



Московский гуманитарный
институт
имени
Е.Р. Дашковой
1992

Язык. Культура. Речевое общение

2013

№ 4



**ЯЗЫК. КУЛЬТУРА.
РЕЧЕВОЕ ОБЩЕНИЕ**

2013

№ 4

ЯЗЫК. КУЛЬТУРА. РЕЧЕВОЕ ОБЩЕНИЕ
2013. № 4

Учредитель:

Московский гуманитарный институт им. Е.Р. Дашковой

Зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-48947 от 21 марта 2012 года

Подписной индекс в Каталоге российской прессы «Почта России» 11012

Журнал включён в систему «Российский индекс научного цитирования»

РЕДКОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА

Главный редактор:

М.Я. Блох, д-р филол. наук, проф.

Заместитель главного редактора:

Л.В. Тычинина, канд. ист. наук, доц.

Ответственный секретарь:

С.В. Красильникова, канд. филол. наук, доц.

Редакционная коллегия:

О.В. Александрова, д-р филол. наук, проф.
Н.С. Бабенко, канд. филол. наук, проф.
Г.А. Богатова, д-р филол. наук, проф.
А.Н. Булкин, д-р филос. наук, проф.
И.И. Валуйцева, д-р филол. наук, проф.
Т.Е. Владимирова, д-р филол. наук, проф.
А.А. Газизова, д-р филол. наук, проф.
А.А. Григорьев, д-р филол. наук
Г.Н. Гумовская, д-р филол. наук, проф.
Л.О. Гуревич, президент Союза переводчиков России
А.А. Джиева, д-р филол. наук, проф.
Т.П. Дудина, д-р филол. наук, проф.
Ю.В. Зобнин, д-р филол. наук, проф.
Н.В. Иванов, д-р филол. наук, проф.
Л.Г. Кихней, д-р филол. наук, проф.
Л.Б. Ковалёва, канд. филол. наук, проф.
Т.Ф. Кузнецова, д-р филос. наук, проф.
В.М. Лейчик, д-р филол. наук, проф.
О.И. Литвинникова, д-р филол. наук, проф.
М.Д. Литвинова, канд. филол. наук, проф.
В.М. Мокиенко, д-р филол. наук, проф.
Т.Г. Никитина, д-р филол. наук, проф.
Е.А. Никулина, д-р филол. наук, проф.
Е.В. Огольцева, д-р филол. наук, проф.
В.В. Ощепкова, д-р филол. наук, проф.
М.С. Петренко, канд. филол. наук, PhD
Е.Е. Приказчикова, д-р филол. наук
Е.Ю. Раскина, д-р филол. наук
Л.В. Рацибурская, д-р филол. наук, проф.
Ю.М. Сергеева, д-р филол. наук, доц.
Е.В. Сидоров, д-р филол. наук, проф.
С.Г. Тер-Минасова, д-р филол. наук, проф.
К.Т. Уразаева, д-р филол. наук, проф.
Е.Л. Фрейдина, д-р филол. наук, проф.
Н.А. Фролова, д-р филол. наук, проф.
Г.Т. Хухуни, д-р филол. наук, проф.
Е.П. Чельшев, акад. РАН, д-р филол. наук, проф.
М.И. Чернышёва, д-р филол. наук, проф.
А.И. Чумаченко, канд. филос. наук, доц.
С.Д. Шелов, д-р филол. наук, проф.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>М.Я. Блох</i> (д-р филол. наук, проф.) ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И РАЗУМНЫЙ ЧЕЛОВЕК.....	5
---	---

Актуальные проблемы лингвистики

<i>Е.Л. Фрейдина</i> (д-р филол. наук, проф.) ПРОИЗНОШЕНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	11
<i>Е.А. Смирнова</i> КЛАССИФИКАЦИЯ ГЛАГОЛОВ С ИНКОРПОРИРОВАННЫМИ АКТАНТАМИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	15
<i>А.А. Джисоева</i> (д-р филол. наук, проф.) Концептуальные основы английской номинативности	19
<i>О.Ю. Суралева</i> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГЕНДЕРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ: ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ	24
<i>С.В. Шустова</i> (д-р филол. наук) СРЕДА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ.....	28
<i>Ю.А. Ревво</i> СЕМАНТИЧЕСКАЯ ДЕРИВАЦИЯ КАК СРЕДСТВО АКТУАЛИЗАЦИИ МЕТАФОРИЧЕСКИ ОБУСЛОВЛЕННЫХ ИМПЛИЦИТНЫХ СМЫСЛОВ В ЕСТЕСТВЕННЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУКАХ.....	35
<i>Е.М. Учаева</i> ПРОБЛЕМА ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПЕРЕВОДОВ ПОВЕСТИ Н.В. ГОГОЛЯ «ШИНЕЛЬ»)	41

Актуальные проблемы преподавания языка

<i>Е.Б. Яровая</i> (канд. пед. наук, доц.) ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	45
<i>И.Г. Юргенс</i> (канд. филол. наук) ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К ЗАНЯТИЯМ ПО МОДЕЛИ «ДИДАКТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ».....	50
<i>Р.В. Полешко</i> МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ ДИСКУССИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ)	55

Актуальные проблемы литературоведения и культуры

<i>С.В. Красильникова</i> (канд. филол. наук, доц.) К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ ТРАДИЦИЙ ЦЕРКОВНОЙ ПРОЗЫ В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ XIX ВЕКА.....	58
<i>Л.П. Михайлова</i> (канд. филол. наук, проф.) КОМПЛЕКС ПРИЗНАКОВ ВНЕШНЕГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОБЛИК РУССКОГО СЛОВА В ЗОНЕ ПОЛИЭТНИЧЕСКИХ КОНТАКТОВ	66
Сведения об авторах	70
Информация для авторов	71

CONTENTS

<i>M.Y. Blokh</i> (Sc. Dr. of Philology, Professor) GLOBALIZATION AND THE RATIONAL MAN	5
---	---

Current problems of linguistics

<i>E.L. Freydina</i> (Sc. Dr. of Philology, Professor) PRONUNCIATION IN SOCIAL INTERACTION.....	11
--	----

<i>E.A. Smirnova</i> CLASSIFICATION OF VERBS WITH INCORPORATED ACTANTS IN MODERN ENGLISH	15
---	----

<i>A.A. Jioeva</i> (Sc. Dr. of Philology, Professor) English Nominality: Conceptual Aspects	19
--	----

<i>O.V. Suraleva</i> MAIN TRENDS IN GENDER STUDIES IN MODERN LINGUISTICS: SUMMARY	24
--	----

<i>S.V. Shustova</i> (Sc. Dr. of Philology) THE MEDIUM OF FUNCTIONING AND THE FUNCTIONAL POTENTIAL OF LINGUAL UNITS	28
---	----

<i>Yu.A. Revvo</i> SEMANTIC DERIVATION AS AN ACTUALIZATION MEANS OF METAPHORICAL PRESENTATION OF MEANINGS IN NATURAL SCIENCES AND ARTS	35
--	----

<i>E.M. Uchaeva</i> PROBLEM OF PERCEIVING LITERARY TEXT (ON THE MATERIAL OF AN ENGLISH TRANSLATION OF THE STORY «OVERCOAT» BY N.V. GOGOL)	41
---	----

Current problems of language teaching

<i>E.B. Yarovaya</i> (PhD In Pedagogics, Associate Professor) INTERNET TECHNOLOGY IN THE FORMATION OF SOCIAL AND CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS IN THE STUDY FOREIGN LANGUAGE ...	45
--	----

<i>L.G. Jurgens</i> (Ph.D. In Philology) FOREIGN LANGUAGE TEACHER PREPARING HIS LESSONS ON THE MODEL «DIDACIC ANALYSIS»	50
---	----

<i>R.V. Poleshko</i> MODEL OF DEVELOPING DISCUSSION CULTURE IN STUDENTS OF TEACHERS' TRAINING INSTITUTIONS (CRITERIA OF EFFICIENCY).....	55
--	----

Current problems of literature and culture studies

<i>S.V. Krasilnikova</i> (Ph.D. In Philology, Associate Professor) PROBLEM OF THE INFLUENCE OF CHURCH PROSE TRADITIONS ON THE BIOGRAPHICAL DISCOURSE OF XIX CENTURY	58
---	----

<i>L.P. Mikhailova</i> (Ph.D. In Philology, Professor) SET OF FEATURES OF THE OUTER INFLUENCE ON THE FORM OF THE RUSSIAN WORD IN THE SPHERE OF POLYETHNIC CONTACTS	66
--	----

Information about the authors	70
--	----

Information for authors	71
--------------------------------------	----

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И РАЗУМНЫЙ ЧЕЛОВЕК

М.Я. Блох

*доктор филологических наук, профессор
Московский педагогический государственный университет*

Аннотация. В статье рассматривается проблема Глобализации как формирования фонда общечеловеческих материальных и духовных ценностей; эти ценности распространяются коммерческим и некоммерческим способом по всем государствам и народам. Подчеркивается объективный характер Глобализации, подготовленной всем предшествующим развитием цивилизации. Раскрывается роль просвещенного и гуманистически настроенного человека, называемого Разумным Человеком, в становлении и развитии Глобализации. Указываются существенные издержки Глобализации, которые необходимо преодолевать в ходе «выравнивания ее русла».

Ключевые слова. Глобализация, разумный человек, говорящий человек, харизма, интеллигент, эпоха, цивилизация, международный терроризм.

GLOBALIZATION AND THE RATIONAL MAN

M. Y. Blokh

*Sc. Dr. of Philology, Professor
Moscow Pedagogical State University*

Abstract. Considered in the paper is the problem of Globalization as the formation of the fund of universal human values, both material and moral. These values are distributed by commercial and non-commercial means throughout all states and nations. The objective character of Globalization is demonstrated through exposing its source that lies within the whole development of civilization. The crucial role of the Rational Man, i.e. the humanistically enlightened man, is pointed out in the origin and growth of Globalization. Substantial drawbacks of Globalization are noted which should be overcome by the «adjustment of its channel».

Key words. Globalization, Rational Man, ratiio, charisma, intelligentsia, epoch, civilization, international terrorism, homo sapiens, homo loquens.

Двадцать первый век. Пока еще в своем начале. Начало века, как ему и полагается, окрашено надеждой добрых людей на вселенское умиротворение. Добрые люди говорят при прощании: «Желаю здоровья и чистого неба над головой!» Пожелание чистого неба – это языковая память о Горячей Второй Мировой Войне и заклинание против того, чтобы Холодная Война, разразившаяся следом за Горячей, не превратилась сама в Горячую. Но теперь Холодная Война как будто бы позади, и человеческий мир, состоящий из всяких людей, и добрых, и недобрых, хоть он кипит и гремит ненавистью ослепленных и одураченных, и растерзанная кровавая плоть невинных жертв разбрасывается взрывной волной по городам и весям, человеческий мир, повторяю, несмотря ни на что, вступил в эпоху победного шествия Глобализации.

Кто-то Глобализацию приветствует. Кто-то ее прокликает. Кто-то ее не замечает. Но и те, и другие, и третьи неизбежно вовлечены в нее – хотя бы тем, что сидят за компьютерами, общаются по смартфонам и скайпу, подставляют пораженные катарактой глаза под лучи операционного лазера, ловят телепередачи спутниковыми антеннами, наспех обедают в ресторанах «быстрого питания», нажимают на спуски автоматов Калашникова, выполняя террористические акты или сопротивляясь им.

Что же делает Глобализацию неизбежной? Какие ее свойства превращают Глобализацию в неотвратимое историко-социальное явление, вопреки шумному и яростному сопротивлению тех, кто с различной долей кичливости называют себя антиглобалистами?

Для достижения ясности картины обратимся к определению.

Определение: глобализация есть формирование бурно расширяющегося общечеловеческого слоя материальных и духовных ценностей, обусловленное интенсивно развивающейся научно-технической и информационной революцией.

Глобализация осуществляется как закономерная ступень развития человеческого общества. Современной Глобализации предшествовала длительная история цивилизации. Первые элементы Глобализации как вольного или невольного обмена ценностями разными народами возникли на заре античности, во времена складывания древнейших империй. Именно в те времена материальные и духовные ценности народов-захватчиков стали все интенсивнее переходить границы метрополий в ареалы побежденных народов, а навстречу им, в ареалы метрополий, стали просачиваться материальные и духовные ценности побежденных народов, преодолевая всевозможные военно-политические, экономические и культурно-нравственные преграды на своем пути.

Охват народов такой предшествующей «ползучей» глобализацией, назовем ее «предглобализацией», разнился от эпохи к эпохе, но с течением веков неуклонно расширялся, постепенно захватывая все человечество.

Предглобализация, то есть ранняя, ползучая глобализация, в своем развитии прошла четыре основных периода. Первый период, как мы видели, – **античная** предглобализация, венец которой в Европо-центрическом мире воплотился под эгидой римской культуры, надстроенной над древнегреческой. Второй период – **средневековая** предглобализация, разделенная в Европо-центрическом мире по трем главным цивилизационным направлениям: христианско-католическом на западе, христианско-православном на востоке и магометанском на юго-востоке. Третий период – **ренессансная** предглобализация, постепенно преодолевавшая указанные цивилизационные направления. Четвертый период – **промышленная** предглобализация, существенно перешагнувшая вышеназванное тройственное цивилизационное разделение обмена ценностями и к концу XIX в. открывшая дорогу **Современной** Глобализации. Заглавная буква при обеих частях имени – для особого выделения.

История Современной Глобализации, в свою очередь, может быть разбита тоже на четыре основных периода. Первый период продолжался с 1880-1890-х гг. до начала Первой Мировой Войны. Этот период ознаменовался резко расширяющимся использованием электроэнергии, развитием железнодорожного транспорта, изобретением и введением в мир телеграфа, радио, автомобиля, самолета, кино, антиэпидемической вакцины, анестезии, динамита, многозарядного огнестрельного оружия, подводной лодки... Второй период продолжался с начала Первой Мировой Войны и, далее, Октябрьской Социалистической Революции до начала Второй Мировой Войны. Этот период ознаменовался разработкой и введением в жизнь конвейерного производства, первоначальной разработкой и введением в жизнь кибернетики в разных ипостасях и разных устройствах, стремительным развитием автомобилестроения и, соответственно, автотранспорта, стремительным развитием самолетостроения и, соответственно, авиатранспорта, резким скачком в развитии методов строительства, изобретением и введением в жизнь звукового кино, интенсивным развитием партийной и профсоюзной организации общества... Третий период продолжался с начала Горячей Второй Мировой Войны до конца Холодной Мировой Войны и распада Мировой Социалистической Системы, включая распад Советского Союза. Этот период ознаменовался дальнейшим совершенствованием и широким применением разнообразных кибернетических систем, разработкой и широким применением реактивного двигателя, развитием реактивной гражданской и военной авиации, разработкой и введением в жизнь ракетного оружия, расщеплением атома, созданием водородной бомбы, созданием атомной электростанции, выходом человека в космос, созданием и применением промышленного и бытового компьютера, развитием телевидения, развитием аудиозаписи, а вслед за ней и видеозаписи... Четвертый период, продолжающийся в настоящее время, начался с окончания Холодной Мировой Войны и распада Мировой Социалистической Системы вместе с Советским Союзом. Этот период отличается дальнейшим и неуклонно ускоряющимся развитием всех особенностей Глобализации как историко-культурологического и политико-экономического процесса. Его главные черты хорошо знакомы всем нам, некоторые из них упомянуты в начале статьи. В качестве особо важной характеристики этого периода следует отметить кардинально укрепившийся статус английского языка в качестве универсального языка международного общения и языка компьютерного программирования.

Глобализации противостоит Антиглобализация, все выше и выше поднимающая голову как в форме публицистических деклараций, так и в форме массовых манифестаций. Определим ее.

Определение: антиглобализация есть совокупность националистически и религиозно окрашенных общественных движений, направленных против Глобализации.

Антиглобализация, в отличие от Глобализации, не имеет никакой прямой связи с созданием и распространением материальных и духовных ценностей кроме той «отрицательной» связи, что безоговорочно утверждает пагубность глобалистского преодоления границ между государствами и народами; пагубность в таком преодолении границ между народами для антиглобалистов состоит в том, что в конечном счете оно ведет к формированию, в рамках национально-культурных автономий, единого гражданского сообщества землян.

Параллельно с Глобализацией и Антиглобализацией в современном бурлящем мире пыльным цветом цветет международный терроризм. Опасность для человечества этого отвратительного явления невозможно переоценить. Его невиданный доселе размах таков, что без преувеличения можно назвать современное состояние человечества, пораженного этой мерзкой стихией, Третьей Мировой Войной. Войной громогласно объявленной сторонами, развязавшими и ведущими ее; войной, совершенно не похожей на все предшествующие войны вместе взятые; войной вооруженных боевиков-убийц против безоружных людей; наконец, мировой войной, которую иные из правителей государств, называющих себя цивилизованными, непостижимым образом стараются как бы не замечать. Обращаемся к определению.

Определение: международный терроризм есть война террора, имеющая целью разрушение современной цивилизации методом устрашения и ведущаяся под эгидой экстремистских религиозно окрашенных принципов организованными группами людей против мирного населения в разных странах.

Международный терроризм в своих идеологических основах смыкается с экстремистскими проявлениями Антиглобализации, хотя сам преследует в конечном счете своеобразные глобалистские цели в виде установления мирового господства той конкретной организации, которая проводит террор (а число таких организаций со своими вождями, уставами и исполнителями неуклонно растет). Ни разрушительную, античеловеческую практику международного терроризма, ни его религиозно окрашенную, а точнее, мракобесно-культовую «теорию» (то есть собрание ксенофобских утверждений, ложно уподобленных традиционным религиозным догматам о греховности современной цивилизации) совершенно невозможно совместить с какой-либо логикой оправдательно-объяснительной мотивации, к которой, например, прибегают сторонники революционной борьбы против диктатуры в оценке «террористических издержек» революционных движений; эти проявления человеческой активности, лежащие за пределами Разума, порождены бредом величия лидера и вирусом фанатизма толпы.

Теперь мы подошли к введению понятия Разумного Человека. Обращаемся к определению для избежания разночтений.

Определение: Современный Разумный Человек есть человек, сознающий движение человечества к материальному и общественному прогрессу и служащий этому прогрессу в конкретной сфере его бытия и труда на основе стратегического мышления, ориентированного на гуманистически созидательную деятельность.

Понятие разумного человека во многом соответствует понятию интеллигентного человека как носителя свойств интеллигенции – то есть верхнего культурноносного слоя людей, живущих умственной жизнью. Сам термин «интеллигенция» был образован в русском языке и определяется словарем В.И. Даля как «разумная, образованная. умственно развитая часть жителей». Заимствованное из русского в европейские языки это слово получило оттенок российской культурной реалии. В политической терминологии советского периода термин «интеллигенция» обозначал общественную прослойку между производительными классами рабочих и крестьян. В современном употреблении указанное слово выделяет в общем множестве людей умственной жизни и труда, то есть в среде «интеллектуалов», особый слой – **гуманистически настроенных интеллектуалов**. Выражаясь фигурально, эти люди составляют по совокупности умственных и нравственных черт **цвет нации**. В соответствии с этим я и наделяю Разумного Человека (то есть его понятийный образ) лучшими душевными свойствами интеллигента.

Высшая ценность для Разумного Человека есть человеческая личность, то есть личность ближнего, которую следует оберегать физически и просвещать гуманистически; большая доля этих гуманистически-просветительских принципов заключена в Заповедях Божьих, воплотивших в себе

длительный опыт человеческой истории. Отсюда ясно, что Современному Разумному Человеку предшествовал До-Современный Разумный Человек, отличительные черты которого постепенно складывались на долгом пути перехода от интуиции к последовательной логике рассуждения. Иначе говоря, Современный Разумный Человек появился в результате процесса совершенствования личности в ходе развития цивилизации со времени ее зарождения.

Понятие **Разумного Человека** соотносится с понятием **Говорящего Человека** и противостоит понятию **Неразумного Человека**. В формуле Homo Sapiens философы-эволюционисты смешали два понятия, а именно, понятие Разумного Человека и понятие Говорящего Человека (Homo loquens), ибо Говорящий Человек отнюдь не обязательно является разумным. Огромная часть современных говорящих людей остаются весьма не разумными. Колоссальные массы современных говорящих людей не являются разумными ни в своих мыслях, ни в своих делах.

Следовательно, что касается Неразумного Человека, понятийно противостоящего Разумному Человеку, то ему чужда идея достижения благоденствия для ближних, для всех людей. Определим его применительно к современности.

Определение: Современный Неразумный Человек, в отличие от Разумного Человека, не осознает прогрессивного развития человечества и не ориентирован на гуманистически созидательную деятельность. Его мышление определяется тактическими целями удовлетворения своих нужд и желаний без учета интересов ближних. Поэтому он легко поддается экстремистской агитации, отвечающей его эгоистической и эгоцентрической моральной установке.

Отсюда – **постановка вопроса:** по каким установлениям реализуется существенный, столбовой ход истории человечества, приведший в результате к быстро расширяющейся и развивающейся глобализации: по установкам Разумного Человека (являющегося, естественно, Говорящим Человеком) или по установкам Говорящего, но Неразумного Человека?

Ответ: как это ни парадоксально звучит в связи со всем, сказанным выше, но неумолимые факты развития человеческого общества свидетельствуют, что столбовой ход истории, несмотря на его бесчисленные трагические повороты в сторону и назад за все время существования Говорящего Человека, осуществляется по установкам Разумного Человека вопреки конкретно выражаемой воле огромных масс неразумных людей. Приведем примеры в подтверждение этому.

Первый пример: историческая смена общественных формаций, существенной стороной которой явилось освобождение человека от рабской и крепостной зависимости. Чем измеришь цену, которую люди заплатили за это освобождение – и продолжают платить! Укажем, например, на рабское положение женщины в целом ряде современных стран и обществ и самоотверженную борьбу за освобождение женщин в этих странах и обществах со стороны здравомыслящих людей.

Второй пример: борьба инквизиции с колдунами и ведьмами в эпоху средневековья. Эта историческая борьба велась при молчаливом и шумном одобрении масс неразумных людей. Но прогресс возобладал.

Третий пример: борьба средневековых государств и церкви с открытиями и изобретениями, укрепляющими человека в его сложных отношениях с природой (деятельность астрономов, биологов, медиков, технических изобретателей, различных естествоиспытателей и др.). Прогресс и здесь возобладал.

Борьба Анти-Разума с Разумом, то есть глупости со здравомыслием, принимает различные формы – от прямо выражаемой агрессии до агрессии глубоко скрытой. Такая борьба особо действенно скрывается за благозвучной терминологией, перехваченной у Разумного Человека, вырванной из его добрых обращений и учений, в том числе и религиозных. Неразумный Человек подчас искусно прикрывает свое неразумие и злую волю резонерством, похожим на здравое рассуждение. Возникает псевдо-разумный человек, увлекающий массу людей своим отрицанием положительного вектора в выдвигаемых обществом продуктивных идеях, в формируемых прогрессивных общественных движениях. Псевдо-разумный человек действует как разрушитель устоев гуманистической нравственности в процессе ложно-критического осмысления передовых идей и общественных действий.

В этой связи можно поставить вопрос о соотносительной силе двух харизм – с одной стороны, харизмы разума и созидания, с другой стороны – харизмы анти-разума и разрушения. Иначе и просто говоря, харизмы добра и харизмы зла. Привлекательность харизмы зла состоит прежде всего в том, что она открывает человеку, отравленному ею, зараженному ею, легчайший путь к самоутверждению.

Она является хитроумной ловушкой для духовно слабых людей. Она заполняет вакуум веры в свои творческие силы. По контрасту с этим следует подчеркнуть продуктивную сторону христианского вероучения, очищенного от наслоений фанатизма и кликушества. Это вероучение облегчает человеку путь к самоутверждению, к самоутверждению через любовь к ближнему. Это вероучение создает чувство защищенности – не просто защищенности, а защищенности в добре. Само собою понятно – для того, чтобы надежно защититься в добре, требуется прочтение человеколюбивой проповеди с открытым сердцем.

Отрицательная харизма для начала превращает человеческую толпу в человеческое стадо – в массу, готовую слепо идти за своим вожак. Отрицательный, но достаточно смысленный харизматический лидер для того, чтобы удержать лидерство, разными способами организует стадо, превращая его в некоторый коллектив. Основным средством превращения стада в коллектив является идеология. Идеология формирует менталитет – оценочную часть сознания. Великого труда стоит Разумному Человеку формировать идеологию Разума, на которой основано гуманистическое созидание. Идеология Разума четко показывает нам, что путь к благоденствию сообщества землян есть сам Разум. Разум на всем протяжении истории человечества непостижимым образом в конечном счете торжествовал в нескончаемой череде коллизий и бедствий у каждого народа. Задача Разумного Человека заставить его торжествовать и в неизбежно разворачивающейся и развивающейся Глобализации. Путь Разума в Глобализации есть неуклонное формирование ее гуманистической стороны и подавление ее антигуманистической стороны.

Гуманистическая, прогрессивная сторона Глобализации состоит в обогащении каждого народа моральными и материальными ценностями, становящимися всеобщими. Неуклонно возрастающий моральный и материальный глобализационный фонд содействует высвобождению коллективного сознания народа из устойчивых языково-понятийных стереотипов, иные из которых оказываются оковами для работы творческой мысли. Но Разум высвечивает и опаснейшие издержки глобализации. Главная из них – нивелирование национальных культур, культивирование пренебрежения к добрым национальным традициям, входящим в фундамент становления личности. Другая досадная издержка Глобализации состоит в засорении национальных культур ненужными материальными и моральными элементами «моды на данный случай», каковыми являются усиленно и безудержно рекламируемые бесполезные лекарства-панацеи, некоторые предметы косметики, бурный поток настоятельно насаждаемых английских заимствований, дублирующих отечественные наименования тех же самых объектов. Агрессивная, нивелирующая глобализация со своей стороны может провоцировать усиление анти-глобалистских движений, получающих в лице этой агрессивности оправдание и стимул к повышению своей активности.

Для уменьшения издержек Глобализации требуется постоянное выравнивание ее русла. Землянам нужна неагрессивная, созидательная, культуuroбогащающая Глобализация. Такая Глобализация, в которой Разум будет побеждать Анти-Разум не посредством агрессивной борьбы с общественной инерцией, а путем планомерной подготовки людских масс к принятию благих плодов его деятельности.

Что же касается конечной и довольно скорой (в масштабах исторического времени) глобальной победы Разума, то она подсказывается следующей приблизительной ретроспективой основных эпох неуклонно ускоряющегося человеческого развития. Таких эпох в моем представлении насчитывается семь.

Первая эпоха – 3 млн. лет: Неговорящий Человек.

Вторая эпоха – 100 тыс. лет: Говорящий Человек.

Третья эпоха – 10 тыс. лет: Античный Человек. До 300 г.н.э.

Четвертая эпоха – 1000 лет: Средневековый Человек. До 1300 г.

Пятая эпоха – 300 лет: Ренессансный Человек. До 1600 г.

Шестая эпоха – 300 лет: Промышленный Человек. До 1900 г.

Седьмая эпоха – 200–250 лет: Кибернетический Человек. По-видимому, до середины XXII в. нашей эры.

Седьмая эпоха – последняя в существовании Воинствующего Человека. С окончанием этой эпохи война становится бессмысленной в силу огромного накопления на земле потребительских ценностей. Из трех последовательных умственных состояний реально движущегося по своему возрасту конкретного человека – Говорящего Человека (начиная с начала детства), Мыслящего Человека

(начиная с середины детства, конца детства, начала отрочества – соответственно способностям и влиянию среды возрастания), Разумного Человека (того, кто сподобится Разума – сообразно с умственными возможностями, влиянием среды существования, воле и способности к саморазвитию), последнее состояние получает открытую дорогу к своему совершенствованию. Университет становится повсеместным главным действующим и направляющим центром культуры и, шире, мозговым центром всех народов и обществ, собирая вокруг себя творческие силы науки и искусства городов и регионов. Информационный взрыв достигает такой интенсивности, что политико-культурная изоляция некоторого государства и этноса становится невозможной. Речь идет не об «идеальном» обществе, не о реализации утопической мечты просвещенных человеколюбив. Разрешимые и неразрешимые людские противоречия всегда останутся. Всегда будут делить жилище и место труда разумные люди и неразумные люди, умники и глупцы. Всегда человек будет в поте лица добывать хлеб свой (соответственно развивающимся потребностям эпохи). Разбитые надежды и сердца, к нашей скорби, никогда не будут заказаны в брэнном мире. Трагедия жизни пребудет с людьми до конца века, таков закон естества. Я хочу лишь сказать, что с седьмой эпохой столбового пути развития Человека как вида заканчивается историческое кроваво-драчливое детство человечества. Наступает время его все более утверждающейся исторической зрелости.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ

CURRENT PROBLEMS OF LINGUISTICS

УДК 81'1

ПРОИЗНОШЕНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Е.Л. Фрейдина

доктор филологических наук, профессор

Московский педагогический государственный университет

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы аккомодации произношения в устном речевом дискурсе. В центре внимания социальные факторы, влияющие на фонетическое оформление речи в процессе взаимодействия участников дискурса. Описываются некоторые современные тенденции аккомодации произношения.

Ключевые слова. Социальные факторы, стратегии аккомодации, групповая идентичность, акцент, престижность акцента, речевой репертуар.

PRONUNCIATION IN SOCIAL INTERACTION

E.L. Freydina

Sc. Dr. of Philology, Professor

Moscow Pedagogical State University

Abstract. The article is devoted to the problems of pronunciation accommodation in spoken discourse. Special focus is given to the social factors which determine phonetic variation in social interaction. The article contains a description of some new trends in accent accommodation.

Key words. Social factors, accommodation strategies, group identity, accent, accent prestige, speech repertoire.

Современные исследования фонетического аспекта устного речевого дискурса опираются на анализ социальных характеристик его участников и социально обусловленных факторов их взаимодействия. Именно фонетические средства, способные передавать сложную гамму смысловых оттенков, осуществляют контекстуализацию высказывания, включают его в реальный социальный контекст. В связи с этим изучение фонетической составляющей дискурса позволяет сформировать представление об участниках дискурса, их взаимоотношениях, непосредственной ситуации общения, социокультурных нормах общения.

В процессе общения люди не только обмениваются информацией, они передают определенное представление о себе, которые хотят сформировать у окружающих, и определяют отношения, в которых они находятся с собеседником. Формирование социальных представлений может происходить естественно, без специальных усилий со стороны участников общения: «каждый раз, когда мы говорим что-то, мы неизбежно даем нашим слушателям подсказки (clues) относительно нашего происхождения и особенностей жизни»¹.

Как показывают социофонетические исследования, произношение выступает как маркер социально-статусных характеристик говорящего (возраст, пол, образовательный уровень, профессиональная принадлежность) и социально-ролевых отношений. Так, например, голоса представителей профессий, предполагающих высокий уровень развития речевой культуры (профессий с повышенной речевой ответственностью), обычно производят более благоприятное впечатление на слушателей, чем

голоса представителей профессий, не связанных с речевой деятельностью. Анализируя результаты эксперимента по оценке голосов представителей различных профессий, Т.И. Шевченко приходит к выводу о том, что голоса актера, судьи и священника получают высокую оценку вследствие того, что отобранные образцы демонстрируют «высокую культуру речи, необходимую для данных профессий: глубокое звучное качество голоса, широкий диапазон мелодического варьирования, темповые модуляции»². В то же время особенности фонетического оформления речи представителей данных профессий обусловлены и социально-ролевым аспектом профессиональной коммуникации. Очевидно, что так называемые «авторитетные роли» (*authority roles*) предполагают определенное доминирование. Сошлемся на мнение Д. Брейзила, который отмечал, что в силу своей профессиональной принадлежности, например, врачи и учителя обладают большим авторитетом и, следовательно, призваны в большей степени контролировать развитие дискурса³.

В процессе социального взаимодействия людей, принадлежащих к разным социальным группам, в процессе порождения и восприятия речи произношение может приобретать определенные социальные коннотации. Акцент выступает как знак групповой идентичности (*group identity*), то есть принадлежности к социальной группе. При этом понимание уместности и престижности речи может существенно различаться в разных социальных группах. R. Trask рассматривает данную проблему на примере анализа особенностей речевого поведения лондонского автомеханика. Будучи носителем кокни, автомеханик может отдавать себе отчет в том, что его речь «не очень хороша». Он осознает, что «престижной» является речь университетских профессоров, юристов, телеведущих, однако он не пытается модифицировать свою речь с тем, чтобы казаться более образованным. Если бы он попытался сделать это и приблизить свою речь к стандарту, какова была бы реакция его друзей и родных? Сначала они бы посмеялись, оценив это как шутку, а потом отнеслись бы к нему насторожено и даже враждебно. Возможно, он был бы исключен из той социальной группы, уважаемым членом которой он был⁴. Данный пример свидетельствует о том, что для сохранения членства в социальной группе необходимо «говорить так, как другие», иными словами приспосабливать свой речевой репертуар к нормам, принятым в этой группе.

Стремление быть положительно воспринятым собеседником, стремление нравиться может оказывать существенное влияние на выбор фонетического оформления речи в ходе общения и приводить к модификации речевого поведения.

Процессы адаптации речевого поведения описаны в рамках теории «аккомодации». «Аккомодация зиждется на двух главных группах мотивов, которые можно охарактеризовать как «мотив поиска социальной привлекательности» и «мотив поиска коммуникативной эффективности»⁵. Реализуя стремление быть воспринятым положительно говорящий может использовать стратегии «конвергенции» и «дивергенции». «Конвергенция» направлена на уменьшение коммуникативных различий между партнерами, в то время как «дивергенция» предполагает намеренное подчеркивание таких различий. Реализация этих стратегий может осуществляться, по наблюдениям исследователей, за счет целого ряда вербальных и невербальных средств: лексическое наполнение (степень разнообразия используемой лексики), выбор фонетических вариантов, степень акцентной маркированности, скорость речи, особенности паузации, жесты, мимика и другие кинесические средства.

Как показывают социолингвистические исследования (N. Coupland, P. Garrett), социально обусловленные коннотации передаются прежде всего фонетическими средствами языка. Именно фонетическое оформление речи транслирует такие социальные сигналы, как классовая принадлежность, уровень образования, профессиональная компетентность. Кроме того, фонетическое поведение может выступать и как индикатор таких личностных характеристик говорящего, как доброта, надежность и т.д. Иными словами, на фонетическом уровне проявляются все компоненты «личностного статуса говорящего». «В личностный статус входят все характеристики говорящего, существенные для хода общения: нравственный облик, темперамент, общественное положение, род занятий, образовательный уровень, умственные способности и др.»⁶. При этом мотив повышения социальной привлекательности в языковом сообществе может проявляться в сложных процессах аккомодации фонетического поведения.

Интересным примером аккомодации произношения является широкое использование в речи современной британской образованной молодежи особого «сниженного» акцента, получившего на-

звание «тоскнеу» (англ. *tosk* – *насмешка*, *sockney* – *диалект кокни*). Как правило, акцент «мокни» связывают с речью молодых представителей аристократии или высшего слоя среднего класса.

Имитация сниженного акцента в соответствии с требованиями молодежной моды одновременно реализует стратегии дивергенции и конвергенции. Дивергенция состоит в том, что современная образованная молодежь намеренно нивелирует свой акцент (RP), который ассоциируется не только с хорошим происхождением и образованием, но и с некоторым высокомерием, самоуверенностью, чувством превосходства. В то же время использование элементов Estuary English и даже Cocksney как средство конвергенции по отношению к представителям других социальных групп продиктовано мотивом повышения социальной привлекательности и формирования образа человека «из простонародья», открытого и демократичного. Произношение используется как средство социальной адаптации в определенной среде, маскируя реальные социально-статусные признаки говорящего.

Стратегия аккомодации может быть реализована и на просодическом уровне. По наблюдениям А. Краттендена, некоторые политики, стремясь расположить к себе избирателей, демонстрируют «народную» манеру речи. Это проявляется, например, в особенностях интонационного оформления наречий типа *basically*, *admittedly*, *eventually*. Известно, что эти наречия в начальном положении, как правило, выделяются в отдельную интонационную группу и оформляются нисходяще-восходящим тоном (Fall-Rise). Политики используют вместо этого ядерного тона средний ровный тон (Mid-level), что воспринимается аудиторией как своего рода «вербальное похлопывание по плечу»⁷. В данном случае выбор интонационного оформления высказывания способствует реализации стратегии сближения.

Мотив «повышения привлекательности» как фактор, влияющий на фонетическое оформление речи, особенно характерен для тех видов дискурса, которые предполагают обращенность к большой аудитории и необходимость формирования определенного образа. Так, в риторическом дискурсе успешность взаимодействия оратора и аудитории во многом зависит от способности оратора создать привлекательный образ и говорить со слушателями «на одном языке». Этим, в частности, объясняется высокая частотность использования в британской публичной речи пауз хезитации, которые способствуют созданию неформальной, непринужденной, дружеской тональности общения, сближая оратора и аудиторию.

Подводя итог, отметим, что фактор социальной привлекательности необходимо рассматривать в числе других социально значимых факторов, обуславливающих фонетическую вариативность речи. «Динамические» факторы, то есть те факторы, которые возникают в процессе социального взаимодействия участников дискурса оказывают влияние на выбор речевого репертуара. Говорящий производит этот выбор в соответствии с коммуникативной ситуацией, нормами речевого общения, а также характером межличностных отношений участников дискурса. Иными словами, процессы конвергенции и дивергенции в речевом общении являются естественным проявлением свойственного говорящему человеку мотива быть понятым и нравиться другим людям. В то же время аккомодация произношения способствует оптимизации речевого общения.

Примечания

¹ Trudgill P. Sociolinguistics. An Introduction to Language and Society. – London, 2000. С. 2.

² Шевченко Т.И. Социальная дифференциация английского произношения. М., 1990. С. 75.

³ Brazil D. The Communicative Value of Intonation in English. Cambridge, 1997. С. 84.

⁴ Trask R.L. Why Do Languages Change? Cambridge, 2010. С. 37.

⁵ Giles H. Speech Style and Social Evaluation. New York, 1975. С. 34.

⁶ Блох М.Я. Регуляция речевого общения и теория коммуникативного треугольника // Актуальные проблемы английской лингвистики и лингводидактики. Вып. 6. М., 2007. С. 4.

⁷ Cruttenden A. Intonation. Cambridge, 1986.

Литература

- Блох, М.Я. Регуляция речевого общения и теория коммуникативного треугольника [Текст] / М.Я. Блох // Актуальные проблемы английской лингвистики и лингводидактики. – Вып. 6. – М.: Прометей, 2007.
- Шевченко, Т.И. Социальная дифференциация английского произношения [Текст] / Т.И. Шевченко. – М.: Высшая школа, 1990.

- Brazil, D.* The Communicative Value of Intonation in English [Text] / D. Brazil. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- Cruttenden, A.* Intonation [Text] / A. Cruttenden. – Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- Giles, H.* Speech Style and Social Evaluation [Text] / H. Giles. – New York: Academic Press,
- Trask, R.L.* Why Do Languages Change? [Text] / R.L. Trask. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- Trudgill, P.* Sociolinguistics. An Introduction to Language and Society [Text] / P. Trudgill. – London: Penguin Books, 2000.

КЛАССИФИКАЦИЯ ГЛАГОЛОВ С ИНКОРПОРИРОВАННЫМИ АКТАНТАМИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Е.А. Смирнова

Высшая школа экономики (филиал, г. Пермь)

Аннотация. В статье предлагается классификация глаголов с инкорпорированными актантами в английском языке с позиций семантической теории валентности, а также теории языковой экономики. Актуальность работы обусловлена недостаточной изученностью функциональных особенностей данного типа глаголов в современном английском языке.

Ключевые слова. Инкорпорация, инкорпорантные комплексы, лексико-семантические комплексы глаголов, типы классификации.

CLASSIFICATION OF VERBS WITH INCORPORATED ACTANTS IN MODERN ENGLISH

E.A. Smirnova

Higher School of Economics, Branch (Perm)

Abstract. Suggested in the paper is a classification of English verbs with incorporated actants from the standpoint of the theory of semantic valence, as well as the theory of language economy. The knowledge of the functional characteristics of this type of verbs in Modern English remains insufficient.

Key words. Incorporation, Incorporation complexes, lexical-semantic verb complexes, types of classification.

Инкорпорация (позднелат. *incorporatio* – включение в свой состав, лат. *in* – в, *corpus* – единое целое) – объединение в одно морфологическое целое двух и более семантем, представляющих собой подвижные компоненты с обособленными лексическими значениями; количество и порядок этих компонентов каждый раз обусловлены содержанием высказывания, а отношения между ними соответствуют отношениям синтаксическим¹.

В живых языках сохранилась не первоначальная – полная – форма инкорпорации, а лишь частичная, «где единый комплекс образует не все предложение в целом, а лишь его компоненты, которые наиболее связаны друг с другом по смыслу. В первую очередь единую схему инкорпорирования утрачивают субъект и предикат. Они выделяются и воспринимаются каждая в отдельности, а инкорпорации подвергаются слова, семантически связанные с ними»². Глаголы с инкорпорированными актантами рассматриваются как «глагольные слова с денотативно закрепленными, ... включенными семами»³. В современном английском языке можно выделить два типа инкорпорантных комплексов: глаголы, образованные по схеме **прилагательное + глагол** и по схеме **существительное + глагол**.

Попытки классифицировать такие образования в английском языке предпринимались и ранее. Так, в основе классификации Р. Джекендоффа лежат выделенные им элементы концептуальной структуры предложения. Исследователь выделяет следующие группы отсубстантивных глаголов с инкорпорированными актантами:

- глаголы с инкорпорированной Темой⁴: *to butter, to powder, to water*;
- глаголы с инкорпорированной Целью действия: *to bottle, to package, to pocket*⁵.

Глаголы с ингерентно выраженным обстоятельственным компонентом были предметом исследования М.А. Анохиной, которая использует термин «адвербиальные глаголы». Отличительной особенностью адвербиальных глаголов является то, что их семантика выражает не только действие, но и характер его протекания⁶. М.А. Анохина выделяет следующие лексико-семантические группы таких глаголов:

1. Глаголы движения и физического действия (*to amble* – идти иноходью; *to canter* – быстро передвигаться).
2. Глаголы зрительного восприятия (*to glance* – взглянуть мельком).
3. Глаголы ментальных действий (*to cogitate* – обдумывать, размышлять; *to bethink* – вспоминать, припоминать).
4. Глаголы говорения (*to groan* – рассказать со стоном; *whisper* – шептать; *to boom* – грохотать, громыхать).
5. Глаголы свечения (*to gleam* – светиться, мерцать; *to shine* – светить, сиять).
6. Глаголы, передающие «состояние субъекта» (*to rage* – бушевать, свирепствовать; *to shiver* – трепетать, дрожать)⁷.

Глаголы с адгерентно выраженным обстоятельственным компонентом, образованные по схеме **прилагательное + глагол**, на наш взгляд, можно классифицировать следующим образом:

1. Оценка действия (*to fine-draw* – аккуратно шпонать; *to roughcast* – делать вчерне; *to soft-sell* – ненавязчиво рекламировать; *to sweet-talk* – добиваться чего-либо с помощью уговоров, лести).
2. Темпоральная характеристика действия (*to quick-freeze* – быстро замораживать (продукты); *to fast-talk* – уговорить, уговорами втянуть во что-то).
3. Характеристика действия по внешнему признаку (по цвету) (*to black-list* – вносить в черный список; *to black-mail* – шантажировать; *to white-wash* – красить белилами; *to red-shift* – астр. обнаруживать красное смещение; *to blackwash* – красить черной краской).
4. Качественная характеристика действия (*to broadcast* – вещать; *to new-create* – создавать заново; *to new-furnish* – меблировать или отделывать заново; *to short-list* – включать в окончательный список; *to dry-clean* – подвергать химической чистке; *to dry-cure* – засаливать, вялить; *to dry-wash* – подвергать химической чистке; *to free-wheel* – ехать без использования привода; *to rough-dry* – сушить без глаженья; *to soft-dock* – осуществлять мягкую стыковку).

Инкорпорантные комплексы в английском языке, образованные по схеме **существительное + глагол** путем компрессии или обратного словообразования с адгерентно выраженными актантами, и отсубстантивные глаголы, образованные по конверсии, актантами которых выражен ингерентно можно классифицировать, положив в основу виды актантов.

1. Глаголы с инкорпорированным актантами-субъектом действия:
 - одушевленный субъект (*to tutor* – давать частные уроки; *to doctor* – лечить, врачевать);
 - неодушевленный субъект, имеющий стихийный характер (*to thunder* – греметь, грохотать; *to landslide* – оползать, обваливаться).
2. Глаголы с инкорпорированным актантами-объектом действия:
 - одушевленный объект действия (*to rat* – истреблять крыс; *to rabbit* – охотиться на кроликов; *to babysit* – нянчиться с ребенком);
 - неодушевленный объект действия (*to nest* – вить гнездо; *to dust* – стирать пыль; *to house-hunt* – подыскивать дом, квартиру).
3. Группа глаголов с инкорпорированным актантами-инструментом, которая, в свою очередь, делится на две подгруппы – глаголы с инкорпорированным актантами-средством и способом действия:
 - актантами-средством действия⁸:
 - а) неотчуждаемое орудие (*to elbow* – толкать локтем; *to nose* – учуять, пронюхать; *to finger-paint* – рисовать пальцами);
 - б) предметное орудие (*to knife* – резать ножом; *to spoon-feed* – кормить с ложки);
 - в) природная или нематериальная сущность (*to wind* – сушить на воздухе, проветривать; *to blow-dry* – сушить волосы феном (*blow* – дуновение ветра));
 - г) вещество (*to glue* – клеить, склеивать, приклеивать; *to balm* – бальзамировать);
 - д) средство передвижения (*to ship* – перевозить, отгружать по воде; *to ski* – кататься на лыжах; *to planepost* – отправлять авиапочтой);
 - г) материал (*to leather* – крыть, переплетать кожей; *to iron* – покрывать, обивать железом);
 - актантами-способом действия⁹: (*to question* – спрашивать, задавать вопросы; *to word* – выражать словами, подбирать слова; *to cheer-lead* – приветствовать (*cheer* – одобрительные возгласы)).

4. Глаголы с инкорпорированным актантом-**ЛОКАТИВОМ** (*to table* – класть, ставить на стол; *to cage* – сажать в клетку; *to air-cover* – воен. прикрывать с воздуха).
5. Группа глаголов с инкорпорированным актантом-**ДЕСКРИПТИВОМ**, которая делится на подгруппы:
 - глаголы с инкорпорированным актантом-дескриптивом, обозначающим животное, с поведением которого сравниваются действия человека (*to chicken* – струсить, отступить от трусости (*chicken* – цыпленок); *to rat* – предавать, доносить (*rat* – крыса))¹⁰;
 - глаголы с инкорпорированным актантом-дескриптивом, обозначающим человека, для которого характерно то или иное поведение, деятельность (*to king* – вести себя как король; *to lord* – разыгрывать из себя аристократа, важничать);
 - глаголы с инкорпорированным актантом-дескриптивом, обозначающим мифическое существо, с которым ассоциируются действия человека (*to angel* – покровительствовать, поддерживать (*angel* – ангел); *to witch* – обворожить, околдовать (*witch* – ведьма, колдунья); *to ghost-write* – писать, сочинять за кого-л. другого (*ghost* – привидение, призрак));
 - глаголы с инкорпорированным актантом-дескриптивом, обозначающим способ организации / вид систематизации (*to catalogue* – каталогизировать; *to class* – классифицировать, сортировать; *to cross-question* – подвергать перекрестному допросу);
 - глаголы с инкорпорированным актантом-дескриптивом, обозначающим предмет, с характеристиками которого сравнивается действие (*to balloon* – быстро увеличиваться или расти; *to dart* – рвануться, помчаться стрелой).

Глаголы с инкорпорированными актантами обладают рядом особенностей. Так, **интересны примеры** инкорпорации нескольких актантов в одном глаголе, которые приводит Р. Холл: *back-seat-drive: Why shouldn't I back-seat-drive; ball-room-dance: The only thing I could do, having been raised in enervating luxury, was ball-room dancing, so I ball-room danced; deep-fat-fry: They deep-fat-fry shrimps*¹¹. Р. Холл приводит примеры таких глаголов с адгерентно выраженными актантами, нами же были обнаружены примеры глаголов с ингерентно выраженным актантом, к которому присоединяется еще один актант, уточняющий значение глагола, например, *to toilet-paper: Over night trees were toilet-papered and signs stuck in yards around Manly and Nora Springs; to Christmas-carol: It all happened because I was Christmas-caroling and my teacher heard my voice and said that I should sing in front of La Feria*¹². На наш взгляд, подобные примеры свидетельствуют в пользу проявления закона языковой экономии.

Р. Холл отмечает нестабильность орфографии инкорпорированных комплексов, выделяя три способа написания глаголов с инкорпорированными актантами: **слитное** (*haycut, kidnap, muckrak*), **раздельное** (*bulb snatch, carol sing, price mark*) и **через дефис** (*hero-worship, mass-produce*)¹³. Анализ эмпирического материала позволил сделать вывод о том, что написание узуальных инкорпорантных комплексов может быть как слитным, так и через дефис: нам удалось обнаружить 201 случай слитного написания глагола *to babysit* и 246 примеров написания его через дефис (*baby-sit*), что составляет 45 % и 55 % соответственно. Однако **окказиональные или недавно возникшие глаголы с инкорпорированными актантами чаще пишутся через дефис**, например *to guest-conduct* (100 % случаев).

Р. Холл пишет о некоторой неопределенности использования **неправильных глаголов с инкорпорированными актантами** (например, возникает вопрос о формах прошедшего времени и причастия прошедшего времени глагола *babysit*)¹⁴. В современном словаре «Oxford Advanced Learner's Dictionary» (OALD) в списке **неправильных глаголов находим следующие примеры глаголов с инкорпорированными актантами**: *babysit – babysat – babysat, drip-feed – drip-fed – drip-fed, floodlight – floodlit – floodlit, hamstring – hamsrung – hamstrung, proofread – proofread – proofread, simulcast – simulcast – simulcast, spotlight – spotlit (spotlighted) – spotlit (spotlighted), typecast – typecast – typecast, typeset – typeset – typeset, waylay – waylaid – waylaid*. Данные примеры доказывают, что за полвека глаголы с инкорпорированными актантами не только получили значительное распространение в английском языке, но и перестали восприниматься носителями языка как нечто чуждое, так как изменяются так же, как и неправильные глаголы, не имеющие инкорпорированных актантов.

Как видно из приведенных примеров, глаголы с инкорпорированными актантами являются наиболее экономным способом передачи смысла, что согласуется с общей тенденцией всех языков современного мира к передаче максимального количества информации в минимальную единицу времени. Это позволяет предположить, что в дальнейшем количество таких глаголов в английском языке будет неуклонно расти.

Примечания

- ¹ Большой энциклопедический словарь. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/139314>
- ² *Левицкий Ю.А.* От высказывания – к предложению. От предложения – к высказыванию: учебное пособие. Пермь, 1995. С. 35–36.
- ³ *Шустова С.В.* Инкорпорированные актанты в семантике глагола // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2010. № 1. Т. 1. Филология. СПб., 2010. С. 138.
- ⁴ Тема, по определению Р. Джекендоффа, – это объект в движении или занимающий какое-то положение в пространстве (*Jackendoff R. Sematic Structures / MIT Press, 1990. P. 46*). Этим же термином пользуется Ч. Филлмор для обозначения семантической роли, которая в его более ранних работах называлась Объектом (*Fillmore Ch. Subjects, Speakers and Roles // Semantics of Natural Languages. Dordrecht-Holland: D. Reidel Publishing Company, 1972. P. 12*).
- ⁵ *Jackendoff R.* Op. cit. P. 164–170.
- ⁶ *Анохина М.А.* Явление инкорпорации в английской глагольной лексике: на материале адвербиальных глаголов английского языка: дис. ... канд. филол. наук. Барнаул, 2006.
- ⁷ Тем же.
- ⁸ Средство – опредмеченный инструмент (*Ямишанова В.А.* Категория инструментальности в немецком языке: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. СПб., 1991; *Шустова С.В.* Потенциал каузативных глаголов в динамико-функциональном аспекте: дис. ... д-ра филол. наук. Пермь, 2011).
- ⁹ Способ – неопредмеченный инструмент (Там же).
- ¹⁰ Учитывая факт полисемии рассматриваемых глаголов, следует отметить, что в разных контекстах будут реализованы разные лексико-семантические варианты.
- ¹¹ *Hall R.* How We Noun-Incorporate in English // *American Speech*. 1956. Vol. 31. № 2. P. 84–86. URL: <http://www.jstor.org/stable/453432>
- ¹² Корпус Лейпцигского университета. URL: <http://corpora.informatik.uni-leipzig.de/>
- ¹³ *Hall R.* Op. cit. P. 86–87.
- ¹⁴ *Ibid.* P. 87.

Литература

- Анохина, М.А.* Явление инкорпорации в английской глагольной лексике: на материале адвербиальных глаголов английского языка: дис.... канд. филол. наук [Текст] / М.А. Анохина. – Барнаул, 2006. – 195 с.
- Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/139314>
- Левицкий, Ю.А.* От высказывания – к предложению. От предложения – к высказыванию: учебное пособие [Текст] / Ю.А. Левицкий. – Пермь: Пермский университет, 1995. – 196 с.
- Шустова, С.В.* Потенциал каузативных глаголов в динамико-функциональном аспекте: дис.... д-ра филол. наук [Текст] / С.В. Шустова. – Пермь, 2011. – 421 с.
- Шустова, С.В.* Инкорпорированные актанты в семантике глагола [Текст] / С.В. Шустова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2010. – № 1. – Т. 1. Филология. – СПб.: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина., 2010. – С. 137–152.
- Ямишанова, В.А.* Категория инструментальности в немецком языке: автореф. дис.... д-ра филол. наук [Текст] / В.А. Яшманова. – СПб., 1991. – 32 с.
- Fillmore, Ch.* Subjects, Speakers and Roles [Text] / Ch. Fillmore // *Semantics of Natural Languages*. – Dordrecht-Holland: D. Reidel Publishing Company, 1972. – P. 1–24.
- Hall, R.* How We Noun-Incorporate in English [Электронный ресурс] / R. Hall. // *American Speech*. 1956. Vol. 31. № 2. P. 83–88. – URL: <http://www.jstor.org/stable/453432>
- Jackendoff, R.* Sematic Structures [Text] / R. Jackendoff. – MIT Press, 1990. – 322 p.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ АНГЛИЙСКОЙ НОМИНАТИВНОСТИ

А.А. Джисоева

доктор филологических наук, профессор

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

Аннотация. В статье дается анализ языкового видения мира, в рамках которого рассматривается проблема номинативности. Последняя определяется как особый способ функционирования синтаксических структур в речи, когда центральным элементом становится имя существительное или именное словосочетание. Особое внимание уделяется концептуальным аспектам номинативности.

Ключевые слова. Языковое видение мира, имя существительное, именное словосочетание, синтаксизация, номинативность, концептуализация, языковая дистанцированность, когнитивная функция языка, коммуникативная функция языка.

ENGLISH NOMINALITY: CONCEPTUAL ASPECTS

A.A. Jioeva

Sc. Dr. of Philology, Professor

Moscow State University named after M.V. Lomonosov

Abstract. The article deals with the problems of the language view of the world and within these frames – the problem of nominality. The latter is defined as specific functioning of syntactic structures in speech when the central element is a noun or a noun phrase. Special attention is paid to the conceptual aspects of nominality.

Key words. Language view of the world, noun, noun phrase, syntaxization, nominality, English language, conceptualization, language distance, cognitive function, communicative function.

Концепция английской номинативности и ее связи с картиной мира основывается на известных положениях В. Гумбольдта о том, что язык представляет собой один из способов «видения мира» и «воплощает в себе своеобразие целого народа»¹, а также на положении о том, что язык отражает «не только, и даже не столько сам мир, сколько нашу концептуализацию мира»².

Исходя из этого, мы считаем оправданной постановку вопроса о связи номинативности английского языка с особенностями мышления народа – носителя данного языка, а развитие этой номинативности – с изменениями в сознании людей, обусловленными, в свою очередь, изменениями в обществе, в котором живет данный народ.

Анализ английской номинативности служит в данном случае частной, хотя и своеобразной иллюстрацией процессов, характерных для языка вообще и отражающих корреляции последних с мышлением и жизнью человека в обществе.

И действительно, номинативность языка вообще, и английского языка, в частности, развитие этой номинативности не может быть произвольным явлением, как и ничто другое в языке. Она должна быть каким-то образом обусловлена (и не только языковыми факторами), должна отражать определенные особенности в развитии общества вообще, и человека, в частности.

«We grow up in a highly nominalized environment, – отмечает М. Халлидей, – and while recognizing, and striving to avoid, a sort of vulgarized Whorfianism (for which Whorf himself would not be to blame) whereby language is held to imprison the whole of one's thinking, we may nevertheless wish to enquire into language and man's view of language, of words and things, since linguistically as well as culturally man is both the creation and the creator of his environment»³.

Под номинативностью понимается свойство современного английского языка к особому способу системного выражения лексических и грамматических значений, когда основным средством оказывается имя существительное. Таким образом номинативность в нашем понимании – это прежде

всего субстантивность. Центральным звеном в явлении номинативности выступает атрибутивное словосочетание, и в частности, его разновидность – многочленное сочетание. Выступая в речи в развернутом виде, коррелируя с остальными единицами, оно часто выступает в качестве структурирующего речь элемента. Однако явление номинативности выходит за рамки собственно словосочетания и охватывает другие единицы языка и речи – именные сложные слова и именные предложения. Такое понимание номинативности не противоречит традиционному трактованию номинации как способности к именованию вообще, к назывной функции языковых единиц, в том числе и предложения⁴. Как известно, сама теория номинации начиналась с имени существительного, и только затем в нее стали втягиваться остальные единицы языка.

Анализ номинативности позволяет выявить глубинные основания данного явления. Последние обусловлены прежде всего семантическими факторами – наличием в именной группе предикатных существительных, содержащих в скрытом виде семантические компоненты (актантные и сирконстантные), «открывающие» каждый раз новые позиции и расширяющие длину словосочетания. Так, например, в сочетании *Railway Station Waiting Room Murder Inquiry Verdict Challenge* предикат *Challenge* открывает позицию для *Verdict*, последнее открывает место для *Inquiry*, реализация объектной семы требует открытой позиции для *Murder*. Последнее при этом требует актанта – объекта, однако, в структуре словосочетания реализованным оказывается локатив – *Waiting Room* и т.п.

«Свернутая» предикация, наличествующая в данных сочетаниях в скрытом виде, в известной мере структурируется по типу катенативов – глагольных построений, хотя речевая (и языковая) репрезентация их оказывается именной, субстанциональной. Ср. также пример: *Death Drug Research Centre Spy Drama*, где каждый последующий компонент открывает позиции для предшествующего – *Drama* (предикат центр), *Spy* (каузатив), *Centre* (локатив), *Research* (контент), *Drug* (объект), *Death* (результат). Последний признак (первый в речевой цепи) оказывается связанным и с центральным ядром – *Drama*.

Приведенные многочленные цепочки служат прекрасной иллюстрацией роли именного компонента в актах речевой деятельности. Включая в свой состав одни именные компоненты, эти минимальные отрезки речи, несущие информацию целого текста, очень наглядно дают представление о роли номинативного компонента в процессе речеобразования.

Очевидность роли номинативного компонента не снижает роль синтаксического элемента, представленного в свернутом виде. Именно он оказывается основным «регулятором» речеобразования, он структурирует и распределяет по каналам речи номинативные элементы.

Сказанное относится и к таким типам речи, которые представлены в научно-технических и газетно-публицистических текстах. В силу их номинативного характера, именной компонент в них представлен достаточно наглядно. Синтаксический компонент, свертываясь и выражаясь в атрибутивных группах, отдельных предикатных словах, номинализованных структурах и т.п., как бы имплицитно, в латентном виде присутствует в речи, выступая средством связи именных элементов речи. Сливаясь в актах речеобразования с актуализированным синтаксическим компонентом, он вместе с ним выступает как условие и основа линейного развития речи.

Распространение явления именной синтаксизации в сфере лексики, где оно выражается в широчайшем использовании сложных имен существительных, свидетельствует об активизации этого процесса, который, однако, ярче проявляется в синтаксисе в виде функционирования помимо словосочетаний, еще и именных предложений.

В этих случаях речь разворачивается топикально, ситуация рисуется отдельными мазками, в качестве которых выступают отдельные имена или именные словосочетания, актуализованные в виде именных предложений. Имена в этом случае выступают в качестве центральных элементов речи, функционирующих либо самостоятельно, либо в сочетании с остальными компонентами, «нанализуя» на них: *I stand for the reform of municipal morals and the plain ten commandments. New worlds for old. Union of all, jew, moslem and gentile. Three acres and a cow for all children of nature. Saloon motor hearses. Compulsory manual labour for all. All parks open to the public day and night. Electric dishscrubbers. Tuberculosis, lunacy, war and mendicancy must now cease. General amnesty, weekly carnival with masked licence, bounces for all, esperanto the universal language with universal brotherhood. No more patriotism of barspongers and dropsical impostors. Free money, free rent, free love and a free lay church in a free lay state.*

Такого рода функционирование именных единиц – слов, словосочетаний, предложений – может структурировать целые отрезки речи и даже целые произведения. Примером тому могут служить романы Джеймса Джойса «Ulysses», Джона Фаулза «The Collector», Белл Кауфман «Up the Down Staircase», Артура Хейли «The Airport», «The Evening News», «Runway – 08» и др.

Использование именных единиц в этих произведениях создает номинативность этих последних и служит выполнению разных целей, ставящихся авторами произведений, в силу чего разной оказывается номинативность в каждом из них.

Так, в романах А. Хейли номинативность объясняется взаимодействием стилей – газетного, научно-технического, художественного, так как события в этих произведениях разворачиваются в соответствующих сферах жизнедеятельности людей.

Номинативность романа Б. Кауфман «Up the Down Staircase», написанного в своеобразном жанре писем-заметок, объясняется характером индивидуального стиля автора.

Номинативность «Коллекционера» Дж. Фаулза отвечает задаче автора передать тягостную, гнетущую атмосферу жизни героини в условиях заточения в замке, безысходности любящего ее героя произведения. Особая номинативность всего романа, избранный художником жанр удачно передают всю атмосферу. В «Коллекционере» Дж. Фаулза время как бы останавливается, именной стиль как бы «снимает» бег времени, создает статику текста и отражает статику событий, протекающих в нем. Роман номинативен весь, от начала до конца. Все произведение подано в виде именных штрихов, создающих описываемую картину жизни героев. Номинативность оказывается удобным средством создания произведения, удачно избранной формой выражения замысла писателя.

Номинативность как выражение усложнения языка по линии максимальной его адаптации для целей коммуникативной деятельности человека отражает прежде всего усложнение окружающей нас действительности, объектов этой действительности, и, наконец, самого человека. По мере развития общества предметы окружающего нас мира становятся все более и более сложными. В процессе человеческой деятельности, по мере осуществления различных операций над этими предметами, последние вступают в многочисленные и разнообразные связи с другими предметами и объектами действительности, а также и в новые, более сложные связи с самим человеком – производителем и пользователем этих вещей. Эти изменения в устройстве последних, их манипулирование человеком в ходе его жизнедеятельности не может не сказываться на процессах именовании предметов и вещей, на актах их номинации.

Сам человек – важнейший из «объектов» окружающей нас действительности предстает во всем своем многообразии, выступая в разных жизненных, социальных и других ролях.

Все это служит основой для спецификации актов номинации, происходящих в языке, одним из проявлений и следствий которых является особый способ номинирования объектов мира – языковая номинативность.

Кроме того, усложняются и наши знания об этих объектах. В процессе их познания, создания новых объектов человеческая мысль вычленяет новые свойства последних, по-новому преломляет их, а затем и создает новые свойства вещей. Развивающаяся мысль человека позволяет концептуализировать и преломлять по правилам языка не только предметы окружающей действительности, но и свойства и явления, процессы и действия. Возможность представления последних в виде имен (а не их прямых коррелятов – глаголов) – наглядная иллюстрация когнитивной деятельности человека.

Более того, не только познание, но и соединение в процессе речеобразования языковых коррелятов предметов, свойств, явлений, действий, репрезентация этой деятельности в актах функционирования языка – уже яркое свидетельство не просто сложной когнитивной работы мозга человека, но и иллюстрация огромных мыслительных потенциалов человека. Возможность подобной иллюстрации предоставлена нам языком вообще и английской номинативностью, рассматриваемой и как свойство и как проявление динамики языка.

Номинативность английского языка отражает развитие общества и углубление знаний о мире, также как и усиление роли синтаксических и семантических средств выражения содержания.

Выделяя этносоциокультурный фактор в особенностях формирования и формулирования мысли, И.А. Зимняя иллюстрирует его влияние на примере употребления пассивного залога. Сравнивая частотность употребления пассивного залога в речи говорящих в английском и русском языках, И.А. Зимняя приходит к выводу о большей употребительности этого залога в языке англоговорящих и связывает это с особенностями этносоциокультурных норм формирования и формулирования мысли⁵.

Английская номинативность – это еще одно проявление действия этносоциокультурного фактора в мыслительных процессах человека и в их языковой репрезентации.

Номинативность, свойственная языкам вообще (разным в разной степени), но особенно характерная для современного английского языка, представляет собой особый способ представления действительности средствами конкретного языка. Это особый способ представления и мысли об окружающей действительности, при котором действия, пропозиции и, очевидно, суждения не находят прямого, однозначного выражения в языке – действия представляются в виде имен, пропозиции сворачиваются в именные структуры или просто в имена, суждения – в понятия.

Это создает картину не явной выраженности мысли, некоторой отстраненности от описываемых событий.

Номинативность, таким образом, предстает как особый способ концептуализации действительности средствами конкретного языка.

Анализ материала, и, в частности, исследованного другими лингвистами, а также собственно иллюстративно-языкового, собранного и изученного нами, позволил рассматривать явление номинативности как свойственного прежде всего научно-техническому и газетно-публицистическому стилям. Однако развитие данного процесса в новейшем английском языке дало нам возможность рассматривать его как общеязыковое явление и иллюстрировать номинативность на примере художественной литературы.

Именно активизация номинативности позволяет нам говорить о взаимовлиянии стилей, об усилении заложенной в структуре английского языка тенденции к номинативности и, наконец, об активизации действия когнитивной функции языка.

Последняя, выступая средством репрезентации мира и мысли о мире, реализуется в процессе участия именных структур в речеобразовании в своеобразном и сложном виде. Отражая объекты и явления окружающей нас действительности в языке в виде своеобразной именной репрезентации, человек проводит сложные мыслительные операции. Можно предполагать, исходя из языкового материала, что в мозгу у человека при формировании номинативной речи или отдельных ее отрезков происходят когнитивные процессы, отражающие, с одной стороны, усложнение самих объектов и явлений окружающей действительности, а, с другой, сложность их преломления и языкового представления.

Номинативность английского языка – проявление особого способа познания мира человеком в процессе преломления этого мира в сознании, а затем и в языке человека. Это яркая иллюстрация когнитивной деятельности человека.

Проявляется ли номинативность в особом способе функционирования имен, именных словосочетаний, передающих часто в кратком виде сложные мыслительные процессы, или в виде «топикально» следующих друг за другом именных (номинативных) предложений, она, несомненно, отражает активизацию когнитивной функции языка и свидетельствует о наличии соответствующих когнитивных потенциалов как у производящего речь, так и у ее воспринимающего.

Вместе с тем, английская номинативность иллюстрирует и способность языка адаптироваться в условиях такого усложнения мысли человека, о потенциалах коммуникативной функции языка, делающей возможной адекватную репрезентацию когнитивной деятельности человека.

При анализе социальных и концептуальных оснований номинативности, мы особо подчеркиваем усложнение объектов, явлений окружающей нас действительности, в том числе и основного объекта – человека, предстающего в разных жизненных и социальных ролях и вступающего в многообразные связи с другими людьми и объектами мира; усложнение знаний человека об объектах и явлениях действительности, и, наконец, способность языка по мере его возможностей адекватно репрезентировать все это.

Можно предполагать, исходя из анализа языка и его данных, что английская номинативность – это одно из проявлений действия этносоциокультурного фактора в мыслительных процессах, имеющих место в мозгу у человека при отражении действительности, а также и в языковом представлении мира действительности и мысли об этом мире.

Можно также предполагать, что номинативность английского языка отражает некоторую отстраненность англоговорящих людей, их стремление не явно выразить мысль.

И, наконец, номинативность предстает как особый способ концептуализации действительности средствами языка. Это особый способ видения и репрезентации мира.

Примечания

¹ Гумбольдт В. Язык и философия культуры. М., 1985. С. 349.

² Wierzbicka, A. The Case for Surface Case. Ann Arbor, Karoma, 1980. С. 50.

³ Halliday, M.H.K. Grammar, Society and the Noun // An inaugural Lecture Delivered at University College / Publ. by H.K. Lewis & Co. London. 1966. November 24. P. 27.

⁴ Блох, М.Я. Диктема в уровневой структуре языка // Вопросы языкознания. 2000. № 4. С. 60.

⁵ Зимняя И.А. Способ формирования и формулирования мысли как реальность языкового сознания // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. М., 1993. С. 56.

Литература

Блох, М.Я. Диктема в уровневой структуре языка [Текст] М.Я. Блох // Вопросы языкознания. – 2000. – № 4. – С. 56–67.

Гумбольдт, В. Язык и философия культуры [Текст] / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1985. – 452 с.

Зимняя, И.А. Способ формирования и формулирования мысли как реальность языкового сознания [Текст] / И.А. Зимняя. // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. – М.: Институт языкознания РАН, 1993. – С. 51–58.

Halliday, M.H.K. Grammar, Society and the Noun [Text] / M.H.K. Halliday // An Inaugural Lecture Delivered at University College / Publ. by H.K. Lewis & Co. – London. – 1966. – November 24. 32 p.

Wierzbicka, A. The Case for Surface Case [Text] / A. Wierzbicka. – Ann Arbor, Karoma, 1980. – 182 p.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГЕНДЕРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ: ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ

О.Ю. Суралева

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления в гендерной лингвистике. Обзор лингвистических исследований гендерной проблематики и гендерного подхода позволяют говорить о статусе гендерной лингвистики как о самостоятельной теоретической дисциплине, со своим предметом исследования.

Ключевые слова. Гендер, гендерная лингвистика, гендерные стереотипы, междисциплинарность.

MAIN TRENDS IN GENDER STUDIES IN MODERN LINGUISTICS: SUMMARY

O.V. Suraleva

Southern Federal University (Rostov-on the Don)

Abstract. Considered in the paper are the main trends in gender studies. The survey of linguistic research works in the sphere of gender enables us to present the status of these studies as a separate linguistic discipline with its own subject.

Key words. Gender, gender linguistics, gender stereotypes, interdisciplinarity.

Период феминистской концептуализации, повлиявший на идеологическую направленность феминизма в целом, способствовал очевидной экспансии феминистской лингвистики, ориентированной на разоблачение мужского доминирования в общественно-политической, экономической и культурной сферах и занявшей, в определенной степени, жесткую позицию в отношении андроцентричности языка, что сыграло, если не решающую, то немаловажную роль в появлении и развитии гендерных исследований в зарубежном и отечественном языкознании.

Глобализация гендерной проблематики и стремительный темп развития гендерных исследований в гуманитарных науках определили появление новой отрасли отечественного языкознания – **лингвистической гендерологии**, называемой также **гендерной лингвистикой** (допускается взаимозаменяемость этих двух понятий). Как замечает Е.И. Горошко, «вся парадоксальность гендерного фактора в языке заключается в том, что практически во всех лингвистических дисциплинах найдется место для его изучения – будь то семантика, социо-психолингвистика или же теория дискурса и коммуникации. Все языковые структуры могут быть «пропущены» через «гендерные» линзы»¹.

«Википедия» дает следующее определение гендерной лингвистики: научное направление в составе междисциплинарных гендерных исследований, при помощи лингвистического понятийного аппарата изучающее гендер (социокультурный пол, понимаемый как конвенциональный конструкт, относительно автономный от биологического пола). Эта наука является относительно новым направлением отечественного языкознания, поскольку ее формирование датируется обычно началом 1990-х гг.

Следует отметить, что О.Л. Каменская предлагает все же дифференцировать понятия «гендерная лингвистика» и «лингвистическая гендерология»: гендерная лингвистика исследует язык и речевое поведение с применением гендерных методов, а объектом лингвистической гендерологии, по мнению ученой, является изучение категории гендера с применением лингвистического инструментария. При этом исследователь отмечает, что «провести четкую границу между этими двумя направлениями удастся не всегда»².

Тем не менее, «гендерная проблематика и гендерный подход постепенно приобретают статус относительно самостоятельной теоретической дисциплины, со своим предметом исследования (по-

ловая дифференциация и стратификация общества, принципы трансформации гендерной системы, критерии формирования гендерной идентификации и проч.), со своим метаязыком, поскольку гендерные исследования имеют свои ключевые категориальные понятия, такие как «гендер», «гендерный контракт», «гендерная система», «гендерный дисплей», «гендерный статус», «маскулинность», «феминность», «гендерная асимметрия», «сексизм», «андроцентризм» и т.д.»³.

А.В. Кирилина выделяет несколько взаимосвязанных направлений исследования гендера при помощи анализа структур языка:

1. Социолингвистика, представляющая обширный материал о функционировании языка в группах людей по признаку профессии, пола, возраста, городского или сельского образа жизни и т.д.
2. Психоллингвистика, исследующая специфику мужских и женских ассоциаций, гендерно специфичное развитие языковой способности человека, детскую речь.
3. Идентификационная диагностика, изучающая письменные и устные тексты (анонимного) автора с целью определения параметров личности, в том числе и пола.
4. Лингвокультурологические и межкультурные исследования, выявляющие культурную специфику гендера, общее и особенное в его конструировании в зависимости от языка и культуры данного общества, что позволяет установить степень андроцентризма разных языков и культур.
5. Феминистская критика языка.
6. Исследование маскулинности (наиболее новая линия исследования).
7. Изучение речевой практики представителей сексуальных меньшинств.

Так, например, к недавно появившимся отраслям лингвистики можно отнести **квир-лингвистику**. Термин «квир» (англ. *queer* – *чуждой, странный, иной*) корнями уходит в «гей и лесбийские исследования», которые получили распространение на Западе в 1970–1980-х гг. В 1990-х гг. рождается квир-теория, разработанная Терезой де Лауретис, Элизабет Гросс, Ив Кософски Сэдживик, Джудит Батлер⁴. В круг проблем квир-лингвистики входит исследование отражения в языковых структурах нетипичных гендерных и сексуальных идентификаций личности.

Под разным углом зрения направления, представленные А.В. Кирилиной, изучают следующие группы проблем:

1. Язык и отражение в нем пола: номинативную систему, лексикон, синтаксис, категорию рода и ряд сходных объектов. Цель такого подхода состоит в описании и объяснении того, как манифестируется в языке наличие людей разного пола, какие качества и оценки приписываются мужчинам и женщинам, в каких тематических областях языковой картины мира они наиболее распространены и как функционируют гендерные стереотипы.
2. Письменное и устное речевое поведение мужчин и женщин⁵. Предпринимая попытку обобщить работы лингвистов-гендерологов и выявить основные тенденции проявления их научного интереса, Е.А. Картушина выделяет три взаимосвязанных направления современной гендерной лингвистики:
 - социолингвистические гендерные исследования, которые направлены на выявление жанрового своеобразия, тематики мужского и женского коммуникативного поведения; целью данного направления является моделирование коммуникативного поведения мужчин и женщин;
 - психоллингвистические гендерные исследования, определяющие совокупность ассоциаций, связанных с «мужественностью» или «женственностью» в коллективном сознании, с перспективой моделирования гендерной концептосферы;
 - лингвокультурологические гендерные исследования, нацеленные на изучение конструируемых в языке представлений, связанных с мужчинами и женщинами⁶.

Показательна в этом смысле тематика диссертационных исследований И.Е. Герасименко «Коннотативная семантика единиц языка в аспекте гендерной лингвистики» (2009), Н.С. Соловьевой «Динамика гендерных стереотипов в английской и русской языковых картинах мира (на материале фразеологии)» (2008), А.В. Вандышевой «Гендерно ориентированная лексика в языковой картине мира» (2007), З.Р. Кокоевой «Феминные реалии в языковой картине мира: на материале французских и осетинских фразеологических единиц» (2007), Ф.Б. Мухутдиновой «Концепт «женщина» во французском языковом сознании» (2006), Г.К. Исмагуловой «Лингвокультурологический аспект

гендерных отношений: сопоставительный аспект: на материале русского, немецкого и казахского языков» (2006), О.И. Каримовой «Гендерный и лингвокультурный аспекты социальной рекламной коммуникации» (2006), Е.М. Бакушевой «Социолингвистический аспект речевого поведения мужчины и женщины (на материале французского языка)» (2005), Е.А. Картушиной «Гендерные аспекты фразеологии в массовой коммуникации» (2003), И.В. Зыковой «Гендерный компонент в структуре и семантике фразеологических единиц современного английского языка» (2002), А.В. Кирилиной «Гендерный аспект языка и коммуникации» (2000), Т.Г. Добросклонской «Теория и методы медиа лингвистики» (2000) и т.д.

Таким образом, к наиболее перспективным направлениям исследования гендера в лингвистике относят в первую очередь изучение лексики, фразеологии, грамматической системы языка на предмет выявления гендерной ассиметрии – и – шире зафиксированных в языке культурных стереотипов андрогинности и феминности, а также сопоставительные исследования на материале двух или нескольких языков, выявляющие гендерные ассиметрии как в родственных языках, так и типологически дистантных. Активно на фразеологическом материале исследуются **гендерные стереотипы**, то есть культурно и социально обусловленные мнения о качествах, атрибутах и нормах поведения представителей обоих полов и их отражение в языке.

В настоящее время в рамках лингвистической гендерологии предпочтение отдается также аналитическому обзору различных дискурсивных практик – литературе, фольклоре, политике, академическому дискурсу, научной коммуникации и т.д. (например, исследования последних десяти лет: А.Б. Верзун «Гендерная агональность политического дискурса», Л.В. Цыбиной «Языковые и неязыковые средства актуализации эмоции “гнев” в кинематографическом дискурсе (гендерный аспект): На материале английского языка»; Т.Н. Захаровой «Семиотические средства выражения гендера в тексте на электронном носителе: на материале немецких чатов»; Л.Н. Масловой «Выражение согласия / несогласия в устной научной коммуникации: гендерный аспект»; Н.В. Паланчук «Гендерная концептосфера в дискурсе драматургов-елизаветинцев» и др.). Аттрактивным оказывается и изучение языка и гендера в дискурсе средств массовой информации (Е.С. Александрова «Гендерная маркированность англоязычного новостного текста: на материале современной британской прессы»; А.О. Лалетина «Языковое конструирование гендера в журналах об образе жизни (на материале английского языка)»; О.В. Котик «Особенности проявления гендерного аспекта в текстах печатной рекламы в английском и русском языках» и др.).

К числу же наименее разработанных в лингвистической гендерологии относятся, например, проблемы гендерной стилистики. Под **гендерным стилем** понимается такая речевая организация художественного текста, которая обусловлена гендерной характеристикой автора, дифференциацией речи мужчин и женщин, а также вариативностью их речевого поведения, проявляющейся на различных уровнях языка⁷.

Следует отметить, что исследования гендерного фактора ведутся не только в самых разнообразных областях лингвистической науки и в смежных с ней дисциплинах, но и на различных языковых уровнях: фонетическом, лексико-семантическом, уровне текста⁸.

Подытоживая результаты, полученные в ходе лингвистических гендерных исследований, Е.А. Посиделова подчеркивает, что эти данные «позволяют не только значительно расширить рамки, в которых рассматриваются и описываются языковые единицы, их функционирование и взаимодействие в различных сферах человеческого бытия, но и поместить человека в особый социальный контекст, в котором его личность репрезентируется в собственной когнитивной области и ориентируется в ней в соответствии с культурно обусловленными, экзистенциальными и общественно значимыми характеристиками»⁹.

Примечания

¹ Горошко Е.И. Языковое сознание: гендерная парадигма. URL: <http://www.textology.ru/article.aspx?id=43>

² Каменская О.Л. Гендергетика – наука будущего // Гендер как интрига познания. Гендерные исследования в лингвистике, литературоведении и теории коммуникации: альманах. М., 2002. С. 13–19.

³ Усачева Н. Теория и методология современных гендерных исследований. URL: <http://giagend.narod.ru/n3m1.htm>

⁴ Созаев В. Проблемы гендерной социализации квир-подростков в системе школьного образования // Гендерные различия: материалы IV межвузовской конференции молодых исследователей «Гендерные отношения в современном обществе: глобальное и локальное» (22–23 октября 2004 г.) / Отв. ред. М.В. Рабжаева. СПб., 2005. С. 206–212.

⁵ Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А. Денисовой. М., 2002.

⁶ Картушина Е.А. Гендерные аспекты фразеологии в массовой коммуникации: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ижевск, 2003.

⁷ Пермякова О.В. Явление гендерной стилизации в современной женской литературе (на материале французского и русского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Пермь, 2007. С. 6.

⁸ Зыкова И.В. Способы конструирования гендера в английской фразеологии. М., 2003. С. 10.

⁹ Посиделова Е.А. Отражение гендерно обусловленной информации в одноязычных и двуязычных словарях на современном этапе // Научная мысль Кавказа. 2009. № 2. С. 126–127.

Литература

- Горошко, Е.И. Языковое сознание: гендерная парадигма [Электронный ресурс] / Е.И. Горошко. – URL: <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=43>
- Зыкова, И.В. Способы конструирования гендера в английской фразеологии [Текст] / И.В. Зыкова. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 232 с.
- Каменская, О.Л. Гендергетика – наука будущего [Текст] / О.Л. Каменская // Гендер как интрига познания. Гендерные исследования в лингвистике, литературоведении и теории коммуникации: альманах. – Пилотный выпуск. – М.: Рудомино, 2002. – С. 13–19.
- Картушина, Е.А. Гендерные аспекты фразеологии в массовой коммуникации: автореферат дис. ... канд. филол. наук [Текст] / Е.А. Картушина. – Ижевск, 2003. – 21 с.
- Пермякова, О.В. Явление гендерной стилизации в современной женской литературе (на материале французского и русского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук [Текст] / О.В. Пермякова. – Пермь, 2007. – 19 с.
- Посиделова, Е.А. Отражение гендерно обусловленной информации в одноязычных и двуязычных словарях на современном этапе [Текст] / Е.А. Посиделова // Научная мысль Кавказа. – 2009. – № 2. – С. 126–131.
- Словарь гендерных терминов [Текст] / Под ред. А.А. Денисовой // Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». – М.: Информация XXI век, 2002. – 256 с.
- Созаев В. Проблемы гендерной социализации квир-подростков в системе школьного образования [Текст] / В. Созаев // Гендерные разночтения: материалы IV межвузовской конференции молодых исследователей «Гендерные отношения в современном обществе: глобальное и локальное» (22–23 октября 2004 г.) / Отв. ред. М.В. Рабжаева. – СПб.: Алетейя, 2005. – С. 206–212.
- Усачева Н. Теория и методология современных гендерных исследований [Электронный ресурс] / Н. Усачева. – URL: <http://giagend.narod.ru/n3m1.htm>

СРЕДА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ

С.В. Шустова

доктор филологических наук

Пермский государственный национальный исследовательский университет

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются понятия «среда» и «функциональный потенциал» на примере функционирования девербативов немецкого языка в каузативной ситуации.

Ключевые слова. Среда, функциональный потенциал, девербатив, функция, системные значения, каузативная ситуация.

THE MEDIUM OF FUNCTIONING AND THE FUNCTIONAL POTENTIAL OF LINGUAL UNITS

S.V. Shustova

Sc. Dr. of Philology

Perm State National Research University

Abstract. Considered in the paper are the notions «medium» and «functional potential» presented on the material of German verbal derivatives in a causative situation.

Keywords. Medium, functional potential, verbal derivation, function, systemic meanings, causative situation.

Функциональная грамматика представляет описание грамматического строя языка на основе исследования семантики грамматических категорий и выявления способов их формального выражения. Ведущим принципом функциональной грамматики является подход «от семантики к средствам ее выражения». Многие исследования последних десятилетий, проводимые в рамках различных направлений лингвистики, имеют общее основание, так как изучают семантическую составляющую языкового знака. Современное языкознание отличает стремление к анализу не только внутренней составляющей языка, признается влияние среды как функционального фактора развития языковой системы. Именно системный характер объекта лингвистического исследования заставляет с большей ответственностью подходить к отбору приемов и методов его анализа и свидетельствует в пользу того, что выбранный вектор исследования языка является методическим приемом, позволяющим акцентировать те или иные стороны объекта. Каждый элемент языка, помимо значения (что выражено) и формы (как или чем выражено), имеет также функциональную нагрузку (зачем, для чего используется)¹. Благодаря тройственному критерию можно исследовать языковое явление не только «от значения», а учитывать одновременно его форму, значение и функцию.

Назначение языкового средства – каузация употребления, соответствующего этому назначению, связано с аспектами потенции и реализации. Функции языковых средств и их сочетания выступают:

- как существующие в системе языка потенциальные назначения, цели;
- как процессы и результаты реализации этих потенций в речи.

По словам А.В. Бондарко, каждая функция выступает как цель, которой служит соответствующее языковое средство или их сочетание. Функция одновременно выступает как способность к определенному типу функционирования, а также как реализация этой способности в конкретных высказываниях². Аспекты потенции и реализации – это взаимосвязанные элементы, закрепленные в понятии функции. Языковое средство как элемент языковой системы обладает определенным функциональным потенциалом в передаче семантического содержания. Функциональный потенциал актуализируется в передаче структурно-синтаксического содержания. Это, в свою очередь, обуславливает выбор дан-

ного языкового средства в процессе речи и перспективу функционирования этого элемента языковой системы. «Язык как номенклатура знаков непротиворечив, но язык в широком смысле, включающий в себя речь, подвержен противоречиям. ... Вследствие одновременной жесткости и гибкости языка в нем неизбежно появляются противоположные значения и созначения в одной языковой единице. Неустойчивость языка – залог его устойчивости. Одним из фундаментальных противоречий является недопущение полностью симметричных структур во всех категориях языка и грамматики. В языке действует правило: нет нормы без исключения, как нет и формы без исключения. Любое высказывание следует рассматривать как незавершенное. Начальную семантику высказывания всегда дополняет и завершает семантический комплемент. Совокупность (эксплицитного) высказывания и (имплицитного) комплемента представляют собой коммуникативно завершенное высказывание»³.

Эксплицитный и имплицитный аспекты потенции и реализации составляют функциональный потенциал языкового средства как элемента языковой системы. Языковое средство заложено в языковой системе и, соответственно, призвано выполнить те или иные функции, актуализируя при этом свой функциональный потенциал. Языковое средство реализует функциональный потенциал в определенных типах употребления. Актуализация назначения того или иного языкового средства осуществляется в речи, в рамках употребления в конкретных высказываниях. В этом случае наблюдается взаимодействие вышеперечисленных отношений. Функциональный потенциал языковых средств обуславливает реализацию определенных назначений в речи. А.В. Бондарко обращает особое внимание на речевые реализации функций, так как именно они и становятся основой для формирования потенций, которые находят все новые и новые реализации. В этом круговороте потенций и реализаций, в круговороте целей и каузируемого ими поведения элементы системы языка осуществляется воспроизведение функций языковых единиц и их развитие⁴.

Путь, которым А.В. Бондарко приходит к такому заключению, заслуживает особого внимания. Если функциональный потенциал – это комплекс потенций, которые возможны для данной языковой единицы и программируют ее поведение в речи, то в этом случае в поле зрения оказываются самые разные типы функций: семантические, структурные, эмоциональные, экспрессивные, стилистические. База функционального потенциала заложена на уровне отдельной словоформы и проецируется на высказывание, а, в свою очередь, владение таким потенциалом входит в языковую компетенцию говорящего и определяет выбор именно данного языкового средства. Мы предлагаем расширить понятие функционального потенциала путем включения семантического и валентностного потенциала⁵.

Функциональный потенциал слова может быть исследован на фоне гибкости языка, которая, по мнению Б.Т. Ганеева, заключается в том, что язык допускает определенное расширение лексического состава; каждая лексическая единица может иметь множество значений, число которых может изменяться; каждая лексическая единица может иметь неограниченное число смыслов в зависимости от языкового и внеязыкового контекстов⁶.

Если принять во внимание факт ограниченности лексического состава отдельно взятого языка, то можно заметить, что лексическая единица может иметь множество основных значений и намного большее количество созначений, возникающих в речевом употреблении. Данное положение дел вызвано необходимостью более или менее адекватно отражать в речи действительность при помощи данного языка. Б.Т. Ганеев акцентирует внимание на неопределенной семантической наполняемости слова, обусловленной наличием (фактического или потенциального) множества разнородных значений⁷.

Системные значения актуализируются в сфере среды, которая трактуется как множество языковых элементов, играющее по отношению к исходной системе роль окружения, во взаимодействии с которым оно выполняет свою функцию⁸.

В сфере грамматики к системам относятся: предложение, грамматическая категория, функционально-семантическое поле, группировки взаимосвязанных категорий (группировки грамматических категорий глагола, группировки грамматических категорий прилагательного), группировки функционально-семантических полей. К среде относятся контекст и речевая ситуация, лексические значения и лексико-грамматические разряды слов, элементы «категориального окружения». Например, среда аспектуального значения в немецком языке определяется на базе принадлежности глагола к тому или иному аспектологическому классу, наличием в среде лексических индикаторов – наречия меры и времени (*sofort, schon, wiederholt, immer wieder usw.*); союзов (*solange* – для передачи значения несовершенного вида и *nachdem* – для передачи значения совершенного вида); определенных

синтаксических конструкций (*sein + P. II, Obj. + P. II + bekommen, kommen + P. II* глагола движения, *bei +* субстантивированный инфинитив); фазисных (предельные, непредельные, ультрапредельные, ультранепредельные, лимитативно-нейтральные и других глаголов). В каузативной структуре, в которой представлено значение акциональности, функционируют адвербиальные элементы, которые характеризуют протекание каузации как длительное, повторяющееся. К адвербиальным экспликаторам рассматриваемой семантики относятся различные количественно-итеративные атрибуты и обстоятельства цикличности, кратности или счетного комплекса, интервала, узуальности, а также комплексные⁹, диагностирующие определители¹⁰. Понятие среды релевантно для описания функционально-семантических категорий, особенно в тех случаях, когда в языке отсутствует грамматическая категория (например, в немецком языке отсутствует грамматическая категория вида в традиционном понимании, но выделяется функционально-семантическая категория).

Так, например, в сфере функционально-семантической категории каузативности выделяется каузативная ситуация, в которой в качестве каузатора функционируют девербативы. Они актуализируют отношения зависимого таксиса, который рассматривается как временная соотнесенность, как правило, двух действий – основного и второстепенного. Основным является действие глагольного сказуемого, а второстепенным – девербатива, представляемое как сопутствующее основному и не имеющее самостоятельной временной ориентации¹¹.

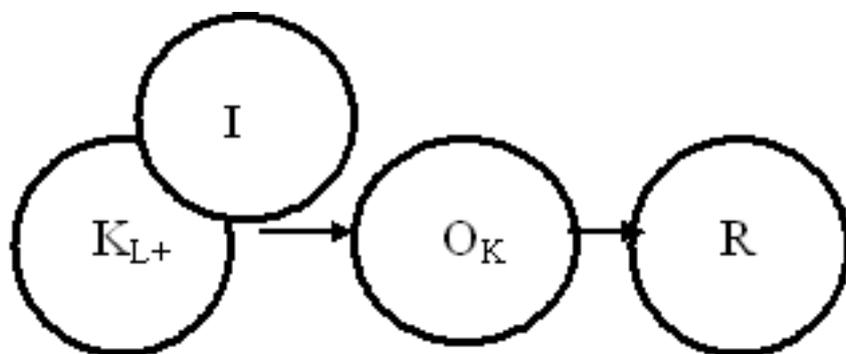
Под таксисными значениями понимаются языковые значения, указывающие на взаимное положение представленных в высказывании элементарных ситуаций в пределах общего для них целостного периода времени (то есть на их одновременность либо неодновременность) безотносительно к моменту речи.

Функционально-семантическое поле таксиса включает в качестве средств актуализации полипрозитивные высказывания, формирующиеся на базе разнообразных синтаксических типов предложений, которые подразделяются на две группы: полипредикативные конструкции и монопредикативные односложные конструкции¹².

Каузативные конструкции с неодушевленным каузатором, имплицитным / неимплицитным лицом, относятся к монопредикативным односложным конструкциям. На примере двух моделей каузативной ситуации можно проследить зависимость валентностного потенциала каузативного глагола от семантического потенциала каузатора.

В модели 1 каузативной ситуации с неодушевленным именем в качестве каузатора в позиции подлежащего, имплицитным личностный смысл наблюдается следующая закономерность: если каузатор выражен неодушевленным именем, имплицитным личностный смысл, то подсистема инструмента наслаивается на подсистему каузатора или включается в нее, другими словами «перетекает» в сферу этой подсистемы (см. схему 1).

Схема 1



K_{L+} – каузатор, имплицитный субъект

O_K – объект каузации

I – инструмент

R – результат

Функционирование неодушевленных имен существительных в качестве каузатора может сопровождаться имплицитным представлением агентивных участников каузативной ситуации: *Hätte er daran zweifeln wollen, so hätte ihn das heutige Beisammensein mit dem Direktor-Stellvertreter und dem Fabrikanten hinreichend von Gegenteil überzeugen können.*

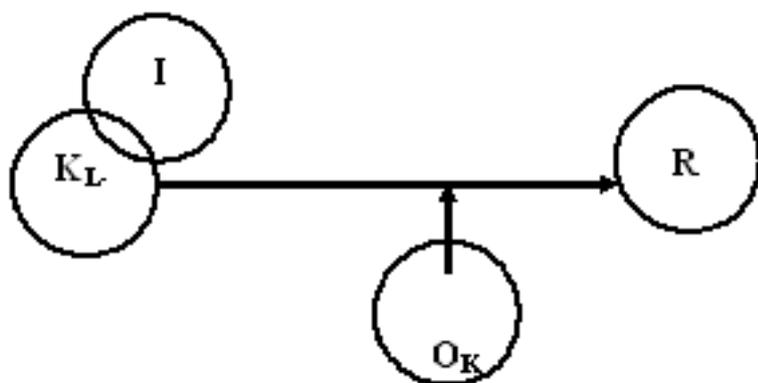
Каузатор может быть актуализирован:

- в виде речевого действия: *das wüste Geschrei der Menschen bewies... die Vorwürfe... erhärten; Seine Äußerungen könnten aber darauf hindeuten, dass er das Ergebnis möglicherweise akzeptieren wird;*
- может обозначать состояния, особенности поведения, свойства: *Ihr Zurückhalten beweist mir alles;*
- каузатор может быть представлен именем, обозначающим психическое воздействие: *das selige Aufleuchten in seinen großen Augen bewies...;*
- может иметь место неречевая коммуникация: *... bewies der Ausdruck der brutalen Gesichter seiner Angreifer.*

Представленная модель характеризуется эксплицитным представлением компонентов каузативной конструкции: каузатор, объект каузации и имплицитной реализацией средство / способ каузации. Каузативная конструкция данной модели образуется при условии реализации двух валентностей каузативного глагола: валентность на каузатор и объект каузации.

В модели 2 каузативной ситуации с неодушевленным именем в качестве каузатора в позиции подлежащего, не имплицитирующим личностный смысл отметим следующее: если каузатор выражен неодушевленным именем, не имплицитирующим личностный смысл, то в этом случае подсистема инструмента включается в область подсистемы каузатора, а подсистема объекта каузации оказывается инкорпорированной в семантическом потенциале каузативного глагола (см. схему 2).

Схема 2



K_L – каузатор, не имплицитирующий личностный смысл

O_K – объект каузации

I – инструмент

R – результат

В каузативной ситуации с неодушевленным именем в качестве каузатора в позиции подлежащего, не имплицитирующего личностный смысл, функционируют собственно «орудия» – артефакты, специально изготовленные, предназначенные, существующие для выполнения определенных функций:

- неотчуждаемые орудия – части тела человека, участвующие в осуществлении инструментального действия, то есть действия, реализуемого неким субъектом, с помощью средства: *das langsam gleichmäßige Sichheben und –senken der breiten Brust bewies...;*
- положение дел: *Die harte Haltung der USA widerspreche der Resolution 1441.*

Модель 2 характеризуется эксплицитным представлением каузатора, в семантике которого инкорпорировано значение средства / способа каузации в виде имени, не имплицитирующим личностный

смысл. Однако названия предметов, неотчуждаемых орудий и других инструментов выступают лишь в качестве исполнителей действия. Их функционирование обусловлено вмешательством лиц. Объект каузации может быть представлен эксплицитно или определен из контекста ситуации. Каузативная конструкция данной модели формируется при условии реализации двух валентностей: валентность на каузатор и объект каузации.

Выполняя роль каузатора, девербатив участвует в актуализации синкретичных значений в организации каузативной конструкции. Действие, названное девербативом может способствовать возникновению другого действия, например, *крик, шум, треск, грохот, das Bekanntgeben, die Mitteilung, der Lärm, das Grölen, das Brausen, das Rauschen, das Johlen, das Brüllen, das Kreischen, der Knall, das Krachen, das Praseln, das Knistern, das Knattern* и др.

Еще через секунду Марусин крик заглушил пронзительные вопли транзисторов [Pr].

Предсмертный ее крик бил по ушам, заставляя орать еще громче, а звереныша ежиться и вбуравливаться в землю [Pr].

Разбудил Генри легкий скрежет тормозов [Pr].

Вдруг какой-то посторонний шум заставил его насторожиться [Pr].

Моя спальня находится прямо над домашним офисом Ивана, и шум заставил меня встать [Pr].

Девербатив может каузировать эмоциональные состояния лица / реакцию *недоумение, раздражение, гнев, ярость*.

Воспоминания о ней заставляло его сердце биться со сладкой и тревожной грустью [Pr].

Эмоциональное состояние каузатора может быть положительным (*удовольствие, радость, восторг, das Vergnügen, die Freude, die Begeisterung*), отрицательным (*раздражение, злость, отчаяние, горе, der Reiz, die Reizung, die Bosheit, die Wut, der Zorn, die Verzweiflung, der Verdruß*), интеллектуальным (*неожиданность, удивление, изумление, das Unerwartete, das Unvermutete, die Überraschung, die verwunderung, das Erstaunen, das Staunen*), возбужденным (*волнение, возбуждение, ослепление, страх, испуг, ужас, die Angst, die Furcht, die Verwegenheit, das Entsetzen, die Aufregung, die Gärung, die Verblendung, die Beeindruckung*).

На основе семантических классификаций глаголов и их производных существует классификация девербативов: статальные девербативы, процессуальные девербативы, акциональные девербативы (со значением действия как акции или деятельности), событийные девербативы¹³.

Семантическая группа девербативов со значением состояния включает имена, обозначающие или называющие те или иные состояния одушевленного каузатора. В зависимости от природы состояния человека (психического, физического, физиологического) выделяются:

- имена, обозначающие физическое / физиологическое состояние человека: *das Sitzen, das Liegen, der Schlaf, das Stehen, das Wachen*;
- имена, обозначающие психическое состояние каузатора, связанное с проявлением эмоций, эмоциональных реакций: *die Aufregung, die Erregung, die Begeisterung, die Hoffnung, die Verwunderung, das Staunen, das Gönnen, das Einfühlungsvermögen, die Einfühlungsgabe, die Befürchtung, das Bedauern, die Gemütsbewegung, die Überreizung, die Verzeihung*.

Процессуальные девербативы обозначают:

- некоторые психические процессы, связанные с умственной деятельностью: *das Erwägen, das Erinnern, das Nachdenken, das Überlegen, die Erinnerung, die Überlegung*;
- физиологические процессы: *das Hören, das Schauen, das Herumschauen, das Schlafen, das Einschlafen, das Erwachen, das Schmunzeln, das Hüsteln, das Meckern, das Atmen, das Aufatmen, das Lachen, das Lächeln, das Grinsen, das Husten, das Seufzen*;
- физические процессы, протекающие в природе: *das Rauschen, das Ätzen, das Säuseln, das Aufblühen*.

Акциональные девербативы могут обозначать некоторую физическую, познавательную или умственную деятельность: *das Arbeiten, das Tanzen, das Üben, das Schwimmen, das Baden, das Laufen, das Lesen, das Wandern, das Reiten, das Fahren, die Begründung, die Erzählung, die Begrüßung*.

Событийные девербативы констатируют действие как некоторый целостный факт реальной действительности: *der Abschied, die Abreise, die Abfahrt, die Ankunft, die Beratung, die Sitzung, die Unterhaltung, die Verabschiedung*.

Девербативы рассматриваются как неизосемичные подклассы слов, то есть такими, которые используют форму одной части речи для семантической модификации категориального значения другой части речи.

Тот факт, что девербативы представляют собой разряд слов, которые относятся к «смешанным частям речи» (термин А.М. Пешковского), позволяет обозначать их как гибридные, транспозиционные, трансляционные единицы. Можно сделать вывод о том, что девербативы – это синтаксические единицы, так как они актуализируют значения более высокого ранга синтаксической иерархии. Функционирование девербативов в качестве каузатора в каузативной ситуации демонстрирует модель, сопряженную с миром логического мышления. В этом случае модель предложения может рассматриваться не как формальное образование, а как мыслительный конструкт внеязыковых действий, процессов, состояний. Девербативы мы относим к элементам среды, так как их функционирование позволяет выявить и описать межкатегориальные связи, свидетельствующие о широком функциональном потенциале этой единицы.

Понятие среды позволяет интегрировать разнообразные типы окружений системного объекта и сохранить качественную определенность контекста в собственном смысле. Взаимодействие системы и среды является фактором, имеющим важное значение для осмысления реализации функций языковых единиц. В иерархии сущностей «система – среда – функция» главное значение с точки зрения отношения «средство – цель» отведено функции: взаимодействие системы и среды служит функции. Функция реализуется в результате взаимодействия элементов системы и среды¹⁴. Взаимодействие элементов языковой системы с их средой является необходимым условием для перехода функций-потенций в функции-реализации¹⁵. Итак, среда представляет собой не только окружение, в котором реализуется функция, и не только необходимое условие ее реализации, но и компонент, активно участвующий, наряду с элементами системы, в самом формировании содержания функций. «Среда» – это понятие системно-функциональное и существует настоятельная необходимость включения понятия среды не только в лингвистический обиход, но и в практику лингвистического анализа.

Примечания

¹ Алексанова С.А. Синкретизм как системное явление в сфере обстоятельственной детерминации предложения. URL: <http://vak.ed.gov.ru/>

² Бондарко А.В. Функционально-грамматическое описание полей аспектуальности и таксиса в русском языке (принципы анализа) // Функциональный анализ грамматических аспектов высказывания. Л., 1985. С. 84.

³ Ганеев Б.Т. Противоречия в языке и речи: учебное пособие. Уфа, 2004.

⁴ Бондарко А.В. Указ. соч. С. 85.

⁵ См., например, Шустова С.В. К вопросу о функциональном потенциале языковой единицы (на примере семантической и синтаксической валентности) // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. № 3 (19). С. 161–164.

⁶ Ганеев Б.Т. Указ. соч. С. 26.

⁷ Там же.

⁸ Бондарко А.В. Указ. соч. С. 87.

⁹ См., например, Храковский В.С. Семантические типы множества ситуаций и их естественная классификация // Типология итеративных конструкций. Л., 1989. С. 5–53; Архипова И.В. Кратный таксис в высказываниях с предложно-девербативными конструкциями // Квантитативная лингвистика и семантика. Вып. 1. Новосибирск, 1999. С. 65–78.

¹⁰ Мыркин В.Я. Трудные вопросы аспектологии и темпорологии. Архангельск, 1993. С. 22.

¹¹ Бондарко А.В. Указ. соч. С. 15.

¹² Полянский С.М. Основы функционально-семантического анализа категории таксиса. Новосибирск, 1990.

¹³ Архипова И.В. Кратный таксис в высказываниях с предложно-девербативными конструкциями // Квантитативная лингвистика и семантика. Вып. 1. Новосибирск, 1999. С. 29–34.

¹⁴ Бондарко А.В. Указ. соч. С. 90.

¹⁵ Там же.

Литература

- Алексанова, С.А. Синкретизм как системное явление в сфере обстоятельственной детерминации предложения [Электронный ресурс] / С.А. Александрова. – URL: <http://vak.ed.gov.ru/>
- Архипова, И.В. Кратный таксис в высказываниях с предложно-девербативными конструкциями [Текст] / И.В. Архипова // Квантитативная лингвистика и семантика. – Вып. 1. – Новосибирск, 1999. С. 65–78.

- Архипова, И.В.* Функционально-семантический анализ немецких высказываний с предложными девербативами [Текст] / И.В. Архипова. – Новосибирск, 2007.
- Бондарко, А.В.* Функционально-грамматическое описание полей аспектуальности и таксиса в русском языке (принципы анализа) [Текст] / А.В. Бондарко // Функциональный анализ грамматических аспектов высказывания. – Л., 1985.
- Бондарко, А.В.* Теоретические проблемы русской грамматики [Текст] / А.В. Бондарко. – СПб., 2004.
- Ганеев, Б.Т.* Противоречия в языке и речи: учебное пособие [Текст] / Б.Т. Ганеев. – Уфа, 2004.
- Мыркин, В.Я.* Трудные вопросы аспектологии и темпорологии [Текст] / В.Я. Мыркин. – Архангельск, 1993.
- Полянский, С.М.* Основы функционально-семантического анализа категории таксиса [Текст] / С.М. Полянский. – Новосибирск, 1990.
- Храковский, В.С.* Кратность [Текст] / В.С. Храковский // Теория функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. – Л., 1987. С. 124–152.
- Храковский, В.С.* Семантические типы множества ситуаций и их естественная классификация [Текст] / В.С. Храковский // Типология итеративных конструкций. – Л., 1989. С. 5–53.
- Шустова, С.В.* К вопросу о функциональном потенциале языковой единицы (на примере семантической и синтаксической валентности) [Текст] / С.В. Шустова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 3 (19). – С. 161–164.
www.wortschatz.uni-leipzig.de

Принятые сокращения

Ip – www.wortschatz.uni-leipzig.de

СЕМАНТИЧЕСКАЯ ДЕРИВАЦИЯ КАК СРЕДСТВО АКТУАЛИЗАЦИИ МЕТАФОРИЧЕСКИ ОБУСЛОВЛЕННЫХ ИМПЛИЦИТНЫХ СМЫСЛОВ В ЕСТЕСТВЕННЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУКАХ

Ю.А. Ревво

Московский институт лингвистики

Аннотация. Исследование посвящено семантической деривации, рассмотрению специфики формирования и развития понятийной базы естественно-научного и гуманитарно-научного дискурса, метафорическому переосмыслению общеупотребительной лексики и терминов. Автор использует понятие «имплицитный смысл», с которым связана неоднозначность интерпретации новых научных терминов, метафорическая специфика которых еще недостаточно утвердилась в сформировавшейся на настоящий момент концептуальной картины мира данной научной области. В работе поднимается вопрос использования в гуманитарно-научном дискурсе концептуальной и образной метафоры.

Ключевые слова. Семантическая деривация; метафора; прототипическая ситуация; теория взаимодействия; теория концептуальной интеграции; общеупотребительная лексика; научный дискурс; когнитивная информация; термин; имплицитный смысл; концептуальная метафора; образная метафора; естественно-научный дискурс; гуманитарно-научный дискурс.

SEMANTIC DERIVATION AS AN ACTUALIZATION MEANS OF METAPHORICAL PRESENTATION OF MEANINGS IN NATURAL SCIENCES AND ARTS

Yu.A. Revvo

Moscow Institute of Linguistics

Abstract. The research deals with formation and development of the nominative-notional foundation of natural sciences and arts discourse with reference to metaphorical reconsideration of general lexis and scientific terms. Special attention is given to the use of both conceptual and expressive metaphors in discourses of various scientific spheres.

Key words. Semantic derivation, metaphor, conceptual metaphor, expressive metaphor, prototypical situation, interaction theory, mental blending, general use vocabulary, scientific discourse, cognitive information, arts, term, explicit meaning, implicit meaning.

Понятие «**семантическая деривация**» достаточно регулярно используется в современном языкознании для обозначения образования новых лексико-семантических вариантов слова, обусловленного появлением новых деривационных или имплицитных смыслов и семантической производностью (ассоциативной связью разных значений одного слова на уровне полисемии, спецификой интерпретации слова в разные моменты истории его использования)¹.

Идея семантической деривации, то есть семантической производности одного лексического значения от другого, помогает во многих случаях объяснить механизмы конструкции, реконструкции и деконструкции существующей языковой картины мира, поскольку выбор направления научного интереса часто служит необходимой предпосылкой правильного понимания сути семантического преобразования, обусловленного возможностью использования одного и того же слова в качестве средства обозначения научного понятия или явления в самых различных научных дискурсах.

Большинство людей активно используют метафору для выражения собственных эмоций и экспрессивной оценки того, что привлекает их внимание².

По мнению Дж. Лакоффа и М. Джонсона, «метафора пронизывает всю нашу повседневную жизнь и проявляется не только в языке, но и в мышлении и действии»³.

Система понятий, внутренний кругозор каждой отдельной языковой личности, в рамках которой она мыслит и действует, метафорична по самой своей сути.

По мнению А. Ричардса, метафора возникает благодаря одновременному существованию двух мыслей, взаимодействие которых приводит к появлению «значения более богатого, чем каждый из этих компонентов взятый в отдельности»⁴. Сущность метафоры, по его мнению, сводится к поиску путей ее осмысления, которые в целом определяют закономерности ее отнесения к тому или иному типу.

Не случайно, что метафору все чаще ассоциируют и с процессом, и с результатом ассоциативного переосмысления. Сам термин «метафора» используется в двух значениях – «результат» и «процесс»⁵, обозначая живое, сложное явление, обладающее, как всякий процесс, своей динамикой, в основе которой лежат законы.

По словам Ю.М. Лотмана, для метафоры характерно выражение индикаторной образности в языке, обусловленное желанием акцентировать внимание читателя на аналогии внутреннего содержания, приращением непривычных с точки зрения существующих стандартов лексической сочетаемости экспрессивных смыслов⁶. Экспрессивность новых имплицитных смыслов, обусловленных метафорическим переосмыслением, возникает в спонтанной речи совершенно произвольно, тем самым, демонстрируя уникальность мировосприятия каждой отдельной личности. В противоположность этому метафорическая образность создается автором конкретного научного текста намеренно и воспринимается читателем благодаря идентификации того или иного типа дискурса, позволяющей во многих случаях опираться на специфику переосмысления широкого диапазона общеупотребительной и научной лексики в рамках данного научного дискурса.

Попадая в сферу той или иной терминологии, привычное лексическое значение общеупотребительного слова или научного термина претерпевает определенную трансформацию.

Семантический сдвиг в каждом отдельном случае обусловлен изменением типа обозначаемого явления, объекта или понятия (референта), который в свою очередь дает возможность расширения сферы употребления семантической деривации, способствует появлению новых и чаще всего более «специальных» имплицитных смыслов. Способность человека удерживать в памяти, использовать в своей речи и правильно понимать широкий ассортимент лексических значений многозначных слов можно объяснить способностью соотнести тот или иной имплицитный смысл с прототипической ситуацией⁷. Система семантически производных имплицитных смыслов имеет сложную структуру, состоящую из множества ярусов и подструктур, обусловленных вычленением типа дискурса и конкретизацией его жанровой или видовой специфики. Основой семантической деривации является не только исходное, базовое лексическое значение, но и его соотнесение с той или иной прототипической ситуацией, являющейся источником той когнитивной схемы, которая так или иначе находит свое обозначение в исходном и семантически производных лексических значениях, объединяя различные ситуации и различные объекты научного интереса в единую группу для реализации некой общей идеи.

Каждый отдельный научный дискурс и каждая отдельная прототипическая ситуация являются источниками многочисленных импликаций, которые в исходном лексическом значении являются произвольными или периферийными, но которыми обусловлены многие как метафорические, так и неметафорические (метонимические, гипонимические, гиперонимические) семантические деривации⁸. В результате семантической деривации вокруг исходного лексического, а точнее определенного концепта и его семантического ядра формируются непривычные для существующей научной картины мира новые имплицитные смыслы.

Благодаря семантической деривации, основанной на метафоре, ассоциативные нити различных эксплицитных и имплицитных смыслов пересекаются, аккумулируются, образуя сложную конвергенцию не только типичных для того или иного научного дискурса понятий, но и стереотипов выражения субъективной оценки, как важной составляющей научной картины мира в гуманитарной сфере знаний, к которой относится социология.

Концепция взаимодействия, как механизма формирования метафорически обусловленных имплицитных смыслов, основоположниками которой являются А. Ричардс⁹ и М. Блэк¹⁰, опирается на логику.

По словам А. Ричардса, метафора обусловлена совмещением в одной вещи различной концептуальной специфики, выражающимся при помощи одного слова или выражения, лексическое значение которого является результатом взаимодействия двух различных по своему характеру когнитивных процессов. По мнению А. Ричардса, «основа» (формирующаяся представление о новом референте), создает его концептуальную специфику, его имплицитный референциальный смысл.

Как исходный, так и производный референциальный смысл соотносятся со своими концептосферами, представляют собой набор свойств и ассоциативных по своей сути импликаций. Представления об основной сущности обозначаемого при помощи метафоры объекта или явления, по мнению А. Ричардса и М. Блэка, проходят через фильтры ассоциативного комплекса, принадлежащего вспомогательной сущности, не только дающей имя референту, но и определяющей специфику семантического переосмысления его концептуальной специфики, закономерности вычленения и включения в формирующийся новый имплицитный смысл, а в последствии и в новое лексическое значение важных особенностей обозначаемого при помощи метафоры понятия, явления, объекта или признака.

М. Блэк настаивает, что семантический сдвиг метафорически переосмысленного слова во многих случаях позволяет взглянуть другими глазами на окружающую действительность, поскольку импликации и взаимосвязь концептов могут в результате существенно изменить специфику мировосприятия, как важную отличительную черту данного научного дискурса¹¹. Сущность метафоры, по мнению М. Блэка, заключается в том, что она формирует некий новый, неожиданный для языковой личности когнитивный смысл, не поддающийся буквальному перефразированию.

Объяснение А. Ричардсом и М. Блэком специфики метафорически обусловленной семантической деривации и описание взаимодействия буквального и метафорического когнитивных смыслов, позволяют многие проблемы, связанные с разграничением эксплицитного и имплицитного смысла, интерпретировать учитывая специфику формирования научных понятий в каждой отдельной научной сфере.

Как теория взаимодействия А. Ричардса и М. Блэка, так **теория концептуальной интеграции** М. Тернера¹² и Ж. Фоконье¹³ позволяют рассматривать метафору как особый вид общего ментального механизма проецирования (mapping), применяющегося во многих областях мышления и деятельности.

М. Тернер и Ж. Фоконье пытаются объяснить сущность семантической деривации, опираясь не только на структурное проецирование концептуальной области-источника метафорического переосмысления на область-цель, но и на создающиеся в сознании языковой личности и хранящиеся в кратковременной памяти временные промежуточные концептуальные зоны смешивания, формирующие новую структуру, которая встраивается в структуру исходного лексического и служит важным составляющим звеном когнитивного переосмысления и критической оценки сложившихся в рамках данного дискурса научных представлений.

Теоретики концептуальной интеграции указывают, что новый имплицитный смысл, обусловленный метафорическим переосмыслением, ведет к появлению новых концептуальных сем или актуализации потенциальных сем.

Придерживаясь концептуальной интеграции, И.В. Толочин интерпретирует метафору как «способ соотнесения посредством категоризации различных понятий на основании базовых метафорических концептов, обеспечивающих категориальные отношения между логически несоотносимыми понятиями»¹⁴. Являясь способом формирования новых концептов при помощи слов, уже имеющихся в данной языковой картине мира, метафора ориентирует сознание языковой личности на двойственность своей формы, содержания и понимания.

Выделение образной (или экспрессивной) и концептуальной (терминологической и научной) метафор имеет место во многих работах¹⁵.

В естественно-научном или научно-техническом дискурсе наиболее ярко проявляется концептуальная метафора, которая представляет собой результат метафорического процесса, целью которого было создание нового понятия (концепта). Как и другие типы, концептуальная метафора, проходит через стадию образного подобия, переходящего во внутреннюю форму языкового выражения и умирающего в готовом наименовании как только цель достигнута.

Л.М. Алексеева и многие другие лингвисты говорят о терминологической (и / или научной) метафоре как особой разновидности¹⁶. Понятие научной метафоры достаточно часто используется в

современных исследованиях, в которых выделяются такие ее отличительные свойства, как широкая и абстрактная интерпретация, некоторая гипотетичность предполагаемых свойств обозначенного при помощи метафоры референта.

Следует отметить, что в рамках гуманитарно-научного дискурса, к которому относятся тексты по социологии, терминологическая метафора используется значительно реже, чем образная метафора, поскольку социологический дискурс во многих случаях обусловлен необходимостью субъективной оценки того или иного социального явления. Экспрессивность метафоры в данном случае следует рассматривать не как ее недостаток, а как преимущество.

Научный термин в отличие от общеупотребительной лексики, активно используемой в гуманитарных областях знания, создается для обозначения специального понятия: сначала появляется специальное понятие, лишь затем появляется знак для его названия. Научный термин вторичен и мотивирован, однако степень его мотивированности и «понятности» имеет свои особенности.

Естественно-научный термин обозначает конкретное специальное понятие и в этом смысле он однозначен, хотя в ряде случаев в словаре можно найти несколько определений одного и того же термина. Наличие нескольких определений – это результат использования термина для обозначения специальных понятий, которые входят в разные понятийные системы и подсистемы. Терминологическая многозначность концептуальной метафоры легко снимается, потому что достаточно определить системы или подсистему, к которой термин относится¹⁷, внутри которой концептуальное переосмысление имеет свои закономерности и ограничения.

Так, например, используя в повседневной речи, прилагательное *deep* имеет значения:

- *extending or situated relatively far down from a surface;*
- *coming from or penetrating to a great depth;*
- *difficult to understand or penetrate; abstruse*¹⁸.

В компьютерной терминологии метафорическое переосмысление общеупотребительного прилагательного *deep* привело к появлению следующих научных терминов:

- *deep magic = (possibly from C.S. Lewis's «Narnia» books) An awesomely arcane technique central to a program or system, especially one neither generally published nor available to hackers at large; one that could only have been composed by a true wizard;*
- *Deep Blue = A super computer developed by researchers at IBM to explore the use of parallel processing to solve complex computing problems. It is known as the first computer to beat the current chess World Grand Master;*
- *Deep Space Network (DSN) = sophisticated data communications system used by the U.S. National Aeronautics and Space Administration (NASA) in conjunction with manned and unmanned space missions;*
- *deep analytics = the application of sophisticated data processing techniques to yield information from large and typically multi-source data sets that may contain not only structured data but also unstructured and semi-structured data;*
- *deep packet inspection (DPI) = an advanced method of packet filtering that functions at the Application layer of the OSI (Open Systems Interconnection) reference model*¹⁹.

В гуманитарно-научном по своей специфике, социологическом дискурсе данное слово подвергается семантической деривации, обусловленной прототипическими ситуациями, характерными для данного научного дискурса.

Так, например, в таких устойчивых словосочетаниях, активно используемых в социологическом дискурсе, как *deep hostility* (= *глубокая враждебность*); *deep knowledge* (= *глубокие знания (основанные на конкретных принципах, а не на правилах)*); *deep insight* (= *keen insight; глубокое понимание*); *deep in the past* (= *long ago; очень давно*) новые имплицитные смыслы, обусловленные метафорическим переосмыслением обусловлены перенесением акцента на трудность интерпретации, интенсивность выражения признака или процесса: *deep = extending or situated relatively far down from a surface > difficult to understand or penetrate; abstruse*²⁰.

Понятие *Deep South = the SE part of the US, esp. South Carolina, Georgia, Alabama, Mississippi, and Louisiana* (= «Глубокий Юг»)²¹, активно используемое в социологическом дискурсе и связанное

с традициями и укладом жизни южных штатов, обусловлено не только социальными, политическими и культурными явлениями, но и стереотипными представлениями жителей других регионов страны о жизни на Юге США, такими, как *Southern gentleman* (= джентльмен с Юга); *Confederacy* (= лояльность к давно несуществующей Конфедерации); традиционное отношение к неграм как к существам второго сорта без какого бы то ни было проявления враждебности или расизма; гостеприимство и дружелюбие; стиль в одежде, традиционная еда и многое другое.

Таким образом, конструируя новые механизмы переосмысления существующей лексики, семантическая деривация устанавливает определенные возможности расширения и изменения семантики существующих понятий, перенесения общеупотребительной лексики в научный дискурс, перевода терминов из одного научного дискурса в другой.

Образная метафора, активно используемая в гуманитарных областях знания, обусловлена взаимодействием двух типов представлений, имеет динамический характер. Когнитивная метафора гуманитарных наук в большинстве случаев, сохраняет свойственную данной и многим другим фигурам речи экспрессивность и эмоциональную оценочность.

Примечания

¹ Басалаева Е.Г. Семантическая деривация и особенности текстовой реализации слов латинского происхождения в современном русском языке (на материале газетных публикаций): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тверь, 2005; *Хакимзянова Д.Ф.* Семантическая деривация глаголов физического воздействия на объект в русском, татарском и английском языках: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 2008; *Пономарева О.Б.* Субстандартная семантическая деривация: когнитивно-коммуникативный аспект. Тюмень, 2011.

² *Kövecses Z.* Metaphor and Emotion: Language, Culture, and Body in Human Feeling. Cambridge, 2003.

³ *Лакофф Дж., Джонсон М.* Метафоры, которыми мы живем. М., 2008.

⁴ *Ричардс А.* Философия риторики // Теория метафоры. М., 1990. С. 48.

⁵ *Телия В.Н.* Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира. М., 1988. С. 173.

⁶ *Лотман Ю.М.* Семиосфера: культура и взрыв внутри мыслящих миров. СПб., 2000.

⁷ *Арутюнова Н.Д.* Язык и мир человека. М., 1999.

⁸ *Пономарева О.Б.* Указ. соч.

⁹ *Ричардс А.* Указ. соч. С. 44–67.

¹⁰ *Black M.* More about Metaphor // Metaphor and Thought. Cambridge, 1993. P. 19–42.

¹¹ Там же. P. 19–42.

¹² *Turner M.* Reading Minds: The study of English in the Age of Cognitive Science. Princeton, 1991.

¹³ *Fauconnier G.* Mental Spaces: Aspects of Meaning Construction in Natural Language. Cambridge, 1998.

¹⁴ *Толочин И.В.* Метафора и интертекст в англоязычной поэзии. СПб., 1996.

¹⁵ *Телия В.Н.* Указ. соч.; *Толочин И.В.* Указ. соч.; *Басалаева Е.Г.* Указ. соч.; *Пономарева О.Б.* Указ. соч.

¹⁶ *Алексеева Л.Н.* Метафорическое терминопорождение и функции терминов в тексте: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 1998.

¹⁷ Там же.

¹⁸ Collins English Dictionary. Harper Collins Publishers, 2006.

¹⁹ URL: whatis.techtarget.com

²⁰ *Апресян Ю.Д.* Новый Большой англо-русский словарь: в 3 т. М., 2004; Collins English Dictionary.

²¹ Там же.

Литература

Алексеева, Л.Н. Метафорическое терминопорождение и функции терминов в тексте: автореф. дис. ... д-ра филол. наук [Текст] / Л.Н. Алексеева. – М., РУДН, 1998. – 33 с.

Апресян, Ю.Д. Новый Большой англо-русский словарь: в 3 т. [Текст] / Ю.Д. Апресян, Э.М. Медникова, А.В. Петрова и др. – М.: Русский язык, 2004. – Т. 1 – 832 с.; Т. 2 – 828 с.; Т. 3 – 824 с.

Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека [Текст] / Н.Д. Арутюнова. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 896 с.

Басалаева, Е.Г. Семантическая деривация и особенности текстовой реализации слов латинского происхождения в современном русском языке (на материале газетных публикаций): автореф. дис. ... канд. филол. наук [Текст] / Е.Г. Басалаева. – Тверь, 2005. – 23 с.

Лакофф, Дж. Женщины, огонь и опасные вещи: Что категории языка говорят нам о мышлении [Текст] / Дж. Лакофф. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 792 с.

Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем [Текст] / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – М.: ЛКИ, 2008. – 256 с.

- Лотман, Ю.М.* Семиосфера: культура и взрыв внутри мыслящих миров [Текст] / Ю.М. Лотман. – СПб.: Наука, 2000. – 546 с.
- Пономарева, О.Б.* Субстандартная семантическая деривация: когнитивно-коммуникативный аспект [Текст] / О.Б. Пономарева. – Тюмень: Вектор Бук, 2011. – 171 с.
- Ричардс, А.* Философия риторики [Текст] / А. Ричардс // Теория метафоры. – М., Прогресс, 1990. – С. 44–67.
- Телия, В.Н.* Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира [Текст] / В.Н. Телия // Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира. – М.: Наука, 1988. – С. 173–204.
- Толочин, И.В.* Метафора и интертекст в англоязычной поэзии [Текст] / И.В. Толочин. – СПб.: Санкт-Петербургский университет, 1996. – 96 с.
- Хакимзянова, Д.Ф.* Семантическая деривация глаголов физического воздействия на объект в русском, татарском и английском языках: автореф. дис. ... канд. филол. наук [Текст] / Д.Ф. Хакимзянова. – Казань, 2008. – 23 с.
- Black, M.* More about Metaphor [Text] / M. Black // Metaphor and Thought. – Cambridge: Cambridge University Press, 1993. – P. 19–42.
- Collins English Dictionary. – Harper Collins Publishers, 2006. – 774 p.
- Computer Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: whatis.techtarget.com
- Fauconnier, G.* Mental Spaces: Aspects of Meaning Construction in Natural Language [Text] / G. Fauconnier. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 231 p.
- Kövecses, Z.* Metaphor and Emotion: Language, Culture, and Body in Human Feeling [Text] / Z. Kövecses. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 223 p.
- Turner, M.* Reading Minds: The Study of English in the Age of Cognitive Science [Text] / M. Turner. – Princeton, NJ: Princeton University Press, 1991. – 295 p.

ПРОБЛЕМА ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПЕРЕВОДОВ ПОВЕСТИ Н.В. ГОГОЛЯ «ШИНЕЛЬ»)

Е.М. Учаева

Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского

Аннотация. В статье анализируются переводческие версии повести Н.В. Гоголя «Шинель» в аспекте владения переводчиком лексическими и фоновыми знаниями.

Ключевые слова. Теория перевода, восприятие текста, концепт, художественно-образная концепция текста.

PROBLEM OF PERCEIVING LITERARY TEXT (ON THE MATERIAL OF AN ENGLISH TRANSLATION OF THE STORY «OVERCOAT» BY N.V. GOGOL)

E.M. Uchaeva

Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky

Abstract. The paper analyzes translation version of Gogol's story «The Overcoat» from the point of the translator's knowledge of the corresponding lexical semantics and the background connotation.

Key words. Translation theory, the perception of the text, concept, artistic and imaginative content of the text.

Проблема восприятия, понимания и интерпретации художественного текста и его воспроизведения на другом языке в первую очередь связана с переводческим процессом и занимает важное место в теории перевода художественного текста.

В широком смысле восприятие – это сложная система процессов приема и преобразования информации, обеспечивающая отражение объективной реальности и ориентировку в окружающем мире. Восприятие вместе с ощущением выступает как отправной пункт процесса познания, доставляющий ему исходный чувственный материал. Будучи необходимым условием процесса познания, восприятие в этом процессе всегда так или иначе опосредуется деятельностью мышления и проверяется практикой. Вне такого опосредования и проверки восприятие может выступать источником как истинного знания, так и заблуждения, иллюзии. К числу процессов восприятия относятся: обнаружение объекта в воспринимаемом поле; различение отдельных признаков в объекте; выделение в объекте информативного содержания, адекватного цели действия; ознакомление с выделенным содержанием и формирование образа (или «оперативной единицы» восприятия)¹.

В искусствоведении и литературоведении – это постижение содержания произведения искусства, организации его формы. Путь к содержанию лежит через восприятие формы – и как системы знаков, и как слаженной конструкции. Что же касается освоения самого содержания, то только условно можно расчленивать здесь познавательную и оценочно-интерпретационную стороны этого целостного процесса погружения сознания в глубины произведения искусства. Конкретное состояние художественного восприятия зависит от принадлежности воспринимаемого произведения к тому или иному виду искусства, жанру, творческому методу. Эти параметры определяют, какая сторона самого произведения является первоплановой и какова должна быть структура его восприятия. В искусстве и литературоведении восприятие основывается на принципиальной многозначности художественного образа.

Восприятие художественного текста – это процесс и результат речемыслительной деятельности человека. Мы рассматриваем восприятие как «прием» некоторого закодированного сообщения неким «устройством». Далее наступает этап осмысления через анализ вербальной формы, который приводит к пониманию текста. И затем, путем соотнесения «декодированной», вычлененной из текста информации с имеющимися знаниями об экстралингвистической реальности, происходит интерпретация текста. Все три стадии крайне необходимы и важны для осуществления адекватного, успешного перевода.

Один из основоположников отечественной теории перевода В.С. Виноградов рассматривает восприятие как «чрезвычайно сложный сенсорно-мыслительный процесс, основанный на разноо-

бразных видах и формах аналитической и синтезирующей работы органов чувств и мозга»². В задачу переводчика входит не только осмысление текста, но, в первую очередь, восприятие его образного и эмоционального воздействия. Согласно Виноградову, восприятие художественного текста распадается на две фазы: допереводное восприятие (восприятие художественного произведения в первом, иногда втором и более чтении, когда переводчик старается глубоко осмыслить, «прочувствовать» произведение, осознать его художественную ценность и определить его стилистическое своеобразие) и переводное восприятие (непосредственное восприятие конкретных слов, предложений, фраз, абзацев в момент перевода).

Когда смысл фразы литературного произведения воспринят и существует не только в материальной словесной форме, но и в форме «идеальной», в виде единиц мышления – понятий, суждений, в виде наглядных образов, представлений и эмоций, тогда и происходит переход ко второму этапу (циклу) процесса перевода, к воссозданию на языке перевода, воспринятой фразы оригинала. В свою очередь вторую фазу исследователь также подразделяет на два этапа – перевыражения и идентификации.

Проблемам текста и его восприятия посвящена статья Д.А. Завельской, А.А. Завельского и С.И. Платонова «Текст и его интерпретация». Авторы высказывают мнение, что «литературный текст, как всякое другое произведение искусства, направлен, прежде всего, на восприятие. Не сообщая читателю буквальных сведений, художественный текст вызывает у человека сложный комплекс переживаний, а, стало быть, – отвечает определенной внутренней потребности. Конкретному тексту соответствует конкретная психологическая реакция, порядку прочтения – конкретная динамика смены и взаимодействия переживаний. Восприятие текста в совокупности прочтения и реакции представляет собой психологический процесс, из чего следует, что текст есть не просто набор знаков, или их последовательность, но мощный комплексный стимул»³. Также, как и Виноградов, авторы статьи указывают на то, что восприятие при прочтении художественного текста первично. Нельзя не согласиться с утверждением, что корректен тот интерпретатор (в нашем случае переводчик), который стремится сохранить индивидуальность подлинника, не пытаясь додумать или опустить событийные фрагменты. Исследователи также предлагают разграничивать свойства текста и свойства восприятия, подразумевая под первыми всю совокупность языковых показателей, включая грамматику, лексику, синтаксис, деление на главы, абзацы, части и другие единицы, выделяемые автором. Под свойствами же восприятия они называют варианты, моменты, типы, динамику психологической реакции, включая эмоциональную и интеллектуальную сторону, ассоциативные связи, которые представляют собой наивысшую сложность при анализе, учитывая субъективность данного фактора.

Совокупность элементов художественного текста (слово, знак препинания, эпизод, фраза, грамматическая форма) несет в себе важную информативную, эстетическую и психологическую ценность. Восприятие целостности произведения происходит на нескольких уровнях: сначала переводчик воспринимает знаковую форму текста, затем переходит к уровню понимания смысла высказывания, от него – к уровню восприятия текста как целостной структуры. Связывание различных элементов текста в целое при его восприятии происходит в результате последовательного перемещения внимания переводчика от одного относительно законченного элемента к другому. В ходе восприятия текста переводчик заменяет смысловые элементы текста на эквивалентные элементы собственного смыслового поля.

Разницу в восприятии текста большинство исследователей объясняют различными особенностями реципиентов: возрастными, физиологическими, индивидуально-психологическими, социально-историческими и другими. Восприятие переводчиком текста может быть недостаточным, если переводчик обладает ограниченным запасом знаний и если у него слабо развита эмоциональная восприимчивость. Когда же переводчик не страдает подобной «недостаточностью», то восприятие оригинала оказывается относительно полным. Неравенством степеней восприятия текста и индивидуально-личностными особенностями этого процесса можно объяснить различное понимание и интерпретацию того или иного художественного текста, а также причину возможного появления разных и вполне эквивалентных переводов одного оригинала в одно и то же время.

При восприятии текста реципиент движется в обратном направлении: от текста (в его вербально выраженной форме) к концепту. При этом для адекватного восприятия концепта принципиально важны:

- на поверхностном уровне – контекст в самом широком смысле этого слова;
- на глубинном уровне – общий фонд знаний автора и реципиента, или пресуппозиция.

Путь, который проходит переводчик при восприятии иноязычного текста, может быть представлен следующими этапами: физическое восприятие текста; понимание прямого, «поверхностного»

значения; соотнесение с конституацией, контекстом; понимание «глубинного» значения; соотнесение с фондом знаний, пресуппозицией; интеллектуально-эмоциональное восприятие текста, осознание смысла текста, его концепта.

Таким образом, при восприятии текста имеют место три «уровня» значений текста, и соответственно, три уровня понимания текста. Это поверхностное восприятие формы произведения, глубинное понимание непрямого значения, дополнительных смыслов, и постижение смысла, восприятие концепта, которое продуцируется в собственную интерпретацию. Если реципиент (переводчик) четко понял, с какой целью порожден данный текст, что именно хотел сказать его автор с помощью использованных в тексте средств, то можно сделать вывод, что он интерпретировал текст адекватно.

При анализе переводческих версий повести Н.В. Гоголя «Шинель» (на данный момент существует девять официальных англоязычных версий), мы пришли к выводу, что препятствием на пути к верному восприятию художественного произведения, целостному пониманию содержания и формы и его письменному воспроизведению на другой язык может выступить отсутствие или недостаточное владение переводчиком лексическими и фоновыми знаниями. «Лексические понятия могут быть общими у носителей разных языков в том случае, если понятие адекватно выражается в двух языках. Элементарные понятия объединяются в общее, и в логике и в лингвистике называемое признаком, семантическим компонентом, семантическим множителем... Существование межъязыковых лексических понятий – реальность, но такие эквиваленты – практически переводимые слова, в фактуре же художественного текста часто теряют однозначность и создают для читателя лакуну»⁴. К примеру, в повести «Шинель» устаревшие и просторечные слова, идиоматические и фразеологические выражения требуют от переводчиков нескольких ступеней семантического анализа. Выражения «он после канунешней субботы будет косить глазом и заспавшись», «нужно вспрыснуть новую шинель», «перекладывали разговор весьма длинными молчаниями»⁵, «он не слышал ни рук, ни ног»⁶ трудно воспринимаются инофонической аудиторией и требуют нескольких ступеней семантического анализа. Для снятия трудности восприятия необходимо выяснить, какой семантический признак представлялся общим для слов *косить, глаз, вспрыснуть, перекладывать, слышать*. Идя от энциклопедических значений данных лексем, подходим к признакам *осоловелый, в нетрезвом, подвыпившем состоянии; отпраздновать какое-то событие, выпить вина, устроить угощение; делать паузу, останавливать беседу; чувствовать, ощущать* и выявляем, какой фон приводит к этим идиоматическим выражениям.

Переводчик, обращающийся к оригиналу, не вырабатывает в сознании новые понятия при усвоении отдельных слов. Он склонен обобщать отдельные частные признаки, по его мнению объективно работающие в другом языке. К этому его подталкивает и межъязыковое лексическое понятие и то, что новое явление, возможно, обозначается в родном языке. «Срабатывает механизм отождествления лексем за полным отождествлением понятий, соответственно отождествляются и лексические фоны. Лексический фон более широк в художественном произведении по чисто лингвистическим возможностям. Естественно, более широк и внеязыковой фон. То есть в художественном тексте ассоциативное поле лексем необыкновенно расширяется, оно может сворачиваться в любом, самом неожиданном направлении». Сочетаясь с индивидуальной, лексический фон имеет и общественную динамику. Изменяется сочетаемость слова, развиваются или отмирают старые лексико-семантические варианты.

Содержание фоновой информации охватывает прежде всего специфические факты истории и государственного устройства национальной общности, особенности ее географической среды, характерные предметы материальной культуры прошлого и настоящего, этнографические и фольклорные понятия. Однако следует заметить, что фоновая информация может быть осложнена подтекстами, аллюзиями, недосказанностью, авторскими неологизмами, окказионализмами, создающими дополнительную трудность при переводе и требующими от переводчиков этнокультурных, исторических знаний, общественного и индивидуального жизненного опыта, наличия тезауруса.

Повесть «Шинель» представляет чрезвычайно богатый материал для анализа. Мы выявили, что перевод идиоматических выражений, авторских словообразований требует от переводчиков максимальных усилий. Замена частей устойчивых сочетаний, расщепление фразеологических оборотов, невероятное сочетание на первый взгляд кажущихся несовместимых элементов – отличительная черта Гоголя-художника. Гоголевские неологизмы привлекают внимание к своеобразию своей формы и содержания. *Вспомоществование, попротерлось, пообещается, выисканное, натрунились и наострились* – эти и другие слова и выражения создаются к подходящему случаю и не воспроизводятся как

готовые к употреблению лексические единицы. Они рождены автором для нужд контекста, для придания иронической окраски, выполняя художественную и экспрессивно-эмоциональную функции. К сожалению, переводчики не всегда склонны заниматься словотворчеством и создавать эквивалентные языковые элементы, предпочитая общеупотребительные слова.

Обратившись к текстам переводов, мы обнаружили, что переводчики последней англоязычной версии (1998 г., переводчики Ричард Пивер и Лариса Волохонская), учитывая недостатки работ своих предшественников, стремятся к сохранению интонационных, ритмических, лексико-стилистических особенностей оригинала и придумывают свои признаки или образы, которые имеют в известных пределах то же значение, что и оригинальные, и, что самое важное, сохраняют уникальность, неподражаемость гоголевской манеры повествования. Например, *выисканное*⁷ – *farfetched*⁸; *он будет косить глазом и заспавшись*⁹ – *he'll be cockeyed and sleepy*¹⁰; *но выслужил он, как выражались остряки, его товарищи, пряжку в петлицу да нажил геморрой в поясницу*¹¹ – *yet his reward, as his witty comrades put it, a feather in his hat, and netted hemorrhoids where he sat*¹².

На наш взгляд, переводчикам удалось максимально приблизиться к особенностям оригинала и передать его тончайшие нюансы. Подобное внимательное и бережное отношение к оригиналу во многом объясняется наличием различных специальных литературоведческих, лингвистических, фразеологических, терминологических словарей, облегчающих работу переводчиков.

Многочисленные и разнообразные подходы к изучению проблемы восприятия художественного текста требуют более точных теоретических обоснований. Современное многообразие подходов к изучению художественного текста представляет исследователям не только необъятный простор, но и новые сложности при оценке особенностей художественного произведения. Об особенностях восприятия говорили еще Аристотель, Г.Э. Лессинг, Н.М. Карамзин; среди современных методик есть различные подходы: с точки зрения знаковой системы, рецептивной эстетики, психолингвистики и т.д. Обращение к работам по переводоведению позволило нам сделать вывод, что процесс восприятия это сложная система, представляющая собой переход от отдельных слов и словосочетаний к пониманию и осмыслению общей художественно-образной концепции текста. Адекватное осмысление сообщения и его воспроизведение на другом языке имеет место в том случае, когда между всеми необходимыми уровнями восприятия осуществляется успешное, полноценное взаимодействие.

Примечания

¹ Большая Советская Энциклопедия. М., 2001.

² Виноградов В.С. Введение в переводоведение. Общие и лексические вопросы. М., 2001. С. 15.

³ Завельская Д.А., Завельский А.А., Платонов С.И. Текст и его интерпретация // Электронный журнал. URL: www.textology.ru.

⁴ Гугунава Е. Особенности восприятия художественного текста // Электронный журнал «Славянский научно-просветительский центр». URL: www.slavcentre.ge

⁵ Гоголь Н.В. Полное собрание сочинений: В 14 т. М.; Л., 1937–1952. Т. 3. С. 165.

⁶ Там же. С. 167.

⁷ Там же. С. 142.

⁸ Gogol N. The Collected Tales of Nikolai Gogol. Vintage Classics, 1998. С. 395.

⁹ Гоголь Н.В. Указ. соч. С. 162.

¹⁰ Gogol N. Op. cit. P. 405.

¹¹ Гоголь Н.В. Указ. соч. С. 144.

¹² Gogol N. Op. cit. P. 397.

Литература

- Большая Советская Энциклопедия [Текст]. – М.: Большая советская энциклопедия, 2001.
- Виноградов, В.С. Введение в переводоведение. Общие и лексические вопросы [Текст] / В.С. Виноградов. – М.: ИОСО РАО, 2001.
- Гоголь, Н.В. Полное собрание сочинений: в 14 т. [Текст]. – М.; Л.: АН СССР, 1937–1952. – Т. 3.
- Гугунава, Е. Особенности восприятия художественного текста [Электронный ресурс] / Е. Гугунава // Электронный журнал «Славянский научно-просветительский центр». – URL: www.slavcentre.ge
- Завельская, Д.А. Текст и его интерпретация [Электронный ресурс] / Д.А. Завельская, А.А. Завельский, С.И. Платонов // Электронный журнал. – URL: www.textology.ru
- Gogol, N. The Collected Tales of Nikolai Gogol [Text] / N. Gogol. – Vintage Classics, 1998.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА

CURRENT PROBLEMS OF LANGUAGE TEACHING

УДК 80

ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Е.Б. Яровая

кандидат педагогических наук, доцент

Институт филологии Бердянского государственного педагогического университета

Аннотация. В статье рассматривается формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущего специалиста в аспекте реализации социокультурного подхода в обучении иностранным языкам. В условиях модернизации высшего профессионального образования и смены образовательной парадигмы подтверждается актуальность обращения к проблеме выбора технологий формирования социокультурной компетенции студентов в процессе изучения иностранного языка.

Ключевые слова. Социокультурный подход, гуманистическая парадигма, технологии формирования социокультурной компетенции, Интернет-ресурсы.

INTERNET TECHNOLOGY IN THE FORMATION OF SOCIAL AND CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS IN THE STUDY FOREIGN LANGUAGE

E.B. Yarovaya

PhD In Pedagogics, Associate Professor

Berdiansk State Pedagogical University, Institute of Philology

Abstract. The article discusses the formation of foreign language communicative competence of future specialists in the aspect of the socio-cultural approach to learning foreign languages. Modernization of higher education and the shift of the education paradigm accentuate the relevance of addressing the choice of technologies for shaping socio-cultural competence of students learning a foreign language.

Key words. Socio-cultural approach, humanitarian paradigm, social competence, technology forming social competence, Internet resources.

Расширение международных связей, процессы европейской интеграции и создания единого образовательного пространства привели к возрастающей роли иностранного языка как в жизни общества, так и в профессиональной деятельности современного специалиста. Являясь средством межличностного, межнационального, межгосударственного и международного общения, иностранный язык для современного специалиста становится обязательной составляющей его профессиональной компетентности, что позволяет ему продуктивно общаться в иноязычной среде, дает возможность приобщиться к новейшей профессиональной информации и всемирному информационному пространству в целом. Таким образом, для специалиста иностранный язык сегодня становится и средством

общения в иноязычной среде, и действенным фактором профессионально-личностного развития, самообразования и творческой самореализации, определяя степень его профессиональной мобильности и продуктивности.

Международные нормативные документы, определяющие основные задачи и ориентиры совершенствования языкового образования на уровне высшей школы (European Quality Assurance Standards; Framework of Qualifications for the European Higher Education Area; Common European Framework of Reference for Languages: **Learning, Teaching and Assessment**), в ряде аспектов реформирования и обновления наравне с ориентацией на формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущего специалиста подчеркивают важность реализации социокультурного подхода в обучении иностранным языкам. Данный подход обусловлен самими условиями модернизации высшего профессионального образования и сменой образовательной парадигмы, что, в свою очередь, связано с поиском таких технологий обучения студентов неязыковых вузов иностранному языку в условиях гуманизации образовательного процесса, реализация которых выводит будущего специалиста на межкультурное взаимодействие¹. Конструктивные отношения с другими людьми в контексте профессиональной деятельности, познание социума, людей и себя в многоликом, быстро меняющемся мире, понимание ценности «своей» и «чужой» культур, интерпретация познаваемого и познанного через себя и через вхождение во множественность существующих культур, – все это подтверждает актуальность обращения к проблеме формирования социокультурной компетенции студентов в процессе изучения иностранного языка.

Работы зарубежных исследователей М. Вугам, L. Damen, D. Killick, C. Kramersch, S. Savignon, R. Spack и др., российских ученых Е. Верещагина, В. Костомарова, В. Сафоновой, П. Сысоева, Г. Томашина и др. создали теоретическую основу системы формирования социокультурной компетенции. Среди украинских авторов данную проблему изучали Л. Голованчук, О. Коломинова, С. Николаева, Н. Склярченко, О. Тарнопольский, В. Топалова и др.

В справочной литературе термин «компетенция» (лат. *competere* – быть способным к чему-либо) трактуется как знающий, сведущий, квалифицированный, как круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, а термин «компетентный» – как обладающий компетенцией. Данные понятия широко применяются в педагогике, лингводидактике, психологии и социологии отечественными и зарубежными учеными.

На основе анализа научной литературы под «компетентностью» будем понимать интегративное новообразование личности, представляющее собой взаимодействие различных компетенций человека, которые формируются и развиваются в ходе освоения теоретического и практического опыта деятельности. Термин «компетенция» является производной от компетентности и понимается нами как определенная сфера приложения знаний, навыков, умений и качеств, которые в комплексе помогают человеку действовать в различных, в том числе и в новых для него ситуациях.

В современной зарубежной методической литературе наиболее полно раскрывающей суть понятия, на наш взгляд, является модель коммуникативной компетенции С. Савиньон, представленной в виде «перевернутой пирамиды». Данный образ демонстрирует, как через практику и опыт во все более увеличивающемся круге коммуникативных контекстов и событий (основание пирамиды) изучающий язык постепенно расширяет свою коммуникативную компетенцию, которая включает в себя грамматическую, дискурсивную, стратегическую и социокультурную компетенции (границы представленной пирамиды)².

В отечественных учебных языковых программах социокультурная компетенция (включающая социолингвистическую) предполагает расширение знаний о национально-культурных особенностях страны/стран изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике и с учетом социального статуса партнера по общению, умений адекватно понимать и интерпретировать лингвокультурные факты, основываясь на сформированных ценностных ориентирах.

Формирование данной компетенции осуществляется в контексте диалога культур с учетом различий в социокультурном восприятии мира и способствует достижению межкультурного понимания между людьми и становлению «вторичной языковой личности», отличающейся толерантным отношением к инокультуре.

Следует также учитывать, что формирование социокультурной компетенции – это целостный и многоаспектный процесс, предполагающий не просто обучение будущего специалиста новым

способам профессиональной деятельности на иностранном языке, а становление мотивационной, интеллектуальной и поведенческой сфер личности. Поэтому сегодня технологии формирования социокультурной компетенции студентов неязыковых специальностей разрабатываются в русле гуманистической парадигмы образования, а именно: использование личностно-ориентированных педагогических технологий и интерактивных методов обучения иностранному языку (деловые игры, тренинги, дискуссия, дебаты, выполнение проектов и т.д.).

Для успешного внедрения данных технологий на современном этапе реформирования языкового образования необходимо разрешить ряд противоречий, сложившихся в результате недостаточной интеграции его учебной, воспитательной и гуманитарной функций:

- между присутствием устаревшей формальной подготовки по иностранному языку в неязыковом вузе и новой ориентацией высшей школы на формирование иноязычной коммуникативной компетентности студентов посредством профессиональной коммуникации и гуманного развития личности;
- между существующей технологией организации учебного процесса по иностранному языку в неязыковых вузах на материале профессионально ориентированных монологических учебных текстов с механическим сравнительно-сопоставительным анализом родного и изучаемого языков и недостаточным внедрением современных информационных технологий, позволяющих оптимизировать процесс обучения профессиональной иноязычной коммуникации в диалоге культур;
- между крайне ограниченным объемом времени, отводимым учебными планами для аудиторной и самостоятельной работы студентов неязыковых вузов по иностранному языку, и достаточно высокими международными требованиями к уровню языковой подготовки современного специалиста;
- между большим числом имеющихся профессионально ориентированных источников зарубежной и отечественной учебной литературы на иностранных языках и ограниченным наличием аутентичных учебных материалов, разработанных по принципам интенсивно-коммуникативного обучения иностранному языку.

На наш взгляд, активное использование дидактических возможностей Интернет-ресурсов в обучении иностранным языкам позволит практически решить проблемы, связанные с обновлением содержания курса «Иностранный язык для специальных целей», составлением учебных программ, перераспределением учебного времени в сторону увеличения самостоятельной работы студентов, внедрением активных методов и современных информационных технологий обучения.

Использование кибернетического пространства (cyberspace) в учебно-воспитательных целях является новым направлением общей педагогики и специальных методик, поскольку изменения, которые происходят, затрагивают все стороны учебно-воспитательного процесса: от выбора приемов обучения и стиля работы до изменения требований к уровню владения теоретическими знаниями и способами их практического применения.

Вопросы использования информационных средств в предметном обучении, Интернета в учебно-воспитательном процессе и разработка технологий компьютерного урока рассматриваются в работах как отечественных, так и зарубежных авторов, среди которых Ю. Горвиц, Л. Морская, Е. Полат, И. Роберт, Г. Селевко, К. Beatty, С. Chapelle, G. Dudeney, N. Hockly, P. Merrill и др.

Исследования подтверждают тот факт, что компьютерная лингвистика позволяет объединить существующие методы обучения иностранным языкам через использование мультимедийных технологий, которые способны моделировать лингвистическую и коммуникативную реальность и таким образом создавать условия для формирования коммуникативной компетентности в аудировании, говорении, чтении и письме³. Поэтому изучение дидактического потенциала и разработка методики применения таких Интернет-ресурсов, как блог (blog), вики (wiki), подкаст (podcast), вебквест (webquest), чат (chat) и электронная почта (penpals emailing) в преподавании английского языка с целью формирования в том числе и социокультурной компетенции студентов является актуальной проблемой.

Рассмотрим дидактические возможности Интернет-ресурсов на примере Интернет-блога. Блог – это разновидность сайта, который время от времени наполняется новой информацией, представленной в хронологическом порядке. Другими словами – это электронная записная книжка, в которой

фиксируется информация. Учебный блог (an edublog) может быть создан как преподавателем, так и студентом или группой студентов. В зависимости от этого все существующие на сегодня виды учебных блогов можно классифицировать следующим образом⁴:

- блог класса или группы студентов (a class blog);
- блог преподавателя (a tutor blog);
- блог студента (a student blog).

Преподаватель может использовать блог для обеспечения студентов:

- текстами для дополнительного чтения и дальнейшего обсуждения;
- образцами выполнения домашнего задания;
- перечнем ссылок на дополнительные источники информации по изучаемой теме;
- методическими рекомендациями для написания курсовых/ дипломных работ;
- анкетами и тестами;
- тематикой индивидуальных проектов в рамках учебной дисциплины;
- перечнем вопросов для обсуждения или проблем, которые предполагают исследовательскую деятельность и т.п.

Одновременно студенты поощряются создать персональные блоги, на которых они получают задание, например, дважды в неделю размещать информацию относительно выполнения практических заданий.

В обучении иностранным языкам мы рассматриваем блог как:

- технологию интерактивного обучения иностранному языку;
- модель дистанционного обучения иностранному языку;
- средство интеграции языковых, речевых, лингвострановедческих знаний, умений и навыков;
- средство контроля сформированности языковых навыков и речевых умений;
- среду формирования социокультурной компетенции;
- среду развития индивидуальности и самостоятельности личности;
- сферу реализации творческого потенциала студента.

Общаясь в языковой среде, созданной сетью Интернет, студенты оказываются в реальных жизненных ситуациях. Вовлеченные в решение широкого круга значимых, реалистических коммуникативных задач, они учатся спонтанно и адекватно на них реагировать, принимать самостоятельные решения, аргументировано доказывать собственное мнение и т.п. Все это стимулирует развитие критического мышления студентов, умений монологического и диалогического речи, формирует этикет общения, влияет на личные убеждения, вкусы, позволяет окунуться в иную культуру.

Таким образом, интеграция информационных ресурсов сети Интернет в учебно-воспитательный процесс высшей школы создает условия для эффективного решения целого ряда педагогических задач в процессе формирования социокультурной компетенции студента:

- формирование англоязычных коммуникативных умений и навыков работы с аутентичными материалами разной степени сложности;
- развитие умений самостоятельно приобретать знания, обрабатывать информацию на иностранном языке, что способствует, в свою очередь, развитию критического мышления и формированию компетенции учиться на протяжении жизни;
- формирование социокультурной компетенции и мировоззрения;
- раскрытие творческого потенциала студента.

Использование Интернет-ресурсов на занятии требует пересмотра организационных форм учебной работы, которые сложились на сегодня: значительное увеличение объема самостоятельной и групповой работы студентов, увеличение количества проектных работ поискового и исследовательского характера. Перспективным является внедрение технологий онлайн-обучения иностранным языкам (e-learning, online teaching).

Таким образом, идея формирования коммуникативной компетентности и ее социокультурной составляющей будущего специалиста является не просто отображением ведущих тенденций изменяю-

шегося мира. Появилось понимание того, что расширение коммуникативного диапазона специалиста способствует осознанию им смысла иноязычного профессионального контекста, необходимого для эффективного решения собственных профессиональных задач.

Примечания

¹ *Морська Л.І.* Інформаційні технології у навчанні іноземних мов. Тернопіль, 2008.

² Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / Под ред. Е.С. Полат. М., 2005.

³ Там же. С. 154–158.

⁴ *Dudeny G., Hockly N.* How to Teach English with Technology. Harlow, 2007.

Литература

Морська, Л.І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов [Текст] / Л.І. Морська. – Тернопіль: Астон, 2008. – 256 с.

Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров [Текст] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2005. – 272 с.

Dudeny, G. How to Teach English with Technology [Text] / G. Dudeny, N. Hockly. – Harlow: Longman, 2007. – 192 p.

Savignon, S. Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts And Concerns In Teacher Education [Text] / S. Savignon. – Yale University Press, 2002. – 256 p.

ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К ЗАНЯТИЯМ ПО МОДЕЛИ «ДИДАКТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ»

И.Г. Юргенс

кандидат филологических наук

Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого

Аннотация. Во время подготовки к занятию каждый преподаватель должен принять целый ряд решений. В статье предлагается принимать эти решения, следуя модели дидактического анализа.

Ключевые слова. Дидактический анализ, цель обучения, знания, учебная активность, деятельность учащихся.

FOREIGN LANGUAGE TEACHER PREPARING HIS LESSONS ON THE MODEL «DIDACTIC ANALYSIS»

L.G. Jurgens

Ph.D. In Philology

Novgorod State University named after Yaroslav Mudry

Abstract. Preparing his lessons the foreign language teacher is to make a number of decisions. The paper proposes to make these decisions following the model of didactic analysis.

Key words. Didactic analysis, purpose of learning, knowledge, learning activities, activities of the students.

Понятие дидактического анализа было введено в Германии в 1962 г. теоретиком и ученым в области образования и воспитания Вольфгангом Клафки. Позже, в 1981 г., другой ученый – Герард Вестхоф – применил модель дидактического анализа к проведению занятий по иностранному языку. Эта модель дает возможность преподавателю поэтапно, шаг за шагом, принять решения при подготовке к занятию. Решения принимаются не случайно, они не навязываются учебником, а принимаются на основе логически обоснованных критериев.

Согласно модели можно научиться, во-первых, тому, какие решения должны Вы принять при подготовке к занятию, во-вторых, в какой последовательности лучше всего принимать эти решения.

Решения преподавателя при подготовке к занятию не могут быть произвольными. Преподаватель не может начинать занятия таким образом: «Я нашел интересный текст для учащихся. Посмотрим, что можно с ним сделать на занятии». Или: «Сегодня я мог бы обсудить на занятии тему X. Есть ли у меня подходящий текст для прослушивания?».

Итак, с какого решения следует начать? На какой из следующих вопросов Вы будете отвечать в первую очередь?

1. Что должен преподаватель делать на занятии?
2. Какие вспомогательные средства (магнитофон, учебник, карты, таблицы и так далее) необходимы преподавателю?
3. Чему должны научиться учащиеся?
4. Как работают учащиеся на занятии: индивидуально, в группах, в парах?
5. Что должны делать на занятии учащиеся?
6. Какие материалы (тексты) используются учащимися?

Согласно модели дидактического анализа первым вопросом, на который преподаватель должен дать ответ при подготовке к занятию, является следующий: «Чему учащиеся должны научиться?».

На каждом занятии речь идет об изменениях в знаниях учащихся. Цель каждого занятия — добиться того, чтобы учащиеся в конце занятия были «дальше», чем в начале занятия. Они прошли определенный учебный путь, и они должны «измениться». Изменение может заключаться в том, что

учащийся после занятия знает что-то, чего он раньше не знал. Возможно, что учащийся приобрел какой-то навык, которого раньше не имел. А может быть, в конце занятия учащийся занял определенную позицию по отношению к какой-то теме или проблеме.

Для этого изменения в учащемся, к которому мы стремимся, воспользуемся термином **цель обучения (Lernziel)**. Учащийся — это не *tabula rasa*. В начале учебного процесса он уже что-то знает, что-то умеет. Поэтому во время подготовки к занятию преподаватель должен точно определить, **что** уже знает учащийся, для того, чтобы во время учебного процесса обогатить имеющиеся знания, привить определенные навыки. Итак, мы очень точно должны ответить на следующие вопросы:

1. Где находится учащийся **в начале** занятия? То есть, какова его исходная позиция?
2. Что он должен знать и уметь **в конце** занятия?
3. Не перегружаем ли мы его поставленной целью или, возможно, недостаточно нагружаем учащегося?

Целью обучения могут быть:

- **знания** (мы стремимся к тому, чтобы учащийся узнал что-то новое, чего он перед занятием еще не знал);
- **навыки (умения)** (мы хотим добиться того, чтобы учащийся умел что-то, чего он не умел в начале занятия);
- **отношение (позиция)** (преподаватель стремится к тому, чтобы учащийся занял определенную позицию по отношению к определенным людям, проблемам, фактам и так далее).

Таким образом, существуют различные цели обучения, а именно: приобретение знаний, приобретение навыков и выработка определенной позиции у учащегося. Например, имея следующую цель обучения: учащиеся должны научиться заказать в кафе еду и напитки, преподаватель прививает своим ученикам определенные **навыки** в разговорной практике. Другой пример: учащиеся узнают на занятии, когда предлоги двойного управления употребляются с *Dativ*'ом, а когда с *Akkusativ*'ом. Тем самым они приобретают определенные **знания** из области грамматики. И, наконец, преподаватель добился определенного нового **отношения** у студентов, если они стали иначе воспринимать культуру другой страны.

Только после того, как мы точно определили, **что** учащийся должен узнать (выучить), то есть только после того, как мы определили цель обучения, мы можем принимать следующее решение. Занятие можно теперь охарактеризовать как сумму действий, направленных на то, чтобы помочь учащемуся достичь цели обучения.

Рассмотрим шаг за шагом эти действия. Какое решение следует принять, если цель обучения поставлена, то есть если Вы определили, *чему* учащийся должен научиться?

Согласно модели дидактического анализа следующим вопросом является вопрос об **учебной активности** учащихся (**Lernaktivität**). Что должны делать учащиеся, чтобы достичь цели обучения? Как учащимся лучше всего достичь этой цели?

Тем, что они задают вопросы и отвечают на них?

Тем, что они читают текст?

Тем, что они дискутируют?

Тем, что они слушают аудиокассету?

Например, если цель обучения — научить учащихся в незнакомом городе спросить дорогу на иностранном языке, то, скорее всего, учащиеся будут и читать соответствующие диалоги, и знакомиться с новыми словами и выражениями, и слушать записанный на кассете диалог, и работать с планом города. А в качестве проверки того, насколько хорошо они усвоили материал, можно предложить учащимся составить свои мини-диалоги.

После того, как Вы при подготовке к занятию приняли два решения, а именно: определили цель обучения и выбрали вид учебной активности учащихся, можно приступить к принятию следующего решения.

По модели дидактического анализа следующее решение касается вопроса о **социальных формах** проведения занятия (**Sozialformen**): как работают учащиеся, чтобы то, что они делают, было максимально эффективным. Работают они индивидуально, в группах, попарно или по цепочке? Вид социальной формы проведения занятий последовательно вытекает из цели обучения и учебной деятельности учащихся. Проиллюстрируем это положение двумя примерами.

Пример 1. Если Ваши учащиеся хотят улучшить понимание на слух (цель обучения), и они должны прослушать разговор / диалог (деятельность), то, естественно, что учащиеся слушают этот разговор / диалог индивидуально (социальная форма: индивидуальное прослушивание диалога / разговора).

Пример 2. Учащиеся должны упражняться в разговорных навыках (цель обучения) тем, что они учатся спрашивать дорогу и отвечать на эти вопросы (учебная активность). Ясно, что в данном случае в качестве социальной формы нужно выбрать работу в парах или в группах по трое. В реальной ситуации именно так и бывает; кроме того, это очень эффективный метод, потому что все учащиеся могут упражняться одновременно.

Следующим вопросом, который должен решить преподаватель при подготовке к занятию, является вопрос: с каким материалом надо работать? Если Вы установили, **чему** учащийся должен научиться (цель обучения) и **что** он должен делать (учебная активность), то необходимо решить и следующие вопросы: **как** (социальная форма проведения занятия) и **с помощью чего** или **над чем** будет работать учащийся. **Выбор материала (Material)** определяется, прежде всего, предыдущими решениями преподавателя (целью обучения, деятельностью учащихся и социальной формой этой деятельности). Для первого примера, приведенного выше, материалом может служить текст, записанный на аудиокассете или представленный в видеofilmе, текст может зачитываться и самим преподавателем. Во втором случае на занятии можно воспользоваться планом города, фотографией, рисунками самих учащихся и так далее. Материал, с помощью которого осуществляется учебная деятельность, – это инструмент для достижения цели обучения. В качестве материала могут выступать тексты, упражнения, картинки, письма, план города, карты, список слов/словосочетаний на определенную тему и многое другое.

В качестве примера предлагаются четыре **цели обучения (Lernziele):**

1. Учащиеся отрабатывают Partizip II, используя предложенные словосочетания.
2. Учащиеся в игровой форме тренируются в образовании форм Akkusativ'a, называя известные предметы, которые можно взять с собой в путешествие.
3. Учащиеся закрепляют употребление модальных глаголов, используя их при написании письма.
4. Учащиеся демонстрируют понимание текста с распорядком дня молодого человека.

А теперь постарайтесь к каждой цели обучения подобрать соответствие из предложенных ниже видов деятельности учащихся, социальных форм проведения занятий и материалов.

Деятельность учащихся (Lernaktivität):

- I. Учащиеся пишут в журнал письмо, в котором они жалуются на своих родителей.
- II. Учащиеся к каждой предложенной картинке подбирают соответствующий предложенный текст.
- III. Учащиеся должны написать по три предложения, используя предложенные словосочетания. В предложениях они должны ответить на вопрос: Что делала твоя семья во время каникул? Затем они должны задать этот же вопрос своему соседу и записать его ответ.
- IV. Учащиеся проводят игру «Упаковка чемодана». Первый учащийся говорит: «Ich mache eine Reise nach... und packe in meinen Koffer ein kleines Radio». Следующий учащийся говорит: «Ich mache eine Reise nach... und packe in meinen Koffer ein kleines Radio und eine grüne Bluse». **Каждый** следующий участник игры добавляет к перечисленным предметам еще одну вещь. Если кто-то что-то забыл, он выбывает из игры.

Социальные формы проведения занятий (Sozialformen):

- а) учащиеся работают по цепочке;
- б) учащиеся работают в парах;
- в) индивидуальная работа или работа с партнером;
- г) индивидуальная работа.

Учебные материалы (Material):

- A. Stichpunkte: Sehr geehrter Dr. Sommer, über Eltern beklagen, nachmittags immer aufräumen, immer Hausaufgaben machen, immer bügeln, abends nie in die Disco gehen, Dr. Sommer soll mit den Eltern sprechen, bitte antworten Sie mir bald, mit freundlichen Grüßen.

Б. Meine Familie Familie meines Nachbarn:

- a..... a.....
 b..... b.....
 c..... c.....

Wortverbindungen: Monopoly gespielt, Briefe geschrieben, lecker gekocht, getanzt, Musik gehört, früh ins Bett gegangen, Fahrrad gefahren, geschwommen, gesurft, Motorboot gefahren, fotografiert, Eis gegessen, Videoaufnahmen gemacht, spät aufgestanden.

В. Различные вещи и предметы, которые можно взять с собой в путешествие.

Г. Картинки на тему «Распорядок дня» и список отдельных предложений, каждое из которых надо соотнести с определенной картинкой.

Если Вы определили, **что** должны делать учащиеся на занятии, **как** (в какой социальной форме) и **на каком материале**, чтобы достичь поставленной цели обучения, то сводная таблица будет иметь следующий вид:

<i>Цель обучения</i>	<i>Деятельность</i>	<i>Социальная форма</i>	<i>Материалы</i>
1	III	б	Б
2	IV	а	В
3	I	в	А
4	II	г	Г

При подготовке к занятию нам осталось принять еще два решения, а именно:

1. Что делаю я как учитель на занятии?
2. Какие вспомогательные средства я использую?

Если мы придерживаемся модели дидактического анализа, то сначала нужно принять решение об используемых **вспомогательных средствах (Hilfsmittel, Medien)**. И это логично. Подобрать материал для учебного процесса (предыдущий шаг), мы должны предложить его учащимся. Упражнение может быть записано на кассете, содержаться в учебнике, быть представлено на пленке проектора, на доске, в таблице, распечатано на отдельных листках и так далее. Вспомогательные средства – это носители учебных материалов.

И вот осталось принять последнее решение при подготовке к занятию: **Что должен я как преподаватель делать на занятии (Aktivitäten der Lehrer / Lehrerinnen)?**

Например, действия преподавателя на занятии, посвященном отработке разговорных навыков на примере умения спросить дорогу в незнакомом городе, могут сводиться к следующим моментам.

Преподаватель показывает учащимся план города (возможно, через проектор или видео). Он спрашивает учащихся, что они видят и когда возникает необходимость пользоваться картой города. Он спрашивает (на родном языке) учеников о том, приходилось ли им когда-нибудь спрашивать дорогу, какие слова и обороты они при этом использовали. Преподаватель вводит новую лексику на иностранном языке и записывает ее на доске. Далее преподаватель может предложить прослушать диалог или прочитать текст, в котором кто-то спрашивает дорогу в незнакомом городе. Учащимся предлагается найти по карте города эту дорогу. По возможности преподаватель отмечает путь по карте через проектор. Затем преподаватель предлагает учащимся составить и записать небольшие диалоги, в которых иногородний (или иностранец) спрашивает дорогу от пункта А до пункта Б, а местный житель объясняет, как пройти. После того как учащиеся составили диалоги, преподаватель контролирует их лексическую и грамматическую правильность. И во время занятия, и после завершения обучения обязательно должно проверяться, достигли ли учащиеся поставленной цели обучения.

Таким образом, согласно модели дидактического анализа, при подготовке к занятию рекомендуется продумать план занятия в следующей последовательности:

1. Сформулировать цель обучения: чему должны научиться учащиеся?
2. Определить учебную деятельность / активность учащихся: что должны делать учащиеся, чтобы достичь этой цели.

3. Определить социальные формы проведения занятий: как работают учащиеся (все вместе, индивидуально, в парах, в группах, по цепочке).
4. Подобрать материалы, с помощью которых осуществляется учебная деятельность учащихся.
5. Подготовить вспомогательные (возможно, технические) средства, с помощью которых предлагаются учащимся материалы.
6. Определить действия преподавателя: что должен делать на занятии преподаватель?

Хочется верить, что Вы не разочарованы, что стоите на последнем месте в цепочке решений. Ведь это вовсе не значит, что Вы играете подчиненную роль. А это означает, что центральное место Вашего плана занятия Вы отвели учащимся и тому, **что и как** они должны выучить. Ваша деятельность на занятии – это последнее звено в цепочке решений, которые Вы приняли при подготовке к занятию, по целому ряду «хороших» причин. Занятие, ориентированное на учащихся и на их действия, означает, что учащиеся работают. Чем больше Вы как преподаватель отступаете на задний план, тем больше шансов, что в центре происходящего на занятии окажутся учащиеся. Занятие – это не когда все молчат, а один говорит; настоящее занятие по иностранному языку – это когда никто не молчит и все говорят. Это значит, что чем точнее Вы определяете, исходя из четко сформулированной цели обучения, **что, как и с помощью чего** учащиеся должны делать на занятии, тем незаметнее Ваше участие в происходящем на уроке. Таким образом, вопрос можно сформулировать не так: Что я как педагог делаю на занятии? А следующим образом: Что мне как преподавателю остается еще сделать, если я составил план моего занятия по описанному выше способу? И будьте уверены: остается еще предостаточно.

Литература

- Klafki, W.* Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung [Text] / W. Klafki // Auswahl Reihe A, Heft 1 (Hrsg. von H. Roth und A. Blumenthal) – Grundlegende Aufsätze aus der Zeitschrift «Die Deutsche Schule»: Didaktische Analyse. – Hannover: Schroedel, 1962. – S. 5–34.
- Westhoff, G.J.* Lernstrategien – Kommunikationsstrategien – Lerntechniken [Text] / G.J. Westhoff // Deutsch als Fremdsprache. Ein intern. Handbuch. – Berlin, 2001. – S. 684–692.

МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ ДИСКУССИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ)

Р.В. Поleshko

Московский городской психолого-педагогический университет

Аннотация. В статье рассматривается феномен дискуссионной культуры как межпредметный процесс и предлагается модель развития дискуссионной культуры студентов.

Ключевые слова. Компетентность: коммуникативная, когнитивная, рефлексивная, креативная, этическая, эстетическая, развивающая, оценочная; контроль собственных действий.

MODEL OF DEVELOPING DISCUSSION CULTURE IN STUDENTS OF TEACHERS' TRAINING INSTITUTIONS (CRITERIA OF EFFICIENCY)

R. V. Poleshko

Moscow City Psychology-Pedagogy University

Abstract. The article considers the phenomenon of discussion culture, as well as its interdisciplinary academic presentation, and suggests a model of developing discussion culture in students of higher education establishments.

Key words. Competence communicative, cognitive, reflexive, creative, ethical, aesthetical, developing, evaluating; self-action control.

Развитие дискуссионной культуры – это системный педагогический процесс, осуществляемый в процессе обучения студентов-педагогов. Указанный процесс зависит от особенностей изучаемых общих и специальных дисциплин, объема и уровня использования языковых средств в процессе обучения. Поэтому в нашем исследовании дискуссионная культура также рассматривается в качестве сложного и межпредметного процесса.

С учетом изложенного, дискуссионную культуру студента, следует рассматривать социально-психологическую характеристику его мотивационно-ценностных ориентации, знаний, умений и способностей, которые проявляются в стремлении к реализации через коммуникативную, этическую, и оценочную функцию в процессе дискуссионных ситуаций учебной деятельности.

Для целей данного исследования автором была составлена **модель развития дискуссионной культуры студентов**, в которой следующие блоки представляют собой структурные составляющие дискуссионной культуры студента:

1. Мотивационные и ценностные ориентации студентов-педагогов.
2. Коммуникативно-дискуссионные умения (компетенции).
3. Интеллектуальные качества личности (логика, эвристичность и критичность мышления).
4. Этические навыки проведения дискуссии (толерантность, уважение собеседников, такт).
5. Эстетика проведения дискуссии (манера, общения, поведения)
6. Стремление студентов к развитию навыков дискуссионной культуры и реализации полученных навыков).

Необходимая компетентность: коммуникативная, когнитивная, рефлексивная, креативная, этическая, эстетическая, развивающая, оценочная, контроль собственных действий.

На основе данных блоков можно вывести критерии и показатели их развития. Такая модель даст возможность определить цели педагогической деятельности и позволит выбрать соответствующий набор форм, методов и средств обучения, воспитания и развития, подобрать диагностические

средства и методы. Данную модель можно рассматривать как базу для формулирования необходимых требований к развитию коммуникативно-дискуссионных компетенций у студентов-педагогов в процессе организации обучающего процесса¹.

Каждый из блоков модели предъявляет свои требования к развитию соответствующих качеств, умений и навыков дискуссионной культуры студента-педагога, так, например, блок коммуникативно-дискуссионных компетенций включает в себя отдельные, обусловленные характером педагогической деятельности, коммуникативно-дискуссионные умения и др.

Автором в процессе исследования были обобщены интегральные значения значимых блоков предлагаемой модели развития дискуссионной культуры у студентов-педагогов в процессе обучения.

«Развитие мотивационно-ценностных ориентаций».

Для эффективного развития дискуссионной культуры важное значение имеют мотивационно-ценностные ориентации личности студентов.

Эффективное выполнение педагогической деятельности требует суммирования основных дискуссионных умений и навыков, на основе которых необходимо формировать целевые группы профессиональных качеств, для этого должна быть создана мотивационно-целевая основа их развития. Поэтому формируемые качества дискуссионной культуры должны включать в себя как дискуссионные умения и навыки, так и общую психологическую установку личности на развитие профессионализма и достижение эффективных результатов в процессе межличностного общения².

«Блок развития коммуникативно-дискуссионных умений (компетенций)».

В этом процессе важную роль играет формирование системы знаний, что дает возможность развить профессиональный язык (метаязык).

Студентов важно обучить языку, который дополнен профессиональным смыслом. Поэтому важное место в работе со студентами – будущими педагогами должно занимать развитие их профессионального языка. Целостная система знаний у студентов – будущих педагогов формируется с помощью преподавания различных дисциплин в вузе, как общепредметных, психолого-педагогических, так и предметов, связанных с узкой предметной специализацией.

«Блок развития профессионально-педагогических знаний, эрудиции».

Важным в аспекте поэтапного развития дискуссионной культуры является понимание студентами содержания текста речи. При этом текст может рассматриваться как функциональная единица при моделировании ситуаций будущего педагогического общения. Однако адекватное восприятие текста студентом – будущим педагогом связано не только с восприятием языковых единиц, но и с имеющейся у студента совокупностью различных, в том числе, педагогических, знаний и эрудиции.

«Блок развития интеллектуальных качеств личности студентов-педагогов».

Межличностное общение обеспечивается определенными физиологическими механизмами, связанными с корковыми мозговыми структурами. Предложение выражает мысль говорящего человека и интерпретируется слушателем, при этом важно, чтобы было соответствие в понимании изложенной мысли. Понимание также основано на необходимом развитии мозговых структур, обеспечивающих функционирование когнитивных процессов.

Развитие коммуникативно-дискуссионных компетенций студентов во многом зависит от овладения ими языком в целом и, в частности, от овладения языком своей специальности. Рассмотрение форм и способов представления обучающего материала с учетом особенностей когнитивной деятельности студента вносит свою специфику. Поскольку в основе развития дискуссионной культуры лежит интеллектуальное общение студентов, то одной из важных его целей является формирование базы знаний, что эффективно может достигаться, как с помощью специальных учебных дисциплин, так и дисциплин психолого-педагогического цикла. Следует отметить, что главным критерием успешности интеллектуального общения является при этом получение адекватной обратной связи от слушателя.

«Блоки развития этической и эстетической культуры».

Можно включить в эти блоки эмпатию, когнитивные стили, а так же определенные индивидуальные качества личности. Развитие данных качеств у студентов требует дифференцированного педагогического подхода к обучению. Данные блоки включают целый спектр важных для развития дискуссионной культуры студентов психологических свойств, способствующих межличностному общению³.

В контексте развития этической и эстетической культуры важными качествами являются также толерантность, тактичность, особенно в процессе проведения дискуссий и споров, а также эстетичность манеры общения и поведения.

Для будущего учителя важной является его эстетические навыки дискуссионной культуры. Понятие «эстетические навыки дискуссионной культуры» будущего учителя рассматриваются как совокупность эстетического образования и воспитания, осуществляемых в содержании, разнообразных формах и методах учебно-воспитательной работы, внеаудиторных мероприятиях, она должна охватывать весь период обучения в вузе. Они имеют профессионально-педагогическую направленность. Эстетика учебного процесса выражается в содержании учебных предметов, в выборе форм и методов обучения, наиболее адекватных содержанию изучаемого материала, активизирующей деятельность студентов, в педагогическом и методическом мастерстве преподавателя, его эмоциональным отношением к предмету преподавания, способностью создавать эстетические моменты и его отношением к студенческой аудитории»⁴.

«Блок стремления к развитию навыков дискуссионной культуры и реализации полученных навыков».

«В настоящее время деятельность специалиста оценивается не только с точки зрения профессиональной деятельности, но и с точки зрения творческого потенциала и нестандартного мышления. Поэтому остро ставится вопрос о пересмотре взгляда на обучение с позиции непрерывного совершенствования человека...»⁵. Поэтому необходимо специально обучать студентов – будущих педагогов методам творческой самореализации. Целью обучения при этом является повышение эффективности образовательного процесса, в котором самореализация должна стать внутренней потребностью и критерием развития личности⁶.

Важно, чтобы саморазвитие у студентов было направлено на выработку вдумчивого отношения к обучению, развитию мотиваций и целевых установок к получению прочных знаний на основе творческого саморазвития. Желательно развитие исследовательских способностей, умений и навыков, которое должно быть направлено на формирование инициативности, умения выбирать нетрадиционные подходы в решении задач, на поиск новых форм, методов и путей общения и обучения.

Модель ориентации студентов на развитие дискуссионной культуры может включать определенные требования, рассматриваемые в виде этапов действий для вузовских преподавателей. Выполнение конкретных и четко расписанных направлений и этапов обучения позволяет преподавателям вуза осуществить правильный выбор методов, форм и средств обучения. Каждый блок модели направлен на развитие определенных дискуссионных способностей, умений и навыков. Данная модель отвечает целям и задачам развития дискуссионной культуры студентов-педагогов в процессе обучения, а сам процесс моделирования можно рассматривать в качестве значимого педагогического условия эффективного развития дискуссионной культуры у студентов-педагогов в процессе обучения.

Примечания

¹ Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов н/Д., 2000.

² Карпов А.С. Развитие умений педагогического общения у будущих учителей иностранного языка в процессе само- и взаимообучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1989.

³ Коротов В.М. Применение методов психологии в современной модели образования. М., 2008. С. 317.

⁴ Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. С. 82.

⁵ Знаков В.В. Понимание и познание в общении. М., 1996. С. 234.

⁶ Ильева И.А. Культура общения: Опыт философско-методологического анализа. Воронеж, 1989.

Литература

Басова, Н.В. Педагогика и практическая психология [Текст] / Н.В. Басова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 416 с.

Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 423 с.

Знаков, В.В. Понимание и познание в общении [Текст] / В.В. Знаков. – М.: Центр, 1996.

Ильева, И.А. Культура общения: Опыт философско-методологического анализа [Текст] / И.А. Ильева. – Воронеж: Воронежский университет, 1989. – 169 с.

Карпов, А.С. Развитие умений педагогического общения у будущих учителей иностранного языка в процессе само- и взаимообучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / А.С. Карпов. – М., 1989. – 16 с.

Коротов, В.М. Применение методов психологии в современной модели образования [Текст] / В.М. Коротов. М.: Инфра-М, 2008.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И КУЛЬТУРЫ

CURRENT PROBLEMS OF LITERATURE AND CULTURE STUDIES

УДК 82

К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ ТРАДИЦИЙ ЦЕРКОВНОЙ ПРОЗЫ В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ XIX ВЕКА

С.В. Красильникова

кандидат филологических наук, доцент

Московский городской психолого-педагогический университет

Аннотация. Данная статья посвящена анализу традиций жанра «духовных грамот» в русской литературе XIX столетия. Кроме того, мы подчеркиваем значимость традиций церковного слова и стиля в работах Н.В. Гоголя. Полагаем, что влияние литературной деятельности священника (святителя Игнатия Брянчанинова) на развитие автобиографии в российской литературе было весьма значимым. Особенно интересна для исследователя проблема преобразования «духовного жанра» в дневниковых формах.

Ключевые слова. Русская литература, автобиографическая проза, Н.В. Гоголь, святитель Игнатий (Брянчанинов), литературная герменевтика, религиозный дискурс, духовная литература, дневниковые формы

PROBLEM OF THE INFLUENCE OF CHURCH PROSE TRADITIONS ON THE BIOGRAPHICAL DISCOURSE OF XIX CENTURY

S.V. Krasilnikova

Ph.D. In Philology, Associate Professor

Moscow City Psychology-Pedagogy University

Abstract. The article analyses the traditions of «spiritual will» genre in Russian literature in the XIX century. Special reference is made to the church style, in particular to the choice of words, in N.V. Gogol's works. It should be assumed that of especial impact in the sphere of the developing Russian autobiographical literature was the activity of Saint Ignaty Bryanchaninov. In this connection extremely interesting for research is the problem of transformation of the «spiritual will» genre into diary forms.

Key words. Russian literature, autobiographical prose, N.V. Gogol, Saint Ignaty Bryanchaninov, Literary hermeneutics, religious discourse, spiritual literature, diary forms.

Одним из актуальных направлений современных литературоведческих исследований является изучение автобиографической прозы (автобиография, исповедь, мемуары, дневники, письма и т.п.) в контексте исторической феминологии, гендерной истории, а также культуры различных социальных групп (дворян, мещан, священнослужителей). В этой связи главная цель настоящего исследования – показать место и функцию жанра «духовной грамоты» в автобиографических произведениях Н.В. Гоголя («Выбранные места из переписки с друзьями») и святителя Игнатия (Брянчанинова). По сути речь пойдет об истоках традиции учительного пафоса русской литературы Нового времени.

Как известно, особую роль в развитии автобиографического повествования в литературе Древней Руси сыграл жанр «духовных грамот» – завещаний. Доминирующей функцией этого жанра

было отнюдь не литературное, а деловое назначение, то есть посмертная передача потомкам советов и наставлений. Жанр духовных грамот был своеобразно использован в самом раннем памятнике киевской литературы XII в. – «Поучении» Владимира Мономаха, включившем в свой текст краткую автобиографию князя. В свою очередь, например, памятник новгородской литературы XIV в. – «Рукописание Магнуша» – содержит рассказ-покаяние шведского короля автобиографического характера. Таким образом, как убедительно показала Н.С. Демкова, рассматриваемая жанровая форма несла в себе и литературную функцию, поскольку в ней допускалось лирическое самовыражение в форме близкой к исповеди, а также различная информация автобиографического характера¹. Здесь мы видим осуществление принципа средневековой литературы: традиционно существующая жанровая форма духовной грамоты – завещания дает возможность многофункционального ее использования. С одной стороны, сохраняется структурная особенность духовной грамоты как жанра деловой письменности, а с другой – «духовная» используется в целях чисто эстетических, завещание становится частью художественного целого. Таковы, например, литературные функции духовной грамоты в «Поучении» Владимира Мономаха – памятнике, характеризующимся жанровым синкретизмом (элементы поучения, проповеди, автобиографии, духовной грамоты и т.д.)

В древнерусской письменности, начиная с духовной грамоты митрополита Киприана, развивается особый тип монашеского завещания духовного отца – основателя монастыря, вершиной которого являются иноческие завещания и исповедания XVI в. (материал рукописных сборников Иосифо-Волоколамского монастыря). Именно в этих текстах, отличающихся повышенной эмоциональностью, использованием стилистики покаянных псалмов и покаянных стихов, разрабатывался исповедальный стиль, который оказал существенное влияние на развитие русской литературы Нового времени. В XVII в. каноническая форма духовной грамоты преобразуется. Функцию «духовной» начинает исполнять покаянная исповедь («Исповедание» Игнатия Соловецкого 1682 г.), публицистическое послание, обличающее идеологических противников (прощальное письмо Аввакума семье), а также собственно поучение («Наставление царю»).

Рассмотрим вопрос о трансформации жанра «духовной грамоты» на основании текста памятника XVII в. «Наставление царю», автором которого, по мнению Л. Лебедева², В. Шмидта³ и С. Севастьяновой⁴, является патриарх Никон. Сочинение открывается традиционным для отеческих преданий началом, цель которого привлечь внимание слушателя. Так, автор просит государя «милостиво сие тетради принять», прочитать «нужнейшие заповеди», «без них невозможно всякому христианину спастись»⁵. Далее, цитируя Евангелия и тексты апостольских посланий, патриарх Никон создает связное повествование, композиция которого включает в себя следующие разделы: покаяние с осознанием своего недостойнства (правила № 1–5); награды от Бога исполняющим истину и наказание бегающим истины (правила № 6–32); защита своего права обратиться с проповедью (правила № 33–70); обязанности слушателя принимать наставления как врачевание души (правила № 71–72). Отметим, что повествование при этом приобретает яркую индивидуально-личностную направленность. Патриарх Никон обращается к царю Алексею Михайловичу прежде всего как к обычному человеку, христианину с призывом к покаянию – главной из христианских заповедей. Тема покаяния человека – сквозная тема всех правил в составе «Наставления царю» патриарха Никона. С.К. Севастьянова, исследовавшая данный памятник, замечает, что данная тема «является отражением его твердого убеждения в том, что внутреннее, духовное преображение любого человека невозможно без осознания им своей греховности и стремления избавиться от греха»⁶, что позволяет рассматривать данное сочинение и как духовное завещание.

Следует подчеркнуть, что стиль послания патриарха Никона наследует традициям античной эпистолярной теории, в частности, тезису, согласно которому письмо – портрет души. В этом послании заложена тенденция – стремление личности к осмыслению своего нравственного поведения. Не случайно Никон уделяет большое внимание добродетелям, убеждая царя, что жизнь людей по законам божественной справедливости ведет к гармонии и духовному преображению каждого христианина, тем самым, распространяя требование осознания своей греховности и стремления избавиться от греха и на самого царя: «Вспоминай тем началом и влаstem повиноватися и покарати, на всякое дело благо готовым бытии, ни единого же хулити, несварливым бытии, кротком, всяку показующе кротость ко всем человеком»⁷.

Таким образом, в рассматриваемом сочинении появляется новая для XVII в. тема симфонии властей – духовной и светской, при этом духовная власть осуществляет руководство каждым членом общества, в том числе и государем. Рассматривая жизнь человека как путь к очищению и обожению через высоконравственную жизнь, патриарх Никон хотел, чтобы тот, кто стоит во главе народа, был образцом смирения, а не гордыни. В свою очередь важно отметить, что концепт «Смирение» является одним из ключевых в дискурсе «Поучения» Владимира Мономаха. Категориальное понятие «Смирение» при этом используется и интерпретируется как светским (Владимир Мономах), так и духовным книжником (патриарх Никон) в сходном семантическом контексте – внутреннее, духовное преобразование любого человека невозможно без смирения, то есть осознания своей греховности и стремления избавиться от греха.

Итак, совершенно очевидно, что в XVII в. функциональная роль духовных завещаний отражает те изменения, которые происходят в культуре переходного периода. Именно в «Наставлении к царю» патриарха Никона ясно прослеживается стремление воздействовать на жизнь общества, подвигать ее в лучшую, более нравственную сторону. Этот импульс активного подвижничества, а не «отшельничества» в смысле отрешения от мирской деятельности и ее проблем можно ощутить в духовном явлении российского старчества (святые Нил Сорский, Тихон Задонский, Паисий Величковский, Серафим Саровский)

В духовных завещаниях XVIII в. все чаще поднимаются вопросы общегосударственной важности – вопросы воспитания, службы отечеству. В первой трети XVIII в. Посошков пишет «Завещание отеческое сыну», а В.Н. Татищев – свою знаменитую «Духовную».

Новым этапом в развитии и трансформации жанра «духовных грамот» явился XIX в. – время расцвета автобиографии-исповеди⁸. Автор исповеди рассказывает о себе предельно искренне, сближая свое творчество с религиозным ритуалом. Такова «Авторская исповедь» Н.В. Гоголя (1847), написанная по поводу книги «Выбранные места из переписки с друзьями» (1847), где писатель излагает свою жизненную философию, главной ценностью при этом считая «чистосердечность признаний и непредвзятость суждений, выраженных им в последней книге».

Уже в начале 1847 г. Н.В. Гоголь издал книгу «Выбранные места из переписки с друзьями» – собрание писем-статей религиозно-нравственного содержания, о которой он писал П.А. Плетневу: «Это до сих пор моя единственная дельная книга... Я действовал твердо во имя Бога, когда составлял мою книгу, во славу Его святого имени взял перо»⁹. Подобно патриарху Никону, Гоголь как глубоко верующий человек стремился указать путь к очищению и обожению человечества посредством исполнения заповедей Божиих и активное добродетельное, высоконравственную жизнь. В этой связи данное произведение, безусловно, можно рассматривать как «духовную» Гоголя.

Это утверждение подтверждается, в частности, учительным пафосом, началом и финалом книги Н.В. Гоголя «Выбранные места из переписки с друзьями». Они начинаются с «Завещания», со слов о смерти и завершаются главой «Светлое воскресенье», где речь идет не только о самом главном двенадцатом празднике Пасхи в России, но и о воскресении души человеческой, о бессмертии.

Кроме того, на наш взгляд, выбранная писателем форма – письма к друзьям – типологически восходит к жанру духовных грамот – завещаний. Форма писем оказалась наиболее удобной литературной формой, в которую Гоголь облек мысли предельной степени искренности. В предисловии к своей книге, написанном с исключительной духовной собранностью, художник сообщает: «Сердце мое говорит мне, что книга моя нужна и что она может быть полезна. Я думаю так не потому, чтобы имел высокое о себе понятие и надеялся на уменье свое быть полезным, но потому, что никогда доселе не питал *такого сильного желания быть полезным*» (курсив мой. – С.К.) [VIII, 231].

В третьем письме по поводу «Мертвых душ» помещено признание-исповедь: «Во мне заключалось собрание всех возможных гадостей, каждой понемногу, и при всем том в таком множестве, в каком я еще не встречал доселе ни в одном человеке. Бог дал мне многостороннюю природу... Я не любил никогда моих дурных качеств, и если бы небесная любовь Божия не распорядилась так, чтобы они открылись передо мною постепенно и понемногу, наместо того, чтобы открылись вдруг и разом перед моими глазами, в то время, как я не имел еще никакого понятия о всей неизмеримости Его бесконечного милосердия, – я бы повесился...» [VIII, 255]. Подчеркнем, что повествовательный стиль в рассматриваемом отрывке можно соотнести со стилем интимного дневника, событиями которого являются факты душевной жизни повествователя. Действительно, «Выбранные места из переписки

с друзьями» представляют смешение разнородных мыслей по поводу важных жизненных проблем и мимолетных впечатлений. Однако структурируют литературный «отдел» «Выбранных мест...» в единый цикл три постоянных константы – Бог, Церковь, Слово. Именно эти категории лежат в основе представлений автора «Переписки» о литературе.

За иллюстрацией обратимся к анализу отрывка «Завещания» из книги «Выбранные места...». Текст «Завещания» состоит из небольших по объему фрагментов, каждый из которых является композиционной единицей произведения. Границы каждого фрагмента строго определены: каждый фрагмент начинается с характерной для жанра духовных грамот-завещаний формулы «завещаю». В то же время объединяет ряд фрагментов-миниатюр предтекст – традиционный для данного жанра зачин: «Находясь в полном присутствии памяти и здравого рассудка, излагаю здесь мою последнюю волю». Кроме того, целостность всего текста «Завещания» определяется движением сквозных семантических рядов, повторами ключевых слов, вводящих инвариантные темы «Выбранных мест...» (литература, Россия, творчество). Одна из сквозных тем цикла – вопрос о свете: «Не унынию должны мы придаваться при всякой внезапной утрате, но оглянуться строго на самих себя, помышляя уже не о черноте других и о черноте всего мира, но о собственной черноте» [VIII, 240]. «Страшна душевная чернота, – восклицает Гоголь в «Завещании», – и зачем видится это только тогда, когда неумолимая смерть уже стоит перед глазами!» [VIII, 240]. Повтор наиболее частотных в «Завещании» слов с семой «смерть», дополняющимися в тексте повтором слова *чернота* и других слов, также относящихся к семантическому полю «смерть»: *погребение, прах, уныние, ужас*, определяет целостность текста и эстетически преобразует его. Мир смерти в «Завещании» Гоголя одновременно оказывается миром расширяющейся «черноты». В художественном пространстве «Завещания» чернота приобретает значение символическое. Чернота связана в тексте и с рефлексией автора на приближение смерти и загробную участь. Здесь мы можем видеть ориентацию автора на эмоционально-экспрессивную оценку, переживание фактов душевной жизни, в связи с чем возрастает удельный вес эстетически нагруженного слова: «Соотечественники! страшно! Замирает от ужаса душа при одном только предслышании загробного величия и тех духовных высших творений Бога, перед которыми пыль все величие Его творений здесь нами зримых и нас изумляющих. Стонет весь умирающий состав мой, чуя исполинские возрастанья и плоды, которых семена мы сеяли в жизни, не прозревая и не слыша, какие страшилища от них подымутся...» [VIII, 240]. Таким образом, Гоголь говорит о неминуемости Божьего суда, при этом признаки умирания, черноты распространяются автором прежде всего на души людей, отпавших от Бога.

Ключевое слово «любовь» выступает в тексте как антитеза «смерти» и служит средством развертывания мотива борьбы с нею. Любовь для автора «Завещания» – символ божественного света, с ним связываются представления о высших ценностях: «Соотечественники! я вас любил, – любил тою любовью, которую не высказывают, которую мне дал Бог, за которую благодарю Его, как за лучшее благодеяние, потому что любовь эта была мне в радость и утешение среди наитягчайших моих страданий...» [VIII, 241].

Таким образом, рассмотренные нами ключевые слова в тексте «Завещания» Гоголя образуют ряд связанных отношениями обусловленности знаков аксиологического характера, преобразующих бытовую план повествования завещания и одновременно служат ключом к метафорическому плану произведения. Эти константы связаны с традиционными библейскими символами и образами и создают в тексте широкое межтекстовое «пространство». Так, использование в тексте ключевого слова *любовь* опирается на его символическое значение в Священном Писании и святоотеческой патристике – Бог как Любовь, Свет, Слово.

Известно, что Гоголь делал выписки из творений святых отцов, Кормчей книги и служебных миней. Тетради его выписок из богослужебных книг и сочинений отцов церкви (около 18 печатных листов) впервые были изданы в последнем собрании сочинений писателя¹⁰. Помимо древних отцов Иоанна Златоуста, Василия Великого, Ефрема Сирина, Григория Нисского, Иоанна Синайского и других, Гоголь делал выписки из сочинений современных ему духовных писателей: святителя Филарета, святителя Тихона Задонского, протоиерея Стефана Сабинина. Подобным методом чтения – с выписками – традиционно пользовались монахи. Главной задачей «келейного» чтения становилось при этом истолкование внутреннего сокровенного смысла текста. Сам процесс познания христианской символики должен был способствовать спасению души человеческой.

В этой связи сохранившиеся тетради свидетельствуют о том, что Гоголь делал выписки не только для духовного самообразования, но и для писательских целей. Он искал пути, чтобы стать именно духовным писателем. Духовное творчество, в свою очередь, имеет строго определенную цель – объяснения смысла жизни человека по христианскому вероучению. В основе данного вида словесности – Священное Писание, а сам автор должен быть православным христианином, иметь благословение на свои труды от священника и основательно знать церковную литературу. Наконец, для духовного писателя необходима вера в Промысел Божий.

В своей книге «Выбранные места из переписки с друзьями» Гоголь приблизился именно к такому пониманию духовного творчества. Он позиционирует себя с авторами святоотеческих патристических сочинений. В статье «В чем же, наконец, существо русской поэзии и в чем ее особенность» Гоголь определил три источника вдохновения русских поэтов – народные песни, пословицы и слово церковных пастырей. Совершенно очевидно, что эти источники имеют первостепенное значение для эстетики Гоголя. В частности, сочинения отцов церкви для него – это в прямом смысле духовные сокровища отечественной книжности. Это тексты особого рода, в них отражен подлинный опыт Церкви, необходимый человеку для его спасения, а не только для увеличения его образовательного потенциала. В этом философский смысл уникальнейшего для русской литературы опыта Гоголя, который единственный из светских писателей шел и в жизни и в творчестве путем обожения, воцерковления своих писаний. Этим объясняется и учительный пафос его книги – это не просто письмо к друзьям, а духовное завещание потомкам. Его размышления встраиваются в традиционный духовный контекст отечественной литературы. Творения древнерусских книжников подтверждают важнейшую мысль Гоголя о предназначении писателя, о назначении литературы, о ее учительном свойстве. Гоголь говорит: «Я писатель, а долг писателя – не одно доставление приятного занятия уму и вкусу; строго взыщется с того, если от сочинений его не распространится какая-нибудь польза душе и не останется от него ничего в поучение людям... *всякий писатель должен оставить после себя какую-нибудь благую мысль в наследство читателям*» (курсив мой. – С.К.) [XVIII, 240]. Таким образом, Гоголь раскрыл метафизический смысл русского письма, который кардинально отличается от использования этого дара в иных культурных традициях. Прозрения-пророчества Гоголя выявляют сотериологический характер отечественной словесности, и, соответственно, всей культуры. Иерархия жизненных ценностей сводится к одной высшей идее жизни – идеи Спасения, причем не символического, а реалистического.

Подчеркнем, что найденная Н.В. Гоголем в «Выбранных местах...» жанровая форма по сути является межжанровым образованием, свободно включающим помимо элементов автобиографических жанров (эпистолярных, дневниковых), дискурсы жанров древнерусской литературы (духовные грамоты, поучения, слова) и святоотеческой книжности (Утешительное послание, Опыт о Провидении Божиим, Здравая философия, Спасительные правила, Богомыслие, Маргариты и т.д.). Перечисленные выше элементы средневековых жанров, в том числе и духовной грамоты, сохраняют в тексте «Выбранных мест...» свою сакральную функцию, оказывая существенное воздействие на художественную структуру произведения.

«Выбранные места из переписки с друзьями» получили серьезную оценку настоятеля Троице-Сергиевой Пустыни близ Петергофа архимандрита Игнатия (Брянчанинова) в одном из его писем: «Виден человек, обратившийся к Богу с горячностью сердца. Но в деле религии этого мало... можно сказать, что книга издает из себя и свет и тьму. Религиозные понятия – неопределенны, движутся по направлению сердечного вдохновения неясного, безотчетливого, душевного, а не духовного. Он писатель, а в писателе непременно *«от избытка сердца уста глаголют... тут между многими правильными мыслями много неправильных... Советую всем друзьям моим заниматься по отношению к религии единственно чтением святых Отцов, стяжавших очищение и просвещение по подобию апостолов, потом уже написавших свои книги, из которых светит чистая Истина и которые читателям сообщают вдохновение Святого Духа...»*¹¹. Н.В. Гоголь в свою очередь смиренно согласился с о. Игнатием, заметив при этом, что «нужно быть глубоким душевидцем, нужно почувствовать и услышать страданье той половины современного человечества, с которой даже не имеет случая сойтись монах», – Гоголь имел в виду тех, кто не ходят в Церковь. Однако в главном были духовно едины Н.В. Гоголь и будущий святитель Игнатий (Брянчанинов) – ревностном просвещении Божиим России.

Вопрос о литературной деятельности священнослужителей (патриарх Никон, святители Тихон Задонский и Игнатий Брянчанинов, схиархимандрит Иоанн Маслов) до сих пор мало изучен. В современном литературоведении понятие «духовная литература» имеет множество определений: «христианская», «православная», «религиозная», «церковная» (В.Н. Захаров, И.А. Есаулов, А.М. Любомудров, П.Е. Бухаркин, В.А. Котельников)¹². Тем не менее, не выявлены четкие критерии, позволяющие провести границу между светскими писателями, в творчестве которых присутствуют религиозные мотивы, и духовными (церковными) авторами. Данная работа, не предполагает теоретических выводов относительно указанной проблемы. Она также посвящена анализу конкретных текстов, автором которых является духовное лицо – святитель Игнатий (Брянчанинов).

Литературно-богословское наследие святителя Игнатия, родившегося на Русском Севере и принадлежавшего к одному из древнейших дворянских родов, включает в себя самые разнообразные по жанру и стилю сочинения. Многие из них представляют собой лирико-богословские эссе, философские опыты, этюды, максимы, стихотворные и прозаические миниатюры. Особое место в этих маргинальных жанрах занимает образ автора, аналогичный образу автора дневника. Автор является здесь одновременно субъектом и объектом повествования. Здесь прослеживаются характерные для образного мира дневника средства создания образа (нанизывание деталей характера человека и его оценок, воспроизведение бытующего мнения о человеке, личные оценки).

Так, например, в лирико-философском этюде «Кладбище» автор воспроизводит свои субъективные чувства – воспоминания, возникающие в ходе посещения могил предков в родовом селе Покровское. Весь текст ориентирован на внутренний мир, на субъективное переживание фактов душевной жизни. Специфику автобиографического дискурса определяют знаки церковной книжности. Как православный, воцерковленный автор, о. Игнатий включает в сферу своих воспоминаний элементы церковного богослужения, молитвы.

Текст «Кладбища» состоит из двух фрагментов, каждый из которых является композиционной единицей произведения – самостоятельной миниатюрой, где на первый план выступает личность автора. Этюд проникнут идеей почитания предков, которая передается через прием поэтического сопоставления красоты земной в образе листка на дереве с красотой вечной, Божественной. Стиль произведения при этом характеризуется образностью, афористичностью, установкой на разговорную интонацию, что в целом характерно для жанра эссе: «Земля, земля! Сменяются на поверхности твоей поколения человеческие, как на деревьях листья. Мило зеленеют, утешительно, невинно шумят эти листочки, приводимые в движение тихим дыханием весеннего ветра. Придет на них осень: они пожелтеют, спадут с деревьев на могилы, истлеют на них. При наступлении весны другие листочки будут красоваться на ветвях, и также – только в течение краткой череды своей, также увянут, исчезнут. Что наша жизнь? Почти то же, что жизнь листка на древе!»¹³.

Данный текст можно рассматривать как рефлексию святителя Игнатия на эмоциональное переживание темы смерти. Епископ Игнатий постоянно ощущал духом суетность и кратковременность земной жизни. Вся земная жизнь христианина, по мнению о. Игнатия, должна быть школой для приготовления к вечности. Именно такое понимание смысла жизни христианина содержится в его сочинении «Слово из вечности»¹⁴. Добродетельная жизнь делает христианина уже на земле причастником неба. В смысловом пространстве данного текста мысли святителя Игнатия о вечности имеют характер духовного завещания и передаются при помощи исповедального стиля: «Товарищ мой! из общих наших сокровищ вечности скажи им за меня простое, необходимейшее для них слово: «Земная жизнь – мгновенное, обманчивое сновидение. Вечность – неизбежна... Стяжите ж вечность блаженную вниманием, послушанием, всесвятими словами и заповедями всеятого Бога... и приходите ко мне на светлый вечный Праздник, каждый в свое, самим и единым Богом непостижимо назначенное время»¹⁵.

Совершенно не исследовано эпистолярное наследие святителя Игнатия. Большая часть писем и посланий епископа Игнатия опубликована, но данные тексты издавались в основном как документы, анализ их литературных особенностей не проводился. В 1967 г. к столетию со дня блаженной кончины епископа Игнатия в Московской Духовной академии впервые было составлено «Полное собрание писем...» известного архипастыря общей численностью 1425 страниц и включающего 835 писем. Сюда вошли все изданные письма иерарха, а также 200 писем, найденных в различных архивах.

«Полное собрание писем...» – письма к монашествующим, мирянам, родным и друзьям – содержит множество наставлений и советов в духовной жизни христианина, прекрасно отображает личность великого подвижника русской земли – преосвященного Игнатия и включает биографические сведения. В этой связи интересным направлением анализа эпистолярной прозы иерарха могут стать наблюдения над формами репрезентации биографического автора в духовной прозе святителя. Важно подчеркнуть, что в многочисленных письмах епископа Игнатия к мирянам по поводу осмысления краткости человеческой жизни, неотвратимости смерти и личном спасении каждого через осознание своих грехов, есть мысли предельной степени субъективности. Они свидетельствуют о потребности автора проникнуть в глубины личности, найти способ утешить и ободрить человека верой в будущее воскресение из мертвых. Здесь можно обнаружить знакомые нам традиции «духовных грамот», трансформировавшиеся в элементы жанра интимного дневника. Так, например, в письме № 443 – Завещании Епископа Игнатия, адресованному брату Петру Александровичу – мы видим соответствующие жанру духовной грамоты топоры – «Видя себя пришедшим в крайнее изнеможение», «Прошу Вас принять на себя распоряжение всем моим имуществом». В то же время святитель Игнатий вставляет в текст завещания и религиозный дискурс молитвы, тем самым воспроизводя типичный порядок дискурса духовного завещания церковного лица: «Милосердный Господь, по единой милости Своей, да отверзнет мне врата милосердия своего, да примет в них сиротствующую и нищую душу мою из среды многоматеежного мира сего, да успокоит ее во Царствии Своем»¹⁶.

Таким образом, автобиографические сочинения Н.В. Гоголя и святителя Игнатия (Брянчанинова) – наиболее показательный пример воцерковленного творчества – когда художник в слове выражал не свое, а Божье, то есть относился к слову именно как к авторитетному, требующему сначала понимания, разгадывания его смысла, а затем воспроизведения и ответа. Несмотря на различие литературной истории, стиля, темы, рассмотренные выше сочинения обоих авторов имеют не только формальную текстуальную связь, но и единую цель, и общую идею. Эта идея – духовное завещание потомкам законов христианской нравственности. А цель, подобно цели большинства произведений древнерусской литературы разных жанров, в том числе и духовных грамот, – направить читателя на путь истинный: путь искреннего покаяния, любви и веры.

Примечания

¹ Демкова Н.С. Жанр «духовных грамот» и развитие автобиографического повествования в литературе «переходного периода» (Вторая половина XVII – начало XVIII вв.) // Проблемы литературных жанров: материалы четвертой научной межвузовской конференции. Томск, 1982. С. 23.

² Лебедев Л., протоиерей. Патриарх Никон // Богословские труды. Сб. 23. М., 1982. С. 154–202.

³ Шмидт В.В. Религиозно-философские воззрения и система богословия патриарха Никона: дис. ... канд. филос. наук. М., 2000.

⁴ Севастьянова С.К. Материалы к «Летописи жизни и литературной деятельности патриарха Никона». СПб., 2003. С. 339

⁵ Там же. С. 404.

⁶ Там же. С. 394

⁷ Там же. С. 406

⁸ Автобиография. Исповедь. Записки. Мемуары // Литературная энциклопедия терминов и понятий. М., 2001.

⁹ Гоголь Н.В. Полн. собр. соч.: в 14 т. Л., 1937–1952. Т. XIII. С. 110. Далее ссылки на это издание даются с указанием тома и страницы.

¹⁰ Он же. Собр. соч.: в 9 т. Т 8 / Сост., подготовка текстов и комментарии В.А. Воропаева, И.А. Виноградова. М., 1994.

¹¹ Епископ Игнатий (Брянчанинов). Письма о подвижнической жизни (555 писем). М., 1996. С. 293.

¹² Цит. по: Максимова Л., Данильченко-Данилевская В. Духовный цвет нации: святитель Игнатий (Брянчанинов), 1807–1867 // Литературная учеба. Кн. 3. М., 2003. С. 148.

¹³ Там же.

¹⁴ Епископ Игнатий (Брянчанинов). Указ. соч. С. 323–324.

¹⁵ Там же. С. 324.

¹⁶ Там же. С. 376.

Литература

Автобиография. Исповедь. Записки. Мемуары [Текст] // Литературная энциклопедия терминов и понятий. – М., 2001.

Гоголь, Н.В. Полн. собр. соч.: в 14 т. [Текст] / Н.В. Гоголь. – Л., 1937–1952. – Т. XIII. – С. 110. Далее ссылки на это издание даются с указанием тома и страницы

- Гоголь, Н.В.* Собр. соч.: в 9 т. [Текст] / Сост., подготовка текстов и комментарии В.А. Воропаева, И.А. Виноградова. – Т. 8. – М., 1994.
- Демкова, Н.С.* Жанр «духовных грамот» и развитие автобиографического повествования в литературе «переходного периода» (Вторая половина XVII – начало XVIII вв.) [Текст] / Н.С. Демкова // Проблемы литературных жанров: материалы четвертой научной межвузовской конференции. – Томск, 1982.
- Евангельский текст в русской литературе XVIII–XX веков [Текст]. – Вып. 1–3. – Петрозаводск, 1994, 1998, 2001.
- Епископ Игнатий (Брянчанинов).* Письма о подвижнической жизни (555 писем) [Текст] / Епископ Игнатий (Брянчанинов). – М., 1996.
- Лебедев, Л., протоиерей.* Патриарх Никон [Текст] / протоиерей Л. Лебедев // Богословские трубы. – Сб. 23. – М., 1982. – С. 154–202.
- Максимова, Л.* Духовный цвет нации: святитель Игнатий (Брянчанинов), 1807–1867 [Текст] / Л. Максимова, В. Данильченко-Данилевская // Литературная учеба. – Кн. 3. – М., 2003.
- Севастьянова, С.К.* Материалы к «Летописи жизни и литературной деятельности патриарха Никона» [Текст] / С.К. Севастьянова. – СПб., 2003.
- Шмидт, В.В.* Религиозно-философские воззрения и система богословия патриарха Никона: дис. ... канд. филос. наук [Текст] / В.В. Шмидт. – М., 2000.

КОМПЛЕКС ПРИЗНАКОВ ВНЕШНЕГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОБЛИК РУССКОГО СЛОВА В ЗОНЕ ПОЛИЭТНИЧЕСКИХ КОНТАКТОВ

Л.П. Михайлова

кандидат филологических наук, профессор

Карельская государственная педагогическая академия (г. Петрозаводск)

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты системного влияния прибалтийско-финской фонетики на внешний облик русского слова на Российском Севере в результате взаимопроникновения элементов одного языка в другой.

Ключевые слова. Фонетика, Российский Север, мена глухих и звонких согласных, лексико-семантические комплексы глаголов.

SET OF FEATURES OF THE OUTER INFLUENCE ON THE FORM OF THE RUSSIAN WORD IN THE SPHERE OF POLYETHNIC CONTACTS

L.P. Mikhailova

Ph.D. In Philology, Professor

Karelia State Pedagogical Academy (Petrozavodsk)

Abstract. The paper discusses aspects of systemic influence of Baltic and Finnish phonetics on the form of Russian words in the Russian North as a result of the interpenetration of one language into another.

Key words. Phonetics, Russian North, exchange of voiceless and voiced consonants, lexical-semantic complexes of verbs.

Российский Север и Северо-Запад с древнейших времен является зоной активных контактов русских и прибалтийско-финских народов¹, что отразилось на взаимопроникновении элементов одного языка в другой и привело к преобразованию внешнего облика слов как русского, так и финского, карельского, вепсского, саамского и других языков.

Примером устойчивости такого признака прибалтийско-финских языков, как отсутствие сочетаний согласных в начале слова², может служить факт заимствования русских слов с измененным анлаутом: фин. *ruusi* < груз, *ruusti* < груздь, *sorotno* < все равно, *rostia* < простить, *rostia* < спастить, *rääpäätä* < стряпать, *russakka* < нрусак, *taavot* < став, *tarikka* < старик, *taani* < стан, *tankki* < станок, *tarina* < старина, *taraviero* < старовер³ и др. Иногда усваиваются параллельные лексемы – с упрощением анлаута и без него: *takana*, *stakana* < стакан, *gupa*, *trupa* < труба, *guuku*, *truuku* < друг. Подобное упрощение **tt-** > **t-** коснулось и севернорусских слов, ср.: *лудко* – *скользко* в кемских говорах Карелии и *лудко* – то же в говорах Архангельской, Ленинградской областей и Карелии, *рогнуть* – *внезапно убежать* в вытегорских говорах Вологодской области и *дрогнуть* – то же в смоленских, *ного* (< много) в говорах Якутии и т.п. Разнообразие сочетаний согласных, преобразовавшихся в позиции начала слова, представлено в работе⁴.

Областные словари содержат значительный пласт экстенциальных лексических вариантов, то есть возникших в результате воздействия соседних неславянских языков на русский (выявлено более 4000 единиц). Собранный материал позволил предварительно определить главные процессы, которые привели к преобразованию внешнего облика русского слова.

Помимо отмеченного упрощения консонантного анлаута, активны такие процессы, как появление протезы **tt-** > **att-**: *опрок* (< прок) – *будущий год* в пермских, *опромашка* (< промашка) – *оплошность*, *промашка* в белозерских, *истанушка* (< станушка) – *нижняя женская рубашка* в вятских, *устожар* (< стожар) – *жердь, вокруг которой мечут стог* в угличских и бежецких говорах; эпентеза: **tt-** > **tat-**: *бородить* (< бродить) – *ходить* в вологодских и терских, *гарабать* (< грабать) – *ловить, хватать* в архангельских говорах; метатеза: **ttat-** > **tatt-**: *корпыва* (< крапыва) в северо-двинских, *куртиться* (< крутиться) – *скручиваться* в ярославских говорах и т.п.

В области гласных отметим переход **о > а́** при переносе ударения на первый или предшествующий слог: *бра́дец* (< *бродéц*) – *бредень* в русских говорах Карелии, *ма́росить* (< *мороси́ть*) в пермских, *ма́крица* (< *мокри́ца*) – *растение мокрица* в старорусских говорах, *да́гада* – *догадка, понимание* в онежских, ср. *дога́да* – *сообразительность, сметливость, догадливость* в пинежских говорах; **е > 'а́**, то есть заонежское «яканье»⁵, представленное не только в Заонежье: *ня'хтерить* – *нести тяжелое* в вытегорских, ср. *пехте́рить* – то же в ярославских, псковских, тверских говорах; отмечен также **é > а́**: *ня'скотня* – *хлопоты* в шенкурских говорах, ср. *пéскаться* – *возиться с чем-нибудь* в осташковских и псковских говорах.

В области согласных выделяется значительное количество экстенциальных признаков, которые могут быть представлены тремя основными блоками:

1. Мена звонких и глухих согласных **д ~ т**. Звонкий согласный употребляется в соответствии с глухим, ср.: *долма́к* и *долма́ч* – *умный, много знающий человек* в беломорских и *толма́чить* – *понимать что-нибудь, разбираться в чем-нибудь* в заонежских говорах, *жара́док* – *чугун, в котором гасят угли* в заонежских и *жара́ток* – то же в пудожских говорах Карелии. Глухой согласный отмечается на месте звонкого, ср.: *пазлó* – *большой, широкий рот, драть пазлó* – *громко, грубо кричать, орать* в вологодских и владимирских, *пазла́ть* – *кричать, орать* в среднеобских говорах и *базлó* – *горло, глотка* в нижегородских, ярославских, владимирских, пермских, *базла́ть* – *громко кричать* в тверских, вологодских, владимирских, пермских, сибирских говорах. В новгородских берестяных грамотах № 109 (стратигр. конца XI – середины 1310-х гг.) и № 494 (стратигр. конца 1300-х – 1420-е гг.) фиксируется союз *та* в соответствии с общеизвестным *да*: «...село... у меня отнял *та* еще мя... напрасно продалъ»⁶. Подобная мена связана с тем, что «оппозиция звонких и глухих согласных, а также *s* и *š* в прибалтийско-финских языках развита слабо»⁷.
2. Мена твердых и мягких согласных **т ~ т'**. Мягкий согласный в соответствии с твердым, ср. *вя'тляться* – *пачкаться, копаться в чем-нибудь, медленно есть* в олонечских и *ва́тляться* – *медленно и беспорочно делать что-либо, копаться* в вологодских говорах, *вя'чега* – *рабочая рукавица* только в пинежских говорах и *ва́чега* – то же в большинстве говоров Архангельской области. Твердый согласный в соответствии с мягким, ср. *да́йнушка* – *тетя, жена дяди* в беломорских и *дя'йнушка* – то же в сегежских, *дя'йна* – более широко в говорах Карелии и Архангельской области; *бра́згаться* – *брызгаться, плескаться* в пермских, свердловских и *бря'згаться* – *брызгаться; брызгаясь, пачкаться* в новгородских и свердловских говорах.
3. Мена согласных звуков по другим признакам. Особенно многочисленна группа слов, отражающих мену **б ~ в**, ср. *балу́й* – *съедобный гриб, валуй* в ярославских говорах и общеизвестное название гриба *валу́й, барза́ться* – *возиться, иметь дело с кем-, чем-нибудь* только в лешуконских и *варза́ться* – *тратить время, занимаясь каким-нибудь хлопотливым делом* во многих архангельских говорах; *бред* – *вред* в костромских говорах; *вагу́льник* – *багульник* в вятских говорах, *верло́га* – *берлога* в вологодских и архангельских говорах⁸.

Отчетливо прослеживается лексикализация мены звуков **[б] ~ [г] ~ [д]** в русских говорах. В частности, отмечено употребление **[б]** на месте **[г]** в позиции начала слова перед гласным звуком: *бу́ни* – *одежда, грязное белье* в вологодских, *бу́ня* – *собр. одежда, единичн. бу́нька* в коношских говорах Архангельской области, ср. *гу́ни* – *белье, одежда* во многих архангельских говорах, *гунье* – *белье, старая, ветхая, изношенная одежда, тряпье* в тотемских говорах Вологодской обл.; *бусáк* – *деревянная чашка с двумя ручками, из которой угощают пивом*, ср. *гусáк* – *деревянный ковш с одной или двумя ручками* в говорах Белозерья. Звук **[г]** на месте **[б]** относительно активно лексикализовался в некоторых архангельских говорах, ср.: *га́гра* и *багра́* – *рука, кисть руки; гузи́ть* и *бузи́ть* – *скандалить, буйствовать, гоготать* и *басамéнта* – *женский головной убор в виде плотной широкой повязки, украшенной бисером*. Отмечена и мена звуков **[г]** и **[д]**, ср.: в значении *брюквa* в междуреченских говорах Вологодской области известно слово *далáнка*, а в большинстве архангельских – *гола́нка*; род женской верхней одежды носит название то *гэйша*, то *дэйша* в архангельских и вологодских говорах.

Причины мены звуков **[б] ~ [г] ~ [д]** трудно объяснить внутренними процессами, происходящими в русском языке. По всей видимости, эти явления связаны с меной глухих и звонких согласных. Б.А. Ларин, говоря о причинах мены глухих и звонких, пишет: «Объяснение этому явлению надо искать в их субстрате, так как языки угро-финской группы знают и другие фонологические противо-

поставления рядов согласных (например, глухие сильные – глухие слабые – звонкие), а в некоторых диалектах – утрату звонких, в других – озвончение глухих (например, в севернокарельских говорах озвончение *k – t – p* кратких в сильной позиции)⁹. Следует учесть и некоторые рефлексы глухих взрывных при усвоении прибалтийско-финской лексики русскими говорами Северо-Запада, а именно: звук [к] имеет соответствия в русском [к], [к'], [т'], [п], [г], звук [t] – [т'], [к'], звук [p] – [п], [б], [в], как отмечает С.А. Мызников¹⁰. По всей вероятности, такое «переплетение» рефлексов глухих повлияло и на случаи со звонкими согласными – [г], [д], [б] – по принципу «эха».

Среди других экстенциальных признаков отметим отсутствие звука [в] в начале слова, продиктованное общим для всех прибалтийско-финских языков выпадением [v] перед некоторыми гласными¹¹. Ср. название волнушки *олвенка* в соликамских и *во́лвенка* в псковских, калужских, курских, орловских, воронежских говорах, *оровать – воровать* в русских говорах Коми, *орона – ворона* в белозерских говорах; для обозначения бубенчика на шее лошади используется слово *оркунók* в белозерских и *воркунók* в восточных вологодских говорах. Более того, по аналогии с начальным *в-* исчезли и другие согласные, ср.: *олотóй – золотой* в осташковских говорах, *ókша – левша* в боровичских говорах Новгородской области и *пókша* в том же значении в ряде западных и южных русских говоров и др.

В целом, с учетом не отмеченных здесь признаков, имеющийся материал следует рассматривать как результат системного влияния прибалтийско-финской фонетики на внешний облик русского слова.

Примечания

- ¹ Герд А.С. Верхняя Русь в свете данных русистики // Очерки исторической географии: Северо-Запад России: Славяне и финны / Под общ. ред. А.С. Герда, Г.С. Лебедева. СПб., 2001. С. 59–71.
- ² Лыткин В.И. Сравнительная фонетика финно-угорских языков // Основы финно-угорского языкознания (вопросы происхождения и развития финно-угорских языков). М., 1974. С. 119.
- ³ Suomen kielen etymologinen sanakirja. Helsinki, 1955–1981. О. 1–7.
- ⁴ Михайлова Л.П. Изменение облика русского слова в условиях этнических контактов // Проблемы лингвистического краеведения: материалы межвузовской научно-практической конференции 24–25 ноября 2004 г. / Отв. ред. Т.А. Сироткина. Пермь, 2004. С. 130–140.
- ⁵ Колесов В.В. Фонетические условия заонежского «яканья» // Русские говоры: К изучению фонетики, грамматики, лексики. М., 1975. С. 54–58.
- ⁶ Зализняк А.А. Древненовгородский диалект. М., 1995. С. 257.
- ⁷ Лаанест А. Прибалтийско-финские языки // Основы финно-угорского языкознания (прибалтийско-финские, саамский и мордовские языки). М., 1975. С. 26.
- ⁸ Михайлова Л.П. Лексикализация несистемных фонетических явлений в русских говорах (мена *в* ~ *б*) // Лексический атлас русских народных говоров: материалы и исследования. СПб., 2008. С. 404–413.
- ⁹ Ларин Б.А. Русско-английский словарь-дневник Ричарда Джемса (1618–1619 гг.). Л., 1959. С. 47.
- ¹⁰ Мызников С.А. Лексика финно-угорского происхождения в русских говорах Северо-Запада: Этимологический и лингвогеографический анализ. СПб., 2004. С. 347–350.
- ¹¹ Лаанест А. Указ. соч. С. 33.

Литература

- Герд, А.С. Верхняя Русь в свете данных русистики [Текст] / А.С. Герд // Очерки исторической географии: Северо-Запад России: Славяне и финны / Под общ. ред. А.С. Герда, Г.С. Лебедева. – СПб.: Санкт-Петербургский университет, 2001. – С. 6.
- Зализняк, А.А. Древненовгородский диалект [Текст] / А.А. Зализняк. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. – 720 с.
- Колесов, В.В. Фонетические условия заонежского «яканья» [Текст] / В.В. Колесов // Русские говоры: К изучению фонетики, грамматики, лексики. – М.: Наука, 1975. – С. 54–58.
- Лаанест, А. Прибалтийско-финские языки [Текст] / А. Лаанест // Основы финно-угорского языкознания (прибалтийско-финские, саамский и мордовские языки). – М.: Наука, 1975. – С. 5–122.
- Ларин, Б.А. Русско-английский словарь-дневник Ричарда Джемса (1618–1619 гг.) [Текст] / Б.А. Ларин. – Л.: Ленинградский университет, 1959. – 423 с.

-
- Лебедев, Г.С.* Верхняя Русь по данным археологии и древней истории [Текст] / Г.С. Лебедев // Очерки исторической географии: Северо-Запад России: Славяне и финны / Под общ. ред. А.С. Герда, Г.С. Лебедева. – СПб.: Санкт-Петербургский университет, 2001. С. 31–58.
- Лыткин, В.И.* Сравнительная фонетика финно-угорских языков [Текст] / В.И. Лыткин // Основы финно-угорского языкознания (вопросы происхождения и развития финно-угорских языков). – М.: Наука, 1974. – С. 108–213.
- Михайлова, Л.П.* Изменение облика русского слова в условиях этнических контактов [Текст] / Л.П. Михайлова // Проблемы лингвистического краеведения: материалы межвузовской научно-практической конференции 24–25 ноября 2004 г. / Отв. ред. Т.А. Сироткина. – Пермь: Пермский государственный педагогический университет, 2004. – С. 130–140.
- Михайлова, Л.П.* Лексикализация несистемных фонетических явлений в русских говорах (мена *в ~ б*) [Текст] / Л.П. Михайлова // Лексический атлас русских народных говоров: материалы и исследования. – СПб.: Наука, 2008. – С. 404–413.
- Мызников, С.А.* Лексика финно-угорского происхождения в русских говорах Северо-Запада: Этимологический и лингвогеографический анализ [Текст] / С.А. Мызников. – СПб.: Наука, 2004. – 492 с.
- Suomen kielen etymologinen sanakirja [Text]. – Helsinki, 1955–1981. – О. 1–7.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

М.Я. Блох – доктор филологических наук, профессор; Московский педагогический государственный университет

M.Y. Blokh – Sc. Dr. of Philology, Professor; Moscow Pedagogical State University

А.А. Джюева – доктор филологических наук, профессор; Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

A.A. Jioeva – Sc. Dr. of Philology, Professor; Moscow State University named after M.V. Lomonosov

С.В. Красильникова – кандидат филологических наук, доцент; Московский городской психолого-педагогический университет

S.V. Krasilnikova – Ph.D. In Philology, Associate Professor; Moscow City Psychology-Pedagogy University

Л.П. Михайлова – кандидат филологических наук, профессор; Карельская государственная педагогическая академия (г. Петрозаводск)

L.P. Mikhailova – Ph.D. In Philology, Professor; Karelia State Pedagogical Academy (Petrozavodsk)

Р.В. Полешко – Московский городской психолого-педагогический университет

R.V. Poleshko – Moscow City Psychology-Pedagogy University

Ю.А. Ревво – Московский институт лингвистики

Yu.A. Revvo – Moscow Institute of Linguistics

Е.А. Смирнова – Высшая школа экономики (филиал, г. Пермь)

E.A. Smirnova – Higher School of Economics, Branch (Perm)

О.Ю. Суралева – Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

O.V. Suraleva – Southern Federal University (Rostov-on the Don)

Е.М. Учаева – Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского

E.M. Uchaeva – Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky

Е.Л. Фрейдина – доктор филологических наук, профессор; Московский педагогический государственный университет

E.L. Freydina – Sc. Dr. of Philology, Professor; Moscow Pedagogical State University

С.В. Шустова – доктор филологических наук; Пермский государственный национальный исследовательский университет

S.V. Shustova – Sc. Dr. of Philology; Perm State National Research University

И.Г. Юргенс – кандидат филологических наук; Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого

L.G. Jurgens – Ph.D. In Philology; Novgorod State University named after Yaroslav Mudry

Е.Б. Яровая – кандидат педагогических наук, доцент; Институт филологии Бердянского государственного педагогического университета

E.B. Yarovaya – PhD In Pedagogics, Associate Professor; Berdyansk State Pedagogical University, Institute of Philology

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

INFORMATION FOR AUTHORS

Статьи для публикации в журнале «Язык. Культура. Речевое общение» предоставляются автором в электронном и бумажном вариантах, которые должны полностью совпадать. При наличии только бумажного варианта материал к публикации не принимается.

Объём текста – до 0,7 авторского листа (30 тыс. знаков, включая пробелы и сноски, проверка через меню «Сервис / Статистика»).

Работа должна быть напечатана на листе формата А4 с одной стороны. Все поля – по 2 см., размер шрифта – 14, полуторный межстрочный интервал, абзацный отступ – 1 см. (сноски: размер шрифта – 10, одинарный межстрочный интервал, без абзацного отступа). Не допускается набор каких-либо элементов текста (заголовка, подзаголовков и т.д.) заглавными буквами.

Статья должна содержать:

1. Индекс универсальной десятичной классификации (УДК).
2. Название публикации – на русском и английском языках.
3. Фамилию и инициалы автора – на русском и английском языках.
4. Учёную степень и учёное звание автора (если они есть) – на русском и английском языках.
5. Полное название места работы (учёбы) автора с указанием города (сокращения слов и аббревиатуры не допускаются) – на русском и английском языках.
6. Аннотацию статьи (400–500 знаков) – на русском и английском языках.
7. Ключевые слова к статье – на русском и английском языках.
8. Концевые сноски, вставленные через меню «Вставка / Сноска». Оформление – в соответствии с ГОСТом. Не следует давать сноски в тексте статьи в скобках (в этом случае они будут удалены).
9. Список использованной литературы.

Текст статьи внимательно вычитывается автором: в тексте не должно быть орфографических, стилистических и пунктуационных ошибок.

Слова, содержащие букву Ё, должны быть набраны с этой буквой, а не с буквой Е.

Количество таблиц и иллюстраций (последние – ТОЛЬКО в виде схем) – не более четырёх. Следует предоставлять чёрно-белые легко воспроизводимые рисунки (полноцветные – не допускаются). Все рисунки и таблицы обязательно нужно пронумеровать, а также присвоить им названия.

В сборники включаются только те статьи, которые не публиковались ранее в других изданиях.

Материалы, выполненные с нарушением указанных требований, к печати не принимаются.

Редколлегия оставляет за собой право редактирования статей и отказа в публикации в случае, если тот или иной текст предоставлен с нарушением указанных выше правил или не соответствует тематике журнала.

Электронные варианты статей принимаются по адресу: mnemozina04@mail.ru (ответственный секретарь редколлегии – Светлана Валерьевна Красильникова).

ЯЗЫК. КУЛЬТУРА. РЕЧЕВОЕ ОБЩЕНИЕ

2013

№ 4

Редколлегия не вступает в переписку с читателями и не даёт справок

Все материалы, присланные в редакцию журнала, рецензируются
и в случае отрицательной рецензии не публикуются и не возвращаются

Точка зрения отдельных авторов не обязательно совпадает с мнением редколлегии

Авторы несут ответственность за аутентичность использованного фактического материала
и за справочный аппарат

Полное или частичное копирование материалов возможно
только с письменного разрешения редколлегии

Адрес редакции: 127349, г. Москва, ул. Лескова, д. 6, корп. Б

Тел.: 8 (499) 909-91-01, 909-79-20

E-mail: mnemozina04@mail.ru

www: http://www.dashkova.ru/scientific-activities/nauchnyy_zhurnal_yazyk_kultura_rechevoe_obshchenie/

Статьи журнала выходят в авторской редакции
Компьютерная вёрстка *Н.В. Бессарабовой*

Подписано в печать 20.11.13. Формат 70x100/8.

Гарнитура Times New Roman Cyr.

Усл.-печ. л. 4,5. Тираж 1050 экз.