSQ в английском языке первым согласным может быть любой согласный, кроме [n, d, g, c, z].

Вторым согласным может быть один из сонорных [l, r, n, m] или же один из согласных [w, v, f, p, k, t], ср.: *glow* — *блеск*, *grow* — *расти*, *sky* — *небо*, *dwell* — *обитать*, *населять* и др.

В русском языке этот тип слоговой структуры практически ограничен в фонемном составе не имеет ср.: *два*, *три*, *сто-ять*, *тку*, *жре-бий* и др.

Ещё более ограниченным является состав согласных в слоговой структуре SSSQ английского языка. В качестве первого согласного здесь может быть использована только фонема [s], в качестве второго согласного — только глухие взрывные [p, t, k] и в качестве третьего согласного — только сонанты [r, l]: ср.: *screw* [skru:] — *винт*, *spray* [sprei] — *струя воды*, *straw* [strɑ:] — *солома* и др.

Русскому типу слоговой структуры SSSQ эти ограничения не свойственны. Тип слоговых структур с четырьмя согласными в препозиции характерен лишь для русского языка, он отсутствует в английском.

По числу согласных в постпозиции к вершине слога три языка также значительно отличаются друг от друга. Если максимальный состав согласных в этой позиции в азербайджанском языке не превышает двух (QSS), в русском — четырёх (QSSSS), то английский язык в той же позиции допускает до пяти и даже до шести согласных. Это объясняется тем, что, как показало изучение конечных слогов, дополнительный согласный, обычно [s] или [z], представляет собой морфологический показатель множественного числа, то есть несёт грамматическую функцию.

Наибольшее распространение в русском и английском языках имеют типы слоговых структур SQS, то есть полностью закрытый слог, и SQ, то есть прикрито-открытый слог, в азербайджанском языке широко представлены типы QS, SQS, QSS.

В результате рассмотрения и сопоставления типологических характеристик слоговых структур в трёх языках мы можем прийти к следующим выводам:

1. Наличие в английском языке слоговых структур со слогаобразующим сонантом; отсутствие таких типов слоговых структур в русском и азербайджанском языках.

2. Бóльшее скопление согласных в препозиции к вершине слога и их разнообразие в русском языке; ограниченный характер скопления согласных в препозиции (и по числу, и по составу) в английском языке; отсутствие стечения согласных в препозиции слога в азербайджанском языке.

3. Бóльшее скопление согласных в постпозиции к вершине слога в английском языке при количественном ограничении согласных в этой позиции в русском и азербайджанском языках.

4. Преобладание слогов со структурой SSQS, SQS, SQSS — в русском языке, слогов со структурой SQS, SQ — в английском языке и слогов типа QS, SQS, QSS — в азербайджанском языке.

Библиографический список

Литература

1. Аракин В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков / В.Д. Аракин. – Л.: Просвещение, 1979. – 259 с.
2. Асланов Г.Н. Фонетика современного русского литературного языка / Г.Н. Асланов, И.А. Бабаев, А.А. Гасанов. – Баку: Мутарджим, 2005. – 115 с.
3. Ахундов А. Azərbaycan dilinin fonetikasi / А. Ахундов. – Bakı: Maarif, 1984. – 391 с.
4. Торсуев Г.П. Вопросы фонетической структуры слова (на материале английского языка) / Г.П. Торсуев. – М.-Л.: Академия Наук СССР, 1962. – 155 с.
5. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку / Л.В. Щерба. – М.: Учпедгиз, 1957. – 188 с.

Refereces

Literatura

1. Arakin V.D. Sravnitel'naya tipologiya anglijskogo i russkogo yazy'kov / V.D. Arakin. – L.: Prosveshhenie, 1979. – 259 s.
2. Aslanov G.N. Fonetika sovremennogo russkogo literaturnogo yazy'ka / G.N. Aslanov, I.A. Babaev, A.A. Gasanov. – Baku: Mutardzhim, 2005. – 115 s.
3. Axundov A. Azerbaycan dilinin fonetikasi / A. Axundov. – Baki: Maarif, 1984. – 391 s.
4. Torsuev G.P. Voprosy' foneticheskoy struktury' slova (na materiale anglijskogo yazy'ka) / G.P. Torsuev. – M-L.: Akademiya Nauk SSSR, 1962. – 155 s.
5. Shherba L.V. Izbranny'e raboty' po russkomu yazy'ku / L.V. Shherba. – M.: Uchpedgiz, 1957. – 188 s.

**Жукова И.Н. «Словарь терминов
межкультурной коммуникации» /
И.Н. Жукова, М.Г. Лебедько,
З.Г. Прошина, Н.Г. Юзефович;
под ред. М.Г. Лебедько и З.Г. Прошиной. –
М.: Флинта: Наука, 2013. – 263 с.**

В рецензируемом издании впервые в России представлен столь масштабный систематизированный лексикографический материал по теории межкультурной коммуникации с позиций междисциплинарного охвата. Теоретическая и практическая значимость Словаря усиливается за счёт привлечения не только чисто коммуникативистского, но и лингвистического (лексико-семантического и социолингвистического), переводческого, гендерного, когнитивного и некоторых других аспектов.

Сочетание научного, методического, публицистического ресурсов, очевидное в данной работе, делает беспрецедентным синергетический эффект от внедрения подобного Словаря в образовательный процесс. Трудно переоценить вклад Словаря в методику преподавания теории МКК, формирование научного тезауруса дисциплины и просто в практику специалистов, операционализирующих понятия МКК в своей непосредственной межкультурно-медиумной/посреднической деятельности.

Предвижу определённые «уколы» некоторых «чистых» лингвистов или «ортодоксальных» антропологов, что это «смесь-котёл» разных подходов и научных парадигм, но именно такой подход мне, например, представляется наиболее валидным по отношению к анализу межкультурного общения и прагматически себя полностью оправдывающим с точки зрения сложности коммуникативных процессов.

Может быть, некоторая избыточность в нём и присутствует, но если исходить всё-таки из идеи междисциплинарности, а также разнообразных теоретических и практических потребностей заинтересованных читателей,

то Словарь будет оценен по достоинству научной и образовательной общественностью.

Мне очень близок также взгляд авторов на теорию МКК как на теорию, которая актуализирует не только взаимодействие в международном или межнациональном контексте, но и рассматривает контакты в субкультурной среде/общности (что демонстрирует, например, обращение к понятию «антиязык», etc).

Словарь можно было бы охарактеризовать не только как терминологический, но и как энциклопедический (поскольку он расширяет знания читателя, давая информацию об исследователях, внедривших данный термин, о разных подходах к толкованию термина), а также как переводной. Словарь расширяет границы теории МКК, превращая её из междисциплинарной в мегатеорию. При этом использование английских коррелятов и этимологических экскурсов создаёт стереоэффект от каждой словарной статьи.

Богатый библиографический список, в который включены как труды классиков, так и современных учёных, работающих в данной области знаний, также является большим достоинством издания, которое станет значимым ресурсом для исследователей.

В целом, в Словаре отражена идея неисчерпаемости самой проблематики межкультурного взаимодействия. Следовательно, ему предстоит долгая творческая жизнь с переизданиями, дополнениями, расширениями и т. д.

Нет никаких сомнений в том, что Словарь найдёт своего читателя и в сообществе студентов, изучающих курс МКК, и в лице преподавателей, читающих такие курсы, и в лице исследователей, направляющих свои усилия на изучение успешного взаимодействия представителей разных культур, и просто людей гуманитарного склада, интересующихся проблемами межкультурного взаимодействия.

Л.В. Куликова

**Международный научный colloквиум
«DIACHRO VI: Le français en diachronie»
(Бельгия, Католический университет
Лёвена, 17–19 октября 2012 г.)**

Католический университет Лёвена (*Katholieke Universiteit Leuven*) проводил в октябре 2012 года Шестой международный colloквиум по истории французского языка, в котором приняли активное участие учёные из многих стран мира — историки французского языка из ведущих университетов Франции, Канады, Германии, Дании, США, Италии, Румынии и других стран. Россия была представлена тремя докладчиками, среди которых от Московского городского педагогического университета — профессор кафедры романской филологии Л.Г. Викулова и доцент этой же кафедры О.А. Дубнякова.

Проведение colloквиума — дань уважения самому старому университету Бельгии, основанному в 1425 году папой Мартином V. Это не только один из старейших университетов в мире, но и самый старый католический университет. В нём обучается около 30 000 студентов, более 10 % из них — иностранные. Город и университет сильно пострадали от двух мировых войн. Университетская библиотека была уничтожена дважды и оба раза полностью восстанавливалась. В 1968 году усилившийся конфликт между нидерландско- и франкоговорящими коммуна́ми привёл к разделению университета. Франкоговорящие образовали *Université Catholique de Louvain* и переехали в заново отстроенный кампус в городе Лювен-ля-Нёв (*Louvain-la-Neuve*) в провинции Валлонский Брабант (*Brabant Wallon*).

Проведение colloквиума явилось признанием роли и возможностей Лёвенского католического университета и его гуманитарного факультета. Кроме того, финансовая помощь была оказана Научно-исследовательским фондом Фландрии. Интересен был опыт взаимодействия ряда университетов по организации скромного, на первый взгляд, научного события — colloквиума. Так, в его подготовке и проведении приняли участие известные учёные

из исследовательских лабораторий университетов Лилль 1 / Лилль 3 (Lille 1 / Lille 3) и Университета города Антверпена, второго по величине и значению города Бельгии. Думается, что участие специалистов из Лилля закономерно в силу социокультурных и лингвистических причин, поскольку этот город — столица исторической области Французская Фландрия, центр северного региона Франции Нор-Па-де-Кале, город с фламандским акцентом у самой границы с Бельгией.

Цель коллоквиума заключалась в том, чтобы инициировать научную дискуссию по актуальным проблемам истории языка, использованию новых методов в диахронических исследованиях. В частности, учёные обратились к достижениям корпусной лингвистики, дискурсивного анализа, переводоведения.

Программа коллоквиума включала 3 пленарных заседания, где выступили с часовыми докладами специально приглашённые учёные — ведущие британские историки языка Энтони Лодж (Anthony Lodge) (Сент-Эндрюсский университет — St. Andrew's University, один из старейших вузов Шотландии), Нигель Винсент (Nigel Vincent) (Городской университет Манчестера — University of Manchester), а также известный романист, почётный профессор Страсбургского университета Клод Буридан (Claude Buridan). Особое внимание было уделено диахроническим исследованиям по французскому языку XVII–XVIII веков в рамках секции *Histoire récente*. На 12-ти секциях были представлены более 50 получасовых докладов, тематика которых отражала многогранность исследований в области исторической фонетики и грамматики, диалектологии, терминологии, перевода классических текстов на латинском или греческом языке на французский язык определённого периода.

Важным представляется заседание в рамках коллоквиума Международного общества по диахроническим исследованиям французского языка — Société Internationale de Diachronie du Français (SIDF), председателем которого является известный историк французского языка, профессор Кембриджского университета Венди Айрес-Беннетт (Wendy Ayres-Bennett). Она предложила провести очередной коллоквиум в Великобритании на тему «История французского языка: новые подходы, новые материалы, новые методы» («L'histoire du français: nouvelles approches, nouveaux terrains, nouveaux traitements»), который состоится с 6 по 8 января 2014 года в Великобритании (Murray Edwards College, University of Cambridge).

Л.Г. Викулова

Баранова Ксения Михайловна — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры английской филологии ИИЯ МГПУ.

E-mail: ksenia1973-73@mail.ru

Беляева Мария Вячеславовна — кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры немецкого языка и современных технологий обучения ИИЯ МГПУ.

E-mail: beljaeva-mv@mail.ru

Васильева Елена Викторовна — старший преподаватель, аспирант кафедры английской филологии, факультет иностранных языков Бурятского государственного университета.

E-mail: elenavas55@gmail.com

Викулова Лариса Георгиевна — доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры романской филологии ИИЯ МГПУ, замдиректора ИИЯ МГПУ по научной работе и международной деятельности.

E-mail: VikulovaLG@ifl.mgpu.ru

Елисеева Ольга Александровна — старший преподаватель кафедры западноевропейских языков и переводоведения ИИЯ МГПУ; аспирант кафедры западноевропейских языков и переводоведения ИИЯ МГПУ.

E-mail: olesalex@mail.ru

Ионина Анна Альбертовна — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры грамматики и истории английского языка ИИЯ МГПУ.

E-mail: ionins.va@megalan.ru

Исаева Айгюн Ханоглан гызы — преподаватель кафедры иностранных языков Бакинского Славянского университета.

E-mail: aygun.isayeva@hotmail.com

Крутских Анна Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики обучения иностранным языкам ИИЯ МГПУ.
E-mail: anna305058@mail.ru

Куликова Людмила Викторовна — доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой лингвистики и межкультурной коммуникации, директор Института филологии и языковой коммуникации Сибирского федерального университета.
E-mail: kulikova_1@list.ru

Куракина Светлана Николаевна — старший преподаватель кафедры иностранных языков Российской академии правосудия, аспирант кафедры романской филологии ИИЯ МГПУ.
E-mail: sveta.kurakina2011@yandex.ru

Наймушин Борис Анатольевич — кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Англистика» Нового Болгарского университета (г. София, Болгария), председатель правления Ассоциации устных и письменных переводчиков Болгарии.
E-mail: bnaimushin@nbu.bg

Петрова Наталия Юрьевна — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии ИИЯ МГПУ.
E-mail: natalia-yu-petrova@yandex.ru

Разумовская Вероника Адольфовна — кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры делового иностранного языка Сибирского федерального университета.
E-mail: veronica_raz@hotmail.com

Стрижак Ульяна Петровна — кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой японского языка ИИЯ МГПУ.
E-mail: uliana@uliana.ru

Ткачёва Татьяна Акимовна — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии Астраханского государственного университета.
E-mail: tatiana.tcka4eva@yandex.ru

Чалей Ольга Валерьевна — старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова, соискатель кафедры западноевропейских языков и переводоведения ИИЯ МГПУ.
E-mail: ochaley@yandex.ru

Чернова Наталья Викторовна — учитель английского языка ГБОУ Центр образования № 1482, аспирант кафедры западноевропейских языков и переводоведения ИИЯ МГПУ.

E-mail: natalka_87.08@mail.ru

Щеилова Алла Викторовна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры романской филологии, заведующая кафедрой романской филологии; директор ИИЯ МГПУ.

E-mail: chepilovaa@yandex.ru

«МCTTU Vestnik» / Authors, series «Philology. Theory of Linguistics.
Linguistic Education», 2013, № 1 (11)

Baranova Ksenia Mikhailovna — Doctor of Philology, docent, professor of English Philology department, Institute of Foreign Languages, MCTTU.

E-mail: ksenia1973-73@mail.ru

Belyayeva Maria Vyacheslavovna — PhD (Philology), docent, professor of German and Modern Teaching Techniques department, Institute of Foreign Languages, MCTTU.

E-mail: beljaeva-mv@mail.ru

Vasilieva Elena Viktorovna — senior assistant professor, postgraduate of English Philology department, Faculty of Foreign Languages, Buryat State University.

E-mail: elenavas55@gmail.com

Vikulova Larissa Georgievna — Doctor of Philology, full professor, professor of Roman Philology department, Institute of Foreign Languages, MCTTU, Science and International Relations Vice-director of Foreign Languages Institute, MCTTU.

E-mail: VikulovaLG@ifl.mgpu.ru

Eliseeva Olga Alexandrovna — senior assistant professor of West European Languages and Translation Theory department, Institute of Foreign Languages, MCTTU; postgraduate of West European Languages and Translation Theory department, Institute of Foreign Languages, MCTTU.

E-mail: olesalex@mail.ru

Ionina Anna Albertovna — PhD (Philology), docent, associate professor of English Grammar and History department, Institute of Foreign Languages, MCTTU.

E-mail: ionins.va@megalan.ru

Isaeva Ajgun Khanoglan kyzy — lecturer of Baku Slavic University.

E-mail: aygun.isayeva@hotmail.com

Krutsikh Anna Vladimirovna — PhD (Philology), docent, associate professor of Theory and Methods of Foreign Languages department, Institute of Foreign Languages, MCTTU.

E-mail: anna305058@mail.ru

Kulikova Lyudmila Viktorovna — Doctor of Philology, full professor, head of Linguistics and Intercultural Communication department, director of Institute of Philology and Language Communication, Siberian Federal University.

E-mail: kulikova_l@list.ru

Kurakina Svetlana Nikolaevna — senior assistant professor of Foreign Languages department, Russian Academy of Justice; postgraduate of Roman Philology department, Institute of Foreign Languages, MCTTU.

E-mail: sveta.kurakina2011@yandex.ru

Naimushin Boris Anatolievich — PhD (Philology), docent, head of British and American Studies department, New Bulgarian University (Sofia, Bulgaria); chairman of the Association of Interpreters and Translators in Bulgaria.

E-mail: bnaimushin@nbu.bg

Petrova Nataliya Yurievna — PhD (Philology), docent, associate professor of English Philology department, Institute of Foreign Languages, MCTTU.

E-mail: natalia-yu-petrova@yandex.ru

Razumovskaya Veronica Adolfovna — PhD (Philology), docent, professor of Business Language department, Siberian Federal University.

E-mail: veronica_raz@hotmail.com

Strizhak Uliana Petrovna — PhD (Pedagogy), docent, head of Japanese Language department, Institute of Foreign Languages, MCTTU.

E-mail: uliana@uliana.ru

Tkachyova Tatiana Akimovna — PhD (Philology), docent, associate professor of Roman Philology department, Astrakhan State University (ASU).

E-mail: tatiana.tcka4eva@yandex.ru

Chaley Olga Valerievna — senior assistant professor of Foreign Languages and Intercultural Communication department, Plekhanov Russian Economic University; applicant for the PhD degree of West European Languages and Translation Theory department, Institute of Foreign Languages, MCTTU.

E-mail: ochaley@yandex.ru

Chernova Nataliya Viktorovna — English teacher, SBEI Educational Centre Public educational centre № 1482; postgraduate of of West European Languages and Translation Theory department, Institute of Foreign Languages, MCTTU.

E-mail: natalka_87.08@mail.ru

Shchepilova Alla Viktorovna — Doctor of Pedagogy, full professor, professor of Roman Philology department, head of Roman Philology department, director of Institute of Foreign Languages, MCTTU.

E-mail: chepilovaa@yandex.ru

Требования к оформлению статей

Уважаемые авторы!

В нашем журнале публикуются как оригинальные, так и обзорные статьи по филологии (литературоведению, германским языкам, романским языкам, восточным языкам), теории языка, языковому образованию, межкультурной коммуникации.

Журнал адресован преподавателям высших и средних учебных заведений, учителям школ, аспирантам, соискателям учёной степени и студентам.

Редакция просит Вас при подготовке материалов, предназначенных для публикации в «Вестнике», руководствоваться требованиями Редакционно-издательского совета МГПУ к оформлению научной литературы.

1. Шрифт Times New Roman, 14 кегль, межстрочный интервал 1,5; поля: верхнее, нижнее и левое — по 20 мм, правое — 10 мм. Объём статьи, включая список литературы и постраничные сноски, не должен превышать 18–20 тыс. печатных знаков (0,4–0,5 а.л.). Рисунки должны выполняться в графических редакторах. Графики, схемы, таблицы нельзя сканировать.

2. Инициалы и фамилия автора набираются полужирным шрифтом в начале статьи слева, заголовок — посередине полужирным шрифтом.

3. В начале статьи после названия помещаются аннотация на русском языке (не более 500 печатных знаков) и ключевые слова и словосочетания (не более 5), разделяют их точкой с запятой.

4. Статья снабжается затекстовыми ссылками, оформленными в соответствии с требованиями ГОСТ 7.05 – 2008 «Библиографическая ссылка» на русском и английском языках.

5. Ссылки на издания из пристатейного списка, в том числе на интернет-ресурсы и архивные документы, даются в тексте в квадратных скобках: [3: с. 147], по образцам, приведённым в ГОСТ Р 7.0.5 – 2008 «Библиографическая ссылка».

6. В конце статьи (после списка литературы) указываются название статьи, автор, аннотация (Resume) и ключевые слова (Keywords) на английском языке.

7. Рукопись подается в редакцию журнала в установленные сроки на электронном и бумажном носителях.

8. К рукописи прилагаются сведения об авторе (ФИО, учёная степень, звание, должность, место работы, электронный или почтовый адрес для контактов) на русском и английском языках.

9. В случае несоблюдения какого-либо из перечисленных требований автор обязан внести необходимые изменения в рукопись в пределах срока, установленного для её доработки.

Более подробные сведения о требованиях к оформлению рукописи можно найти на сайте www.mgpi.ru в разделе «Документы» издательского отдела Научно-информационного издательского центра МГПУ.

Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

По вопросам публикации статей в журнале обращаться к заместителю главного редактора Викуловой Ларисе Георгиевне (Москва, Малый Казённый пер., д. 5 Б, каб. 444).

Телефон редакции (495) 607-76-37. E-mail: VikulovaLG@ifl.mgpi.ru.

Вестник МГПУ

Журнал Московского городского педагогического университета
Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование»
№ 1 (11), 2013

Главный редактор:
доктор педагогических наук, профессор *А.В. Щетилова*

Свидетельство о регистрации средства массовой информации:
ПИ № 77-5797 от 20 ноября 2000 г.

Главный редактор выпуска:
кандидат исторических наук, старший научный сотрудник *Т.П. Веденеева*

Редактор:
М.В. Чудова

Корректор:
Л.Г. Овчинникова

Перевод на английский язык:
О.В. Вострикова

Техническое редактирование и вёрстка:
О.Г. Арефьева

Адрес Научно-информационного издательского центра МГПУ:
129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4.
Телефон: 8-499-181-50-36. E-mail: Vestnik@mgpu.ru

Подписано в печать: 10.04.2013 г. Формат 70 × 108 ¹/₁₆.

Бумага офсетная.

Объём: 8,5 усл. печ. л. Тираж 1000 экз.