

Московский государственный университет имени

М.В. Ломоносова

Высшая школа перевода

К 300-летию юбилею М.В. Ломоносова

**«РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО
И В ПЕРЕВОДЕ»**

Материалы II международной научно-практической
конференции

25-28 апреля 2011 г.

УДК 800 (075.8)

ББК 81.2 Рус.-03я73

Русский язык в современном мире... Материалы II международной научной конференции. М.: Изд. Высшая школа перевода МГУ. 2011. – 752 с.

ISBN 978-5-91366-271-2

В сборник включены материалы докладов, представленных на II международной научно-практической конференции «Русский язык в современном мире: традиции и инновации в преподавании русского языка как иностранного и в переводе», приуроченной к 300-летию со дня рождения основателя Московского университета, русского учёного-энциклопедиста мирового значения М.В.Ломоносова.

В опубликованных докладах освещаются различные аспекты современных научных исследований в области преподавания русского языка как иностранного, а также вопросы теории, истории и методологии перевода сравнительной культурологии и методики подготовки переводчиков.

Сборник представляет интерес для исследователей в области методики и практики преподавания русского языка как иностранного, теории, методологии и дидактики перевода, сопоставительной лингвистики и сравнительного литературоведения, культурологии и межкультурной коммуникации. Материалы сборника будут, несомненно, полезны для преподавателей, аспирантов, студентов и всех, кому близка данная тематика.

УДК 800 (075.8)

ББК 81.2 Рус.-03я73

ISBN 978-5-91366-271-2

© Высшая школа перевода МГУ, 2011



Михаил Васильевич Ломоносов
(1711 – 1765)

«...Повелитель многих языков, язык российский, не токмо обширностию мест, где он господствует, но купно и собственным своим пространством и довольствием велик перед всеми в Европе... И ежели чего точно изобразить не можем, не языку нашему, но не довольному своему в нем искусству приписывать долженствуем. Кто отчасу далее нем углубляется, употребляя предводителем общее философское понятие о человеческом слове, тот увидит безмерно широкое поле или, лучше сказать море». 1755.

Российская грамматика.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Адамович М.</i> Культурологический аспект в процессе обучения русскому языку как иностранному в сербской среде.....	13
<i>Айдукович Й.</i> Транссемантизация русской контактолексемы <i>чевапчичи</i> в контактологическом словаре	18
<i>Акишолова А.Ж.</i> Заимствование и передача имён собственных (проблема перевода)	25
<i>Алдашева К.С.</i> Подходы к созданию национально-ориентированных лингвострановедческих словарей.....	30
<i>Алексеева М.О.</i> Выявление коннотаций в лексических единицах, обслуживающих православие, как один из аспектов изучения русского языка	35
<i>Алинбек Г.Р.</i> Репрезентация концепта «слово»(на основе русских и казахских пословиц и поговорок).....	43
<i>Алтынбекова О.Б.</i> Из опыта создания учебников русского языка в Казахстане.....	46
<i>Амириди С.Г.</i> Категории заимствований и «ложные» грецизмы в русском языке	51
<i>Амирова Ж.Г., Мусатаева М.Ш.</i> Роль теории текста в системе подготовки переводчиков.....	56
<i>Амирэджиби Н., Хатиашвили Х.</i> Поэзия Валериана Гаприндашвили в переводах Бориса Пастернака.....	63
<i>Андрейченко Е.В.</i> Введение в курс перевода на основе историко-филологических данных.....	68
<i>Ардзенадзе А.И.</i> Проблема косвенных речевых актов	73
<i>Асатиани Р.</i> К истории изучения античного наследия в Грузии(греческие и русские источники)	78
<i>Асоскова Н.Г.</i> Синтаксические трансформации как переводческая проблема....	84
<i>Атабаева М.С.</i> Отражение языковой картины мира в названиях жилищ (на материале диалектной лексики)	90
<i>Ахатова Б.А.</i> Роль экстралингвистических факторов в межкультурной коммуникации	95

<i>Ахмедова З.А.</i> «Восток – Запад» как культурологическая проблема в исторических романах (к постановке вопроса)	100
<i>Ахмедьяров К.К., Абаева Ж.С.</i> Совершенствование навыков чтения научных текстов на русском языке в иноязычной аудитории	104
<i>Баласанян М.А., Курдадзе И.Н.</i> Работа над художественными текстами на занятиях русского языка как иностранного	108
<i>Балшайтите Д.</i> Формантная структура ударных гласных в русской речи в Литве	112
<i>Басиля Н.А., Путкардзе Т.Д.</i> Переводная множественность «Мерани»	119
<i>Белова Н.А.</i> Возможности интегративного подхода при обучении студентов-билингвов русскому языку	124
<i>Бобохидзе Н.Г., Сагинадзе Р.С.</i> Некоторые вопросы мастерства перевода (на материале перевода романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита» на грузинский язык)	128
<i>Бразаускене Е.М.</i> Учебная лексикография в практике подготовки переводчиков	133
<i>Бузело А.С.</i> Взаимодействие культур – взаимодействие языков (на материале русскоязычных СМИ Казахстана)	138
<i>Булыгина Е.Ю., Трипольская Т.А.</i> Национально-культурный компонент в семантике городских номинаций и его лексикографическая интерпретация	143
<i>Вавилова Е.Н.</i> Подготовка национально ориентированного фонетического курса для вьетнамских учащихся	148
<i>Волкова А.А.</i> Коммуникативная тактика переводов в журнальном тексте	154
<i>Гарбовский Н.К.</i> Перевод и словесность	159
<i>Гоголадзе Т.А., Миндиашвили Н.М.</i> Теория и практика перевода грузинских поэтов (1910-1930 гг.) в аспекте межкультурных коммуникаций	170
<i>Голосуцкая А.К.</i> реализация категории модальности в художественном тексте (на материале романов Дж. Оруэлла)	174
<i>Гоциридзе Д.З., Алексидзе М.Д.</i> Респонсивные акты в аспекте теории перевода	178

<i>Гренарова Р.</i> Культурно-антропологические аспекты межъязыковой коммуникации в компаративных фраземах при обучении русскому языку как иностранному.....	183
<i>Грибанова И.В.</i> Межъязыковая омонимия в аспекте коммуникативной девиатологии (на материале славянских языков).....	189
<i>Грибановская Е.С.</i> Освоение русского мира во французских переводах	194
<i>Гудкова М.Г., Лучковская С.В., Юрова Ю.В.</i> Внеаудиторные формы работы с иностранными учащимися по русскому языку, с целью их адаптации к учебной деятельности	201
<i>Гуновска М.В.</i> Образ грека в болгарской литературе	205
<i>Гусева И.С., Евстигнеева И.Ф., Румянцева Н.М.</i> Учебный комплекс: «Учим русский ...», «Диалоги на языке дружбы», «Знакомьтесь – университет дружбы народов» как средство оптимизации процесса обучения рки (довузовский этап).....	212
<i>Давтян А.Г. Михайлова О.А.</i> Презентация учебника «Русский язык. продвинутый этап. Уровни В1, В2, С1»	216
<i>Дамянова Х.Д.</i> Грамматические лакуны и перевод	221
<i>Даутова С.Б.</i> Гении поэтического слова в диалоге культур.....	227
<i>Демешкина Т.А.</i> Речевой жанр как форма отражения социокультурной динамики (на материале русского и немецкого языков)	234
<i>Диасамидзе Т.В.</i> Национально-культурные особенности невербального общения.....	238
<i>Долидзе М.О., Чалаганидзе Н.Ш.</i> Достоевский в творчестве Григола Робакидзе.....	242
<i>Досанова А.М.</i> Языковая личность репатрианта-казаха в социально-информационном пространстве Казахстана.....	247
<i>Драгоева-Тальская Г.И.</i> О некоторых ошибках в переводе текстов делового содержания.....	251
<i>Егорова А.В.</i> Пространственно-временные границы в русской и греческой лингвокультурах.....	256
<i>Екшембеева Л.В., Мусатаева М.Ш.</i> Когнитивное картирование как эффективный способ обработки текста.....	264

<i>Еримбетова А.Х.</i> Факторы, влияющие на возникновение звуковых соответствий в тюркских языках	269
<i>Есакова М.Н., Кольцова Ю.Н.</i> Особенности преподавания русского языка в иностранной аудитории в условиях глобализации: проблемы подготовки переводчиков.....	272
<i>Есакова М.Н., Литвинова Г.М.</i> Особенности преподавания русского языка в русскоязычной аудитории (к проблеме подготовки переводчиков)	279
<i>Жаркова О.С.</i> Русский язык в системе подготовки переводчиков для международных организаций.....	285
<i>Жоржوليани А., Дзnelадзе Р.</i> Пути преодоления культурно-языковой дистанции и выработки принципов передачи исландских национально-специфических реалий в русской переводческой традиции (топонимическая лексика и её передача в русских переводах).....	288
<i>Зборовская Т.В.</i> Сопроводительное лингвострановедческое пособие и его роль в подготовке к изучению русского языка для делового общения	292
<i>Зоидзе Т.А., Сванидзе К.А.</i> Поэтическая адаптация в авторских переводах.....	297
<i>Иванова-Лукьянова Г.Н.</i> Ритм художественных прозаических текстов как отражение жизненных ритмов человека	302
<i>Иванова О.И.</i> Пространство русской культуры Серебряного века как «актуальный текст» (к вопросу о гипертекстовых технологиях в образовательной среде)	311
<i>Иванова Н.С.</i> Языковые метафоры о самом актуальном (отражение экономического кризиса в русском, болгарском, британском медийном дискурсе).....	317
<i>Иманбердиева С.К.</i> Сравнительный анализ заголовков газетных статей (на материале казахстанских газет).....	322
<i>Исмайлова Н.А.</i> Русский язык в процессах заимствования казахским языком гастрономической лексики.....	325
<i>Исмакова Б.С.</i> О взаимосвязанном обучении языкам.....	331
<i>Каджая Н., Шарадзе И.</i> Об осознании иноэтнической ментальности в русской литературе.....	335
<i>Капетаниду Ф.</i> К проблеме о жанровой обусловленности перевода(на материале кулинарных книг)	339

<i>Кару К.</i> О переводе в департаменте полиции и погранохраны эстонии (к постановке проблемы).....	344
<i>Касым Б.К.</i> Роль изучения культурного компонента в подготовке будущих переводчиков.....	350
<i>Кейко А.С.</i> Обучение языку специальности студентов-иностранцев на этапе довузовского образования	355
<i>Кийнова Ж.К.</i> Славянизмы как объект художественного перевода	359
<i>Кондубаева М.Р., Кابدолова К.Л.</i> Уровневое обучение русскому языку в Казахстане.....	364
<i>Костикова О.И.</i> Деонтология переводческой деятельности.....	368
<i>Косымова Г.</i> Историческая лексика – средство единения языка людей.....	375
<i>Кротова Т.А.</i> Об особенностях ближневосточного региона в аспекте обучения русскому языку детей из смешанных семей	381
<i>Кузембекова Ж.Ж.</i> Роль дистракторов в процесс создания тестовых заданий..	385
<i>Кузьменкова В.А.</i> Диминутив в русской языковой картине мира.....	390
<i>Кулакова В.А.</i> Формула «Инвариант СТ» – основа комплексно-процессуального метода изучения словообразования	396
<i>Кулиева Р. Г.-гызы.</i> Восток как культурный феномен в творчестве И.А. Бунина	403
<i>Куличенко Ю.Д.</i> Отражение национального менталитета русского народа в перцептивных образах политического дискурса Казахстана.....	409
<i>Кульгильдинова Т.А., Жаксылыкова К.Б.</i> Лингвокогнитивная составляющая межкультурной компетенции	415
<i>Лассан Э.Р.</i> Усвоение идеологем как средство формирования лингвокультурной компетенции.....	419
<i>Лецинская Т.А.</i> Особенности перевода сленга «надсат» с английского на русский (на материале романа Энтони Бёрджесса «Заводной апельсин»).....	424
<i>Лисик Л.</i> Если нет <i>опетщёна</i> , то штаны эти не возьму! или Говорим по-русски в Швеции	432
<i>Литвина Т.А.</i> Выбор художественного текста для изучения на занятиях по русскому языку в иноязычной аудитории	437

<i>Макшанцева А.М.</i> Родной язык в системе подготовки переводчиков	439
<i>Марку Х.</i> Метафорическое переосмысление <i>глаз</i> во фразеологии – русско-балканские лингвокультурные параллели	446
<i>Маслова А.Ю.</i> Семантико-прагматические особенности извинения в русском и сербском языках	454
<i>Мегрелишвили Т., Чхеидзе М.</i> Русский язык в современном мультилинг- вальном пространстве Грузии: коммуникативная потребность и языко- вое сознание	459
<i>Микадзе М.Г., Кацарова М.С., Квирикадзе Н.Г.</i> Некоторые вопросы ху- дожественного перевода (согласно точке зрения грузинских учёных)	465
<i>Миллиареси Т.В.</i> Лингвистические основы методологии перевода	471
<i>Мирзафарова Р.Н.</i> Культурологические аспекты истории в жанре исто- рического романа XX века	476
<i>Миронова Н.Н.</i> Лингвистическая неология в герменевтическом пространстве	480
<i>Мирчевска-Бошева Б.</i> Концепт <i>страха</i> в русской и южнославянской фразеологии	484
<i>Мишкинене И.</i> Место общих компетенций в процессе обучения перево- ду в Вильнюсском университете	488
<i>Мишкуров Э.Н.</i> Профессиональный переводчик как «акме» компетент- ного билингва	493
<i>Момынова Б.К.</i> Казахские параэлементы речи: особенности перевода	498
<i>Мхеидзе А.И.</i> Опыт создания учебников по РКИ в Грузии	503
<i>Назаретян В.М.</i> Фразеологические единицы с компонентом – зоони- мом в русском и греческом языках	510
<i>Нестерова Н.Г., Фащанова С.В.</i> Прецедентные тексты в радиодискурсе как объект анализа в иноязычной аудитории	517
<i>Николаева Н.Г.</i> Интертекстуальность как переводческий приём в исто- рии славянской книжности	522
<i>Новикова В.В.</i> Формирование концептов как метод обучения в услови- ях клипового мышления	527

<i>Обухова Т.М.</i> семантизация фразеологизмов в преподавании РКИ.....	531
<i>Омельяненко Т.Н.</i> О культурологических факторах современного перевода....	537
<i>Пахалкова-Соич Т.В., Иванова Н.Г.</i> К вопросу о семантизации лексики в пособии «Русский язык»	543
<i>Писанова Т.В.</i> Художественный перевод: концептуальная модель единства мира	548
<i>Петрова А.П.</i> Применение лингво-семиотического метода анализа (ис- ходного) литературного текста при обучении художественному перево- ду и на уроках страноведения (на примере семинара по экранизациям русской классики)	554
<i>Плотникова Г.Н., Плотникова Ю.И.</i> Проблемы преподавания русского словообразования в иностранной аудитории	560
<i>Поморцева Н.В.</i> Новые подходы к организации обучения РКИ: лингво- культурная адаптация инофонов как комплексная задача обучения РКИ.....	566
<i>Попович Л.</i> «Голос» русского в украинской литературе	571
<i>Разумовская В.А.</i> Паронимы в русском художественном тексте: поэти- ческий и переводческий аспекты.....	577
<i>Рахматуллина (Толова) Э.А.</i> Мифологическая парадигма в славянской поэзии хх века	583
<i>Рачковская А.В.</i> От слова к жесту: реконструкция невербального поведения человека по данным языка	588
<i>Романовская А.А.</i> Конструкт культуры vs открытое произведение	592
<i>Романчик Р.Э.</i> Community interpreting – как это по-русски?	597
<i>Рубцова Д.Н., Клименко Н.Н.</i> Работа с фильмами на занятиях по русскому языку как средство формирования культурологической и языковой компетенций иностранных учащихся (довузовский этап обучения)	603
<i>Румянцева Н.М., Оганезова А.Е., Богатырева И.В.</i> Использование инновационных технологий в процессе обучения иностранных учащихся чтению и аудированию на материалах российских СМИ	607
<i>Сабитова З.К.</i> Словарь евразийской лингвокультуры (на материале русского языка в Казахстане).....	613

<i>Салиева Л.К.</i> Современные задачи обучения русскому языку в культурно-антропологическом аспекте	619
<i>Сванидзе К.А.</i> Национально-культурная специфика и языковой механизм мотивации пословиц.....	624
<i>Свичюлене Ю.И.</i> Модель межкультурной коммуникации на примере русскоязычной публицистики в Литве	630
<i>Склярченко К.С., Шантаева Д.С., Шетиева А.Т.</i> Трансформация лингвокультурного концепта в условиях межкультурной коммуникации.....	634
<i>Смышляева А.И.</i> Особенности преподавания предмета «История и культура России» будущим переводчикам	640
<i>Сотова И.А.</i> Коммуникативный тренинг как средство подготовки студентов-инофонов к речевому взаимодействию в этикетных ситуациях профессионального и бытового общения	645
<i>Степанян Г.Л.</i> Особенности преподавания русской литературы в китайской аудитории	651
<i>Стефанович М.</i> О развитии гендерного стереотипа у русских – женщины	655
<i>Суатай С.К.</i> Кумулятивные функции сложных топонимических наименований	665
<i>Сулейманова А.К.</i> Модульный тест в системе подготовки иностранного специалиста	668
<i>Сулейменова Э.Д., Алтынбекова О.Б., Екшембеева Л.В., Сабитова З.К.</i> Концепция комплекта адаптированных учебных пособий по морфологии современного русского языка.....	673
<i>Табукашвили Р., Кутателадзе Р.</i> Трансляция как интеркультурная коммуникация и компетенции транслятора в культуре.....	678
<i>Триандафиллиди Т.М.</i> Проблемы соответствия и перевода концепта «юродивый» в русском и греческом языках.....	682
<i>Трухтанова Е.В.</i> Перевод как художественно-образная форма воспроизведения действительности	687
<i>Фаталиева Н.Э.</i> К вопросу о тестировании изучающих русский язык как неродной (иностранной).....	691
<i>Чиквинидзе И., Табукашвили Р.</i> Специфика отраслевого перевода и контекстуальный эквивалент	697

<i>Фаткуллина Ф.Г.</i> Отражение этнического характера и культуры в концептосфере разноструктурных языков	702
<i>Хараева Л.Х.</i> Языковые универсалии и типология мотивационных отношений	707
<i>Харацидис Э.К.</i> Одноглазый Великан в преданиях народов Кавказа (возвращаясь к проблеме кавказской цивилизационно-контактной зоны).....	712
<i>Харзеева С.Э., Аникина Е.И.</i> Контекстуальное смысловое моделирование научного текста в обучении иноязычных студентов: теоретический подход и образовательная технология на его основе.....	717
<i>Хромов С.С.</i> Современный русский язык в поликультурном мире и в системе полиязычного образования в России (некоторые вопросы и размышления)	723
<i>И. Чиквинидзе Р. Табукашвили.</i> Специфика отраслевого перевода и контекстуальный эквивалент	727
<i>Чумакова Г В.</i> К проблеме изучения русского сложного синтаксиса в англоязычной аудитории	732
<i>Шомахова Т.М.</i> Лингвоконцепт «змея» в парадигме межъязыковой компетенции (Восток– Кавказ– Запад)	737
<i>Якунченкова И.А.</i> Юридические термины германского происхождения в Русской правде 1280 г.	742
<i>Янчулева Р.</i> Метафора в переводе романа «Идиот» Достоевского.....	747

М. Адамович

Институт сербского языка Сербской академии наук и искусств,
г. Белград (Сербия)

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В СЕРБСКОЙ СРЕДЕ

В последнее десятилетие замечается развитие исследований, ориентирующее преподавателя на обучение межкультурному общению и отражающее интерес учащихся к культуре и к образу жизни носителя языка. Преподаватель стремится формировать у учащихся представление о языке как отражении социокультурной реальности, национальной и общечеловеческой. В самом понятии межкультурной коммуникации заложено равноправное культурное взаимодействие представителей различных лингвокультурных общностей с учётом их самобытности и своеобразия. Изучая иностранный язык, учащийся встречается с рядом экстралингвистических данных. Все данные культуры при обучении очень важные, поскольку «Культура – жизнь во всех её проявлениях» [Closset, 1953, s. 59; Ладо, 1968, с. 258], включая помимо литературы, музыки, искусства и обычаи, верования, традиции. На неразрывную связь языка и культуры в процессе их развития указывали выдающиеся русские филологи, подчёркивая, что «любое изучение языка имеет своим предметом и изучение культуры как таковой» [Винокур, 1959, с. 210], что «любой язык отражает культуру того народа, который им пользуется» [Щерба, 1974, с. 50].

Предметом нашего исследования является рассмотрение роли культурологического аспекта и процесса формирования межкультурной коммуникации в обучении русскому как иностранному в сербской среде.

Объектом исследования является межкультурная коммуникация.

Цель нашей работы – раскрыть содержание и выявить особенности межкультурного обучения в образовательной сербской среде.

Каждый урок иностранного языка – это перекрёсток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире. Значения слов и правила грамматики недостаточны для того, чтобы активно пользоваться языком как средством общения. Необходимо знать как можно глубже мир изучаемого

языка. Узнав новое иностранное слово, эквивалент родного, следует быть очень осторожным с его употреблением: за словом стоит понятие, за понятием – предмет или явление реальности мира, а это мир иной страны, иностранный, чужой, чуждый.

Русский и сербский языки – два языка, которые принадлежат одной и той же языковой семье (оба славянские языки), у них много общего, но и множество различий.

Языковая близкая родственность, которая в процессе обучения русскому в сербской среде (но и вообще, когда речь о русско-инославянском языковом контексте), снижает языковой барьер, но с другой стороны делает его особым и качественно не совпадающим с барьером в русско-неславянском языковом контексте [Станкович, 2009, с. 10]. Это общее историческое и культурное славянское наследие, которое имеет свои характерные черты у каждого из славянских народов. Об особенностях усвоения русского языка не только сербами, но и остальными славянами, Радован Кошутич сто лет тому назад высказался так: «Согласно тому, методика русского языка для нас (как и для других славян, изучающих русский или любой другой славянский язык) естественно формулируется так: учить русский – это значит, в основном, учить значение неизвестных слов, а для слов одинаковых или похожих по форме, улавливать различие между своим языком и русским» [Кошутич, 1910, с. 9].

Культурологический аспект является неотъемлемой частью обучения русскому языку как иностранному в сербской или любой другой славянской среде, а также и в не славянской среде. Он присутствует во всех сферах обучения, прежде всего, в обучении лексике и фразеологии, практической фонетике, грамматике, стилистике, причём отличается особыми методическими принципами и выраженной коммуникативной направленностью.

Особенно следует в процессе обучения обратить внимание на лексический слой. Конфликт культур появляется на разных уровнях языка, но наиболее это видно в лексике, потому что именно языковые средства дают возможность войти в реальный мир, во внеязыковую реальность. Утверждено, что лексика, составляющая основной лексический фонд труднее для усвоения и семантически корректного понимания, чем безэквивалентная лексика. Это особенно характерно для близкородственных языков, какие русский и сербский языки. Лексические средства могут затруднять процесс коммуникации из-за отсутствия или недостаточности культурологических фоновых знаний [Зенчук, 2007, с. 141].

Например, сербскому учителю при обучении русскому языку сербской аудитории следует объяснить ряд таких понятий, как: тундра, белые ночи, опричнина, боярин, масленица, сарафан, кокошник, борщ, пельмени; но тоже и понятия сутки, пушнина (можно перевести как крзно, но при переводе выражения *мех и пушнина* должны точнее перевести и сказать: крзна домаћих и дивљих животиња).

Также объяснения требует и ряд паремий, фразеологизмов, на пр. русск. *как в аптеке* и серб. *као у апотеци* не эквиваленты [Межински, 1996, с. 82]. Связь истории и культуры народа с языком особенно ярко проявляется на фразеологическом уровне. Большое число пословиц, поговорок отражают специфические национальные черты, корнями своими уходят в историю народа, его быт, обычаи, традиции.

Для двух близкородственных языков, таких как русский и сербский, когда у двух слов одинаковое написание, является иллюзия что они и в семантическом смысле одинаковы, и что не надо смотреть в словарь и уточнять их значение. Пример: серб. *чај*/ русск. *чай*; сербский вопрос «*Од чега је тај чај?*» – для русского бессмыслен; но такой ответ вызывает недоумение у того, кто спрашивает. А у русских приглашение на чай значит приглашение в гости, и потому сербский ответ: «*Шта ће ми чај, не пијем га ни када сам болестан?*» – очень неприятен и оскорбителен. Так и странно звучит сербское словосочетание – «*руски чај*», так как и «*руска салата*» [Зенчук, 2007, с. 142].

В процессе обучения РКИ в сербской среде (на основе анализа учебников используемых в обучении на разных уровнях и для разных профилей, с целью приобретения учащимися социокультурной компетентности и с целью лучшего овладения русским языком), кроме грамматического содержания, в учебниках необходимы и самые существенные культурологические сведения. Так, например, информация такого типа в учебном комплекте для старших классов восьмилетней школы Орбита (авторы Предраг Пипер, Марина Петкович и Светлана Миркович), который используется в обучении русскому языку, как первому иностранному, организована по следующим тематическим областям: География России; Путешествие по России; История, культурное прошлое и современность, памятники и достопримечательности самых больших русских городов; Русская природа и её художественная обработка в литературных произведениях; Традиции и обычаи русского народа; Театральная жизнь России; Образовательная система России; Развитие науки в России; СМИ, и т.д. Наряду с эксплицитно культурологическими темами, в анализируемых учебниках русского языка находятся и темы, направленные на ознакомление с русской культурой и бытом, такие как: Городской транспорт, В магазине, Разговор по телефону, У врача и другие, имплицитно содержащие возможность обработки на материале русской действительности, и тем самым приобретающие культурологический характер [Айджанович, 2009, с. 95].

На кафедре славистики филологического факультета Белградского университета в практике обучения русскому языку на всех четырёх курсах широко используются журналы и специальная периодика. Использование на практических занятиях аутентичных текстовых материалов из российской прессы позволяет познакомить студентов с культурой, традицией и обычаями, а также с процессами, происходящими в обществе, особенностями менталитета и жизни наро-

дов России. Использование материалов прессы повышает мотивацию изучения языка. Студент знакомится с неизвестными фактами из современной жизни страны изучаемого языка, в данном случае России. Новости, политика, бизнес, экономика, обычаи, спорт, образование, здравоохранение, искусство, культура, традиции, компьютер, погода – это далеко не полный список рубрик, заполненных разнообразными текстами и фотографиями. Цель использования газет и журналов на практических занятиях – помочь студентам систематизировать лингвистические знания на основе сопоставления языковых явлений русского и сербского языков, расширить коммуникативную и культурологическую компетенцию в рамках предложенных тем, выработать навыки устного и письменного перевода [Джяпа, 2009, с. 87].

Учитывая факт, что сербская культура является генетически близкородственной по отношению к русской, желательно постоянно указывать на сходства и отличия между этими двумя культурами и духовностями, с целью наиболее эффективного проведения инкультурации в процессе обучения и предупреждения социокультурной интерференции [Айджанович, 2009, с. 99].

В заключение следует подчеркнуть неоспоримый факт, что любой иностранный (в том числе и русский в сербской среде) язык – не только прагматическое орудие, а «мудрый путеводитель» в окружающем мире. Усвоение нового языка и культуры есть усвоение нового образа мира и реальности. Овладеть другим языком значит овладеть «полноценными средствами общения», в частности, с носителями данного языка и культуры [Раичевич, 2009, с. 81].

Список литературы:

Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб., 1999.

Айджанович Н. К вопросу о социолингвистическом и лингвистическом аспектах современного учебника русского языка как инославянского. В сб. Русский язык как инославянский, Выпуск I. Белград: Славистическое общество Сербии, 2009. – 93-101 с.

Бердичевский А.Л. Особенности преподавания РКИ в современной Европе. В сб. Очерки по теории и практике преподавания русского языка как иностранного: Сборник статей и учебных материалов/X Конгресс МАПРЯЛ. М.: ГИРЯ им.Пушкина, 2003. – 40-65 с.

Борисова Е.Г., Латышева А.Н. Лингвистические основы РКИ (педагогическая грамматика русского языка): Учебное пособие. М., 2003.

Винокур Г.О. Избранные работы по русскому языку. М., 1959.

Джяпа-Иветич В. Русская периодика в практике обучения русскому языку. В сб. Русский язык как инославянский, Выпуск I. – Белград, Славистическое общество Сербии, 2009. – 87 – 92 с.

Ерасов Б.С. Социальная культурология. М.: Аспект Пресс, 1997.

Зенчук В. Культурологический аспект в преподавании сербского языка как иностранного в русской среде. Београд: Филолошки факултет – Центар за српски као страни језик, 2007. – 139 – 145 с.

Кошутин Р. Примери књижевног језика руског. I Текстови. Београд, 1910.

Маслова В.А. Лингвокультурология. М.: Изд. центр «Академия», 2001.

Межински М. Методика наставе руског језика са практикумом. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1996. – 73 – 86 с.

Раичевич В. Ученик как участник и субъект процесса обучения русскому языку и культуре. В сб. Русский язык как инославянский, Выпуск I. Белград, Славистическое общество Сербии, 2009. – 75 – 81 с.

Станкович Б. Настоящее и будущее международного педагогического общества в поддержку русского языка. В сб.: Русский язык как инославянский, Выпуск I. Белград: Славистическое общество Сербии, 2009. – 9 – 12 с.

Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М., Языки русской культуры, 1996.

Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. М., 1974.

Closset Fr. Metodika nastave živih jezika. Zagreb, 1953. – 59 с.

Lado R. Nastava stranih jezika. Sarajevo, 1968. – 258 с.

Й. Айдукович

Белградский университет
г. Белград (Сербия)

ТРАНССЕМАНТИЗАЦИЯ РУССКОЙ КОНТАКТОЛЕКСЕМЫ ЧЕВАПЧИЧИ В КОНТАКТОЛОГИЧЕСКОМ СЛОВАРЕ

1. Благоприятные взаимоотношения в сфере экономики, культуры и быта между гражданами России и Сербии (бывшей Югославии) способствовали активации в русском языке отдельных слов под влиянием сербского (сербскохорватского) языка: *чевапчичи*, *ражниччи*, *гибаница*, *каймак*, *сарма*, *сливовица*, *плескавица*, *вешалица* и др. В данной статье на материале русскоязычного Интернета мы рассмотрим транссемантизацию контактолексемы *чевапчичи*. Другими словами, цель статьи – определить тип транссемантизации контактолексемы *чевапчичи* путем сопоставительного компонентного анализа и представить зону семантической адаптации в контактологическом словаре адаптации русских контактолексем под влиянием сербского языка.

Мы исходим из того, что транссемантизация должна быть описана на стандартизованном и упрощенном метаязыке, который включает специально разработанную систему знаков и символов. В южнославянской лингвистике формальное представление транссемантизации начато во второй половине XX века загребским контактологом Рудольфом Филиповичем. На материале англицизмов в хорватском или сербском языке Р. Филипович [Filipović, 1986] проверял, дополнял и пересматривал теорию трехступенчатой адаптации американских лингвистов Э. Хаугена и У. Вайнрайха на разных языковых уровнях (модель, компромиссная реплика и реплика), а также теорию о трех уровнях семантической адаптации Т. Хоупа (нулевая семантическая экстензия, расширение значений и сужение значений). Находясь под влиянием Р. Филиповича, за последние пятнадцать лет мы значительно расширили типологию транссемантизации и разработали специальный метаязык анализа [Айдуковић, 1997, 2004]. Сегодня наша типология транссемантизации и типология семантической адаптации Р. Филиповича и его последователей развиваются независимо. Благодаря проекту «Контактологического словаря славянских языков» [Айдуковић, 2010] работа по усовершенствованию метаязыка контактологического анализа продолжается.

Наш лексикографический подход нацелен на синтез компонентного и сопоставительного методов. Сравнивая определения значения слов в русских и сербских источниках, мы выделяем семантические декомпозиции, которые отличаются друг от друга по способу дефиниции. Другими словами, мы разлагаем значения контактолексемы по различным параметрам с целью выявления интегральных (C0) и потенциальных недостающих контактосем (C1Нм, C1Фм), а также

рассматриваем другие семантические преобразования как проявление языковых инноваций (С1Фр, С2Нр, С2Фр, С#). С помощью условных знаков и символов мы формально сопоставляем все значения контактолексемы, которые зафиксированы в нашем корпусе [там же].

2. Контактолексема *ћеванчићи* (вар. *ћеванћићи*) впервые появилась в городе Лесковац, который 1860 году считался вторым городом Княжества Сербии. В XX веке в ходе развития торговых и культурных связей слово *ћеванчићи* стало появляться и в других языках, в том числе и в русском (*чевапчичи*), немецком (*tschewaptschitschi*) и английском (*chevapchichi*). Основа данной контактолексемы активизирована в сербском языке под влиянием турецкого языка во время Османской империи в конце XV или в начале XVI века, где обнаруживается лексема *kebar* (*kebabi* др.). В сербском языке данная номинативная единица во множественном числе – вполне прозрачный в словообразовательном отношении дериват от плюральной формы слова *ћевани* (рус. *чеваны*), который образован с помощью деминутивного суффикса *-(ч)ић*. Наличие согласного *ч* в суффиксе объясняется аналогией со словами, в которых происходит переразложение основы (ср. серб. *новчић* < *новац*). Кроме того, наблюдается трансфонемизация согласных в корне (*kebar* > *ћеван*): турецкий согласный звук [k] перед [e] передаётся как [ć]; согласный [b] чередуется с [v].

Номинация блюд сербской кухни в русском языке характеризуется дублетностью, т.е. одно и то же блюдо иногда называется двумя или более словами с сходными значениями (*кебабы*; *шашлыки*; *люля-кебабы*; *колбаски* др.). Причина данному явлению лежит в разнообразии языковых источников, а также и в лексическом потенциале русского языка. До недавнего времени слово *чевапчичи* в русском языке не имело широкого употребления и чаще всего вытеснялось другими словами. Благодаря многочисленной сербской диаспоре в России и русским туристам и предпринимателям, это слово распространилось в Рунете в первом десятилетии XXI в. именно в основном значении. Принадлежность названия блюда сербской лингвокультурной общности оказывает влияние на коннотацию и словообразовательную структуру русской контактолексемы в период первичной адаптации (ср. *чевапчичи*^{mla} < *чеваны*^{mla}).

Согласно толковым словарям современного сербского языка слово *ћеванчићи* имеет одно значение: (1а) *уваљано исецкано месо, печено на жару (роштиљу)* [Московљевић, 1990, с. 812]; (1б) *ваљушици од млевеног меса који се пеку на ражњу или на роштиљу* [Клајн, Шипка, 2006с. 1281]. Однако, в сербской разговорной речи слово *ћеванчићи* может употребляться и в значении (2) *порция этого блюда /обычно содержит 5 или 10 штукек/* (ср. серб. У ком то ресторану *ћеванчићи* коштају 10 динара и рус. Стоимость *чевапчичей* в ближайшем ресторане 10 евро). Русская контактолексема *чевапчичи* не зафиксирована в толковых словарях и словарях иностранных слов современного русского языка. По данным поисковой системы Google, эта лексема имеет также два значения, как и в серб-

ском: 1. сербское (югославское, балканское) блюдо – овалы палочки из рубленого мяса длиной около 5 см, приготовленные на гриле // палочки из рубленого мяса для жарки; 2. порция этого блюда с луком и приправами (обычно содержит 5 или 10 штук).

3. Декомпозиция значения контактолексемы может иметь следующий вид в словарной статье контактологического словаря русских контактолексем под влиянием сербского языка:

ЧЕВАПЧИц-д, Акц1,Ф1/4, Д0, сущ.-мн./м., М0, ТМП2^{G,D,A,I,L}, К0/1, С1Фм+С1Фр+С2Фр,ЛСА0/1/2, А1/2 (УЕ.уа/ЗП.ру/В.орг/М.ру/КУ.ру/ЛФ.ру/КК.ком/ММ/ШК) ☒ С0 (П.ком/ММ) ☒ С1Фм+С1Фр (П.ком/ВЕЛ.ру/РП.ру/Б.ру/ШК) ☒ С1Фм+С1Фр (ВЕЛ.ру/РП.ру/Б.ру/ММ) ☒ С2Фр (Р.рс/ЧС.ру^{1вар}/ММ) ☒ С1Фм+С2Фр (Р.рс/ЧС.ру^{1вар}/Ж.бу/ШК) ☒ С1Фр+С2Фр (ЧС.ру^{2вар}/ШК) ☒ С1Фм+С1Фр+С2Фр (ЧС.ру^{2вар}/ШК) ☒ С# (ТЦВ.ру/МК.ру/ММ/ШК) ☒ С1Фм+С2Фр (К.ру/ММ.ру/ММ/ШК) ☒ С1Фм (КО.ру/ММ/ШК) ☒ С# (Ж.бу/ММ) ☒ С0 (НИ/НИ)

ћевàпчићи С^{6/a}, сущ.-мн./м. (ММ; ШК)

ћевàпћићи (СК.ком)

вар: *чевабчичи* (К.ру)

вар: *чивапчичи* (Б.ру)

вар: *чивапчичи* (ЛМ.ру)

вар: *кевапчичи* (К.ру)

вар: *кевапчичи* (Р.ру)

вар: *чевапчичи* (А.ру)

вар: *чевабчичи* (МЕ.ру)

☒ рус.^{п/a}<серб^{в/a}, 1. кул., 2. разг. (Рунет); (ћевàпчићи<ћевàпи<ћевàп^{в/a} ← тур.<араб.<перс.);<-чич^{п/a}»-(ч)ићи^{в/a}>; [местоудар.:2/2; Google P/C: +3000/+11000]

☒ круглые колбаски диаметром 2 и длиной 5 см, смазывают их оливковым маслом и жарят, переворачивая, на сильном огне (УЕ.уа) © С1Фм (#: печено) + С1Фр (#: оливковым) + С2Фр (*: колбаски <...>на сильном огне) (ММ); © С1Фм (#: ражњу) + С1Фр (#: оливковым) + С2Фр (*: колбаски <...>на сильном огне) (ШК); ☒ колбаски из рубленого мяса (ЗП.ру) © С1Фм (#: печено на жару /роштиљу/) + С2Фр (*: колбаски) (ММ); © С1Фм (#: који се пеку на ражњу или на роштиљу) + С2Фр (*: колбаски) (ШК); ☒ грилованный мясной фарш в форме колбасок(П.ком) © С1Фм (#: који се пеку на ражњу или на роштиљу) + С1Фр (#: грилованный) (ШК); ☒ трансформированные на национальный манер люля-кебаб (ВЕЛ.ру) © С1Фм (#: печено на жару /роштиљу/) + С1Фр (#: национальный <...> люля-кебаб <используется только баранина и бараний жир; КС>) (ММ); © С1Фм (#: који се пеку на ражњу или на роштиљу) + С1Фр (#: национальный <...> люля-кебаб) (ШК); ☒ блюдо народов Балканского полуострова; жареные колбаски из перемолотого мяса (говядины, свинины) с луком и приправами (В.орг) © С1Фм (#: на жару /роштиљу/) + С1Фр (#: говядины, свинины) + С2Фр (*: колбаски) (ММ); © С1Фм (#: који се пеку на ражњу или на роштиљу) + С1Фр (#: блюдо <...>говядины,

свинины) + С2Фр (*: колбаски) (ШК); ▣ колбаски из рубленого мяса, приготовленные на жаровне (Р.рс) © *: колбаски <...> жаровне (ММ); © С1Фм (#: који се пеку <...> ражњу) + С2Фр (*: колбаски <...> жаровне) (ШК); ▣ рубленые колбаски, запеченные на открытом огне (ЧС.ру^{1вар.}) © *: колбаски <...> открытом огне (ММ); © С1Фм (#: који се пеку на ражњу) + С2Фр (*: колбаски <...> открытом огне) (ШК); ▣ сербские колбаски из рубленого мяса, приготовленные на жаровне (ЧС.ру^{2вар.}) © С1Фр (#: сербские) + С2Фр (*: колбаски <...> жаровне) (ММ); © С1Фм (#: који се пеку на ражњу) + С1Фр (#: сербские) + С2Фр (*: колбаски <...> жаровне) (ШК); ▣ смесь пряностей для колбас из рубленого мяса для жарки (ТЦВ.ру) © #: увальано исецкано месо, печено на жару /роштиљу/ (ММ); © #: ваљушци од млевног меса који се пеку на ражњу или на роштиљу (ШК); ▣ колбаски (К.ру) © С1Фм (#: печено на жару /роштиљу/) + С2Фр (*: колбаски) (ММ); © С1Фм (#: који се пеку на ражњу или на роштиљу) + С2Фр (*: колбаски) (ШК); ▣ балканские котлетки из свинины, с луком, греческой белокочанной капустой и длиннозерным рисом (М.ру) © С1Фм (#: печено на жару /роштиљу/) + С1Фр (#: из свинины) + С2Фр (*: балканские <...> греческой белокочанной капустой и длиннозерным рисом) (ММ); © С1Фм (#: који се пеку на ражњу или на роштиљу) + С1Фр (#: из свинины) + С2Фр (*: балканские <...> греческой белокочанной капустой и длиннозерным рисом) (ШК); ▣ небольшого размера колбаски из мясного фарша (минимум два сорта мяса) (ММ.ру) © С1Фм (#: печено на жару /роштиљу/) + С2Фр (*: колбаски) (ММ); © С1Фм (#: који се пеку на ражњу или на роштиљу) + С2Фр (*: колбаски) (ШК); ▣ югославские колбаски из говядины (КУ.ру) © С1Фм (#: печено на жару /роштиљу/) + С1Фр (#: говядины) + С2Фр (*: колбаски) (ММ); © С1Фм (#: који се пеку на ражњу или на роштиљу) + С1Фр (#: говядины) + С2Фр (*: колбаски) (ШК); ▣ вкусо-ароматическая смесь (МК.ру) © #: увальано исецкано месо, печено на жару /роштиљу/ (ММ); © #: ваљушци од млевног меса који се пеку на ражњу или на роштиљу (ШК); ▣ мясные палочки (КО.ру) © #: печено на жару /роштиљу/ (ММ); © #: који се пеку на ражњу или на роштиљу (ШК); ▣ узкие бараньи котлетки // популярные черногорские колбаски из рубленого мяса (ЛФ.ру) © С1Фм (#: печено на жару /роштиљу/) + С1Фр (#: бараньи <...> черногорские) + С2Фр (*: колбаски) (ММ); © С1Фм (#: који се пеку на ражњу или на роштиљу) + С1Фр (#: бараньи <...> черногорские) + С2Фр (*: колбаски) (ШК); ▣ сербские люля из мяса молодого бычка (РП.ру) © С1Фм (#: печено на жару /роштиљу/) + С1Фр (#: люля <...> молодого бычка) (ММ); © С1Фм (#: који се пеку на ражњу или на роштиљу) + С1Фр (#: люля <...> молодого бычка) (ШК); ▣ десяток маленьких кебабов из рубленого мяса с гарниром из картофеля фри или печеной картошки (КК.ком); © С1Фм (#: печено на жару /роштиљу/) + С1Фр (#: десяток) + С2Фр (*: кебабов <...> с гарниром из картофеля фри или печеной картошки) (ММ); © С1Фм (#: који се пеку на ражњу или на роштиљу) + С1Фр (#: десяток) + С2Фр (*: кебабов <...> с гарниром из картофеля фри или печеной картошки) (ШК); ▣ жареное на вертеле мясо (Ж.бу) © #: увальано исецкано месо, печено на жару /роштиљу/ (ММ); © #:

С1Фм (#: ваљущи од млевеног меса који се пеку на <...> роштиљу) + С2Фр (*: на вертеле месо) (ШК); ☒ маленькие сербские котлетки, делаются из фарша, пекутся на решетке (Б.ру) © С1Фм (#: печено на жару) + С1Фр (#: сербские) (ММ); © С1Фм (#: ражњу) + С1Фр (#: сербские) (ШК); ☒ 1. сербское (югославское, балканское) блюдо – овалы палочки из рубленого мяса длиной около 5см, приготовленные на гриле // палочки из рубленого мяса для жарки; 2. порция этого блюда с луком и приправами (обычно содержит 5 или 10 штук) (НИ).

4. В иерархической семной структурерусской контактолексеми *чевапчици* выделяются категориально-лексическая архисема (*пища*), родовая сема (*название блюда*), дифференциальная сема (*круглые колбаски диаметром 2 и длиной 5 см; сербские люля; сербские колбаски из рубленого мяса; порция из 5 или 10 мясных палочек*) и потенциальная сема (*приготовленные на жаровне; с луком, / греческой белокочанной капустой / и длиннозерным рисом*). Элемент сербской культуры и языка отображается главным образом в дифференциальной семе (или по нашей терминологии интегральной контактосеме). Именно по этим дифференциальным семам отличается контактолексема *чевапчици* от других наименований блюд в русском языке, например, от слов *кебабы* (общее наименование блюд из жареного мяса), *шашлыки* (куски мяса, жаренные на вертеле), *люля-кебабы* (продолговатые котлеты, обжаренные на шампурах), *колбаски* (мясные изделия в продолговатой оболочке небольших размеров). Следовательно, в семантическом поле контактолексеми обнаруживаются не только семы, обладающие сербской национально-культурной коннотацией, но и стереотипная языковая картина мира (блюдо имеет форму колбасок / котлеток; гарнир готовится из картофеля фри) и индивидуальная социальная идентификация и интерпретация говорящего (*популярные черногорские колбаски*). Кроме того, большинство значений модели и реплики находится в зоне несовпадения, например, потенциальная сема существует только в сербской модели (*који се пеку на ражњу или на роштиљу; ражањ* – рус. шампур), а отсутствует в русской контактолексеми, и наоборот.

5. Среди результатов транссемантизации следует отметить возможность установления с другими контактолексемами связей различного типа внутри фрейм-структуры (сознания): варианты (ср. рус. *чевапчици / чивапчици / чевабчици*), деривационные (ср. рус. *чевапчици* и *чевапчики* или ср. серб. слово *ћевабџиница*, которой должно соответствовать незасвидетельствованное и предсказуемое в русском языке слово **чевапчициня*, созданное по словообразовательной модели слова *шашлычица*) и сочетаемостные отношения. Что касается сочетаемости, в русском языке, в отличие от сербского языка, слово *чевапчици* имеет ограниченную низкочастотную лексическую сочетаемость с прилагательными, образованными от названий народа или географического имени. На основе небольшого доступного количества примеров можно сделать вывод, что в языковом сознании русского человека закреплены лексические связи данного слова

с прилагательными *сербский (сербские чевапчичи), черногорский, югославский и балканский*. Сочетания с прилагательными хорватский, боснийский, македонский, словенский, алабанский, болгарский, румынский и греческий не укоренились в русском языке по социокультурным причинам. Они не являются базовыми для идентификации национальной культуры языка-адресата.

Условные обозначения[см. Ајдуковић, 2004, с. 2010]:

в – тип трансграфематизации; д – язык-посредник; Акц – тип трансакцентуации; Ф1/4 – тип трансфонемизации; Д0 – тип трансдеривации; М0 – тип трансморфемизации; ТМП2 – тип трансморфологизации категории падежа; С1Фм+С1Фр+С2Фр – тип транссемантизации; С1Фм – сужение семантического поля модели; С1Фр – сужение семантического поля реплики; С2Фр – расширение семантического поля реплики; С#: дерогация значений; К0/1 – тип трансконцептуализации; ЛСА0/1/2 – лексико-стилистическая адаптация; А1/2 – тип общей адаптации; п/а – первичная адаптация; в/а – вторичная адаптация

Источники:

В. орг – Википедия, <http://ru.wikipedia.org>; ЧС. py – <http://dish.1001chudo.ru>; ВЕЛ. py – <http://www.well.ru>; П.ком – <http://www.putnik.com>; ЗП.py – www.zlatibor.perm.ru; УЕ.ya – <http://uelen.ltd.ua>; Р.рс – <http://www.respect.rs>; ТЦВ.py – <http://www.tcvympel.ru>; К.py – <http://koolinar.ru>; М.py – <http://www.mospicnic.ru>; ММ.py – <http://montenegro.mybb.ru>; КУ.py – www.kuharka.ru; МК.py – www.meat-club.ru; КО.py – <http://www.corleone.ru>; ЛФ.py – <http://la-femme.net>; РП.py – <http://www.pljeskavica.ru>; КК.ком – <http://kudakak.com>; Ж.бу – www.jurnal.by; Б.py – <http://www.bigler.ru>; ЛМ.py – <http://lab.michruk.ru>; Р.py – www.restoran.ru; А.py – <http://www.arto.su>; МЕ.py – <http://www.meals.ru>; СК.ком – www3.serbiancafe.com; КС – Объединенный словарь кулинарных терминов, <http://dic.academic.ru>; ММ – М. Московљевић, Речник савременог српскохрватског књижевног језика с језичким саветником, Београд, Аполон, 1990.; ШК М. Шипка, И. Клајн, Велики речник страних речи и израза. Нови Сад: Прометеј, 2006; НИ – наша интерпретација.

Список литературы:

1. Ајдуковић Ј. Русизми у српскохрватским речницима. Принципи адаптације. Речник. Београд: Фото Футура, 1997.
2. Ајдуковић Ј. Увод у лексичку контактологију. Теорија адаптације русизама. Београд: Фото Футура, 2004.
3. Ајдуковић Ј. Контактолошки речник словенских језика. Том 1: Речник адаптације бугарски контактоексема под руским утицајем. А-В. Београд: Фото Футура, 2010.

4. *Гак В.Г.* К проблеме семантической синтагматики // Проблемы структурной лингвистики. Москва, 1971.
5. *Красных В.В.* «Свой» среди «чужих»: миф или реальность. М., 2003.
6. *Цивьян Т.В.* Лингвистические основы балканской модели мира. М., 1990.
7. *Filipović R.* Teorijajezikaukontaktu: uvodulingvistikujezičkihdodira. Zagreb, 1986.

А.Ж. Акшолокова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
г. Алматы (Казахстан)

ЗАИМСТВОВАНИЕ И ПЕРЕДАЧА ИМЁН СОБСТВЕННЫХ (ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА)

Раздел языкознания о собственных именах – ономастика – изучает номинативные знаки, представляющие собой особый пласт лексики отражающие историю, религиозные верования и культуру того народа, которым они созданы. Имена собственные (ИС), независимо от их языковой принадлежности и создателя, активно используются носителями разных культур, и поэтому проблема адекватной передачи имён собственных при переводе с одного языка на другой была и остаётся актуальной задачей переводчиков.

Вопросы передачи ИС с одного языка на другой привлекают к себе внимание ведущих специалистов ономастики, специалистов теории и практики перевода, межкультурной коммуникации: А.В. Суперанской, Д.И. Ермоловича, Р.С. Гиляревского, А.В. Федорова, В.С. Виноградова, С. Влахова и С. Флорина, Л.Н. Соболева, П.А. Дмитриева и Г.И. Сафронова, Н.К. Гарбовского, Б.А. Старостина, С.Г. Тер-Минасовой и мн. др. В основном, в поле зрения учёных входили имена собственные европейских народов, ряда стран Азии, в то время как остро стоящая проблема передача казахских ИС на разные языки не подвергалась глубокому, всестороннему и детальному анализу. В связи с этим хотелось бы отметить, что эта проблема довольно сложная и многогранная.

Современное состояние политических, экономических, культурных связей Казахстана с иными государствами, выход Казахстана на международную арену не могли не отразиться и на функционировании ИС в межэтнической коммуникации. Этот фактор актуализирует необходимость создания теоретической базы для правильной передачи казахских ИС на другие языки с целью достоверной идентификации того или иного объекта, включённого в акт коммуникации.

Разнообразие существующих в мире языков, наличие во многих из них звуков, отсутствующих в языке перевода, специфика применяемых систем письма делает эту задачу далеко не простой. Большую важность представляет вопрос о звуковом оформлении их при передаче и, соответственно, об их написании. Чем больше расхождений в фонетическом строе двух языков, в составе их фонем – тем острее стоит этот вопрос.

Д.И. Ермолович в своей работе «Имена собственные на стыке языков и культур» справедливо отмечает, что имена собственные помогают преодолеть языковые барьеры, но в своей изначальной языковой среде они обладают сложной смысловой структурой, уникальными особенностями формы и этимологии,

способностями к видоизменению словообразованию, многочисленными связями с другими единицами и категориями языка. При передаче имени на другом языке большая часть этих свойств теряется. Если не знать или игнорировать эти особенности, то перенос имени на другую лингвистическую почву может не только облегчить, но и затруднит идентификацию носителя имени [Ермолович, 2001, с. 3].

Изучая проблематику современного переводоведения А.В. Виноградов считает, что имя собственное – всегда реалия. В речи оно называет действительно существующий или выдуманный объект мысли, лицо или место, единственные в своём роде и неповторимые. В каждом таком имени обычно содержится информация о локальной и национальной принадлежности обозначаемого им объекта [Виноградов, 2001, с. 79]. Такого же мнения придерживаются С. Влахов и С. Флорин: «Непереводимость имён собственных, их отнесенность к безэквивалентной лексике обусловлена присущей большинству из них связи с определённым народом, с национальными традициями и культурой, что и роднит их с реалиями». Поэтому при переводе имя собственное, по их мнению, «не только потеряет свою национальную принадлежность, хуже того – приобретёт чужое, не присущее ему коннотативное значение, искажающее национальный, а иногда и исторический колорит соответствующего текста» [Влахов, Флорин, 1980, с. 222]. А.А. Реформатский, называя заимствуемые реалии варваризмами («иноязычные слова, пригодные для колористического использования при описании чуждых реалий и обычаев»), к этой категории относит и «личные собственные имена» [Реформатский, 2006, с. 141].

С. Влахов и С. Флорин в зависимости от степени освоенности условно разделяет реалии на знакомые и незнакомые. Качество «знакомости» чужая реалия приобретает в ходе употребления: знакомым становится иноязычное слово, которое часто встречается в литературе, популяризируется (вольно или невольно) средствами массовой информации, употребляется многими носителями принявшего его языка и – под конец уже – представляет интерес для массового читателя, – все это в течение достаточно продолжительного времени. В результате слово становится частью лексики данного языка и попадает в его словари [Влахов, Флорин, 1980, с. 77]. Анализ словарей русских имён позволил определить, что в составе русского именника зафиксированы заимствованные тюркские антропонимы, например *Айна, Амина, Асия, Галия, Динара, Лейла, Фатима, Дамир, Мурат, Омар, Дария, Зарина, Мадина, Ринат* и т.д. [Суслова, Суперанская, 1991, с. 145-150], часто используемые казахами. Почти все эти имена, в свою очередь, были заимствованы из арабского языка.

Априори, заимствование – закономерный путь развития любого языка, так как «ни один народ, носитель или творец того или иного языка, не живёт совершенно изолированной, обособленной жизнью» [Шанский, 1972, с. 86-87].

Особенности функционирования иноязычных онимов в речи приводит к изучению вопроса о способах заимствования, фиксации на письме слов языка-приемника. В связи с этим, в научной литературе используются такие термины, как *перевод, передача, заимствование*. Наиболее нейтральным в отношении перевода и заимствования в последнее время принят термин *передача* названий.

Вопрос о способах передачи иноязычных имён собственных в тексте является определяющим при изучении процесса дальнейшей их адаптации. Выбор способа передачи названий влияет на то, как они будут писаться и произноситься в принимающем языке – на их адаптацию.

При переходе ИС из одного языка в другой, как в момент появления в языке, так и в результате длительного функционирования, они адаптируются к грамматике (1) и фонетике (2) принимающего языка.

(1) Так, например, казахскому языку, в отличие от русского, не присуща категория рода, поэтому нет формального показателя рода: имя *Бахыт* может быть присвоено как мальчику, так и девочке; в то время как такие имена, как *Асем, Гульнар, Айнур* и т.п. являются чисто женскими именами. В русском языке окончание на согласный интуитивно ассоциируется с мужским родом. Поэтому носители русского языка используют эти имена в соответствии с привычными моделями русских женских имён, используя их в форме *Асем–Асема, Гульнар–Гульнара, Айнур–Айнура, Асель–Аселя, Анар–Анара, Айжан–Айжана, Жанар–Жанара, Ажар–Ажара, Акнур–Акнур* и т.д. (т.е. к казахским женским именам, оканчивающимся на согласный, прибавляется окончание *-а, -я*), тем самым они начинают подчиняться сложившимся в русском языке и нормам склонения. *Асема, Асемь, Асему, Асеме, у Асемой, Асеме*.

Склонение онимов представляет собой один из неустойчивых фрагментов грамматической системы. Поскольку пословной кодификации ИС в наиболее известных нормативных словарях не проводится, на практике приходится постоянно сталкиваться с вопросами, касающимися грамматических характеристик онимов.

Как показывает исследование Л.П. Калакуцкой, наиболее сложную картину представляют собой фамилии с конечным *а*, существенное значение имеет, следует ли *а* после гласной или после согласной, падает ли на эту гласную ударение и (в определённых случаях), какого происхождения фамилия.

Все иноязычные фамилии, заканчивающиеся на гласный звук *а*, которому предшествуют гласные (чаще всего *у* или *и*), несклоняемы: *Галуа, Моруа, Делакруа, Моравиа, Эриа, Эредиа, Гулиа* (www.gramota.ru/spravka/letters/). На наш взгляд, это положение о склоняемости-несклоняемости фамилий на гласный *-а*, можно отнести и к личным именам. В частности, одним из наиболее спорных является вопрос о склоняемости или несклоняемости казахского антропонима *Алуа*. Весьма часто в узусе можно наблюдать склоняемый вариант: *мы пошлик Алуе, пойдём с Алуой, взяли уАлуи*. Однако каждый раз, когда это имя попадает в

ситуацию подчинения его грамматическим правилам русского языка, возникает проблема, как его правильно использовать. Говорящие выходят из этого положения разными путями, например, если это имя близкого человека, то используется ласкательная форма, образованная в соответствии с русской моделью – *Алуашка*.

(2) В казахском языке ударение по сравнению с русским постоянно падает на один определённый слог слова, обычно последний: *БахЫт, ЛаурА, СарА, БатЫр, АлИм, БерИк, СабЫр, СерИк, ДанА, ГалЫм, Дария, БауЫр, БотА, ЛейлА, СаЯ*, и т.д. Если к словам прибавляются аффиксы, то и ударение в них передвигается соответственно на последний слог: *БахытИен* (с *Бахытом*). Тем не менее, несмотря на то, что ударение в транскрибированных именах и названиях должно ставиться на том же слоге, на котором оно стояло в языке-источнике, в русском языке значительное число казахских имён произносится с ударением на первом слоге. Подобное явление можно объяснить наличием языкового стереотипа в отношении произносительных норм, например, в русском языке в двусложных именах (как полных, так и сокращённых) ударным является первый слог: *ДАша, МАша, НАстя, Юля* и т.п.

В русском языке существует регулярное правило, согласно которому звук «о» в безударном положении должно произноситься как «а», например, имя *Олег* произносится как [*Алег*], *Володя* – [*ВАлодя*] и т.п. При произнесении подобных имён люди не вспоминают это правило сознательно, а чаще всего механически произносят эти имена правильно согласно законам русского языка на основе усвоенных с детства языковых привычек.

В казахском языке звук «о» в русской передаче независимо от ударения должно произноситься всегда только как «о». Однако, в узусе, в различных видах дискурса довольно часто в безударной позиции, например, антропоним «*Олжас*» зачастую произносится как «*Алжас*», «*Орынбасар*» – «*Арынбасар*», «*Омар*» – «*Амар*», «*Акбота*» – «*АкБАта*», «*Молдир*» – «*МАлдир*», «*Толкын*» – «*ТАлкын*» что зачастую приводит к искажению образа имени, а иногда и значения.

В передаче казахских антропонимов на русский язык наблюдается редукция гласного звука *-ы* в середине слова, между согласными: *Бейбарыс–Бейбарс, Казыбек–Казбек, Абылай–Аблай, Райымбек–Раимбек, Арыстан–Арстан, Уайыс–Уайс* и т.д., что, в свою очередь, отразилось на письме.

Несмотря на то, что этот звук имеется и в русском, и в казахском языках, их фонетическая характеристика различна, и в определенных условиях казахский звук *ы* редуцируется: *Сайын–Саин*. Необходимо отметить, что произнесение казахских слов со звуком «ы» вызывает определенные трудности изучающим этот язык и обуславливает наличие акцента у русскоязычного ученика. Причина: подсознательный перенос представлений о том, как должен звучать эталон-звук русского языка на казахском языке.

Таким образом, выбор правильной формы не всегда идёт по устойчивой модели перехода от одного языка к другому, поэтому переводчик должен,

безусловно, работать со словарями и справочными источниками, знать особенности языка перевода, произносительные нормы обоих языков и т.п. Если же переводчик приходит к выводу о том, что готового решения в этих источниках нет, то, по мнению Д.И. Ермоловича, следует уделять особое внимание следующим моментам: удобство произношения и благозвучность полученного соответствия; возможность склонения этого эквивалента, употребление его во фразе, образование производных слов; сохранение тождества имени; пригодность итогового варианта для практических нужд целевой аудитории [Ермолович, 2001, с. 34-35].

Из всего сказанного явствует, насколько сложна переводческая работа, заключающаяся в постоянном выборе между несколькими возможностями передачи ИС, не нарушая при этом требований нормы литературного языка, на который осуществляется перевод.

Список литературы:

1. *Виноградов В.С.* Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
2. *Влахов С., Флорин С.* Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1980. – 343 с.
3. *Ермолович Д.И.* Имена собственные на стыке языков и культур. М.: Р. Валент, 2001. – 200 с.
4. *Реформатский А.А.* Введение в языковедение. М.: Аспект Пресс, 2006. – 536 с.
5. *Суслова А.В., Суперанская А.В.* О русских именах. Л.: Лениздат, 1991. – 220 с.
6. *Шанский Н.М.* Лексикология современного русского языка. М., 1972. – 469 с.
7. www.gramota.ru/spravka/letters/

К.С. Алдашева

Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы (Казахстан)

ПОДХОДЫ К СОЗДАНИЮ НАЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ

В докладе предпринята попытка рассмотреть возможности использования уникального по лингвокультурологической ценности словаря «Россия» под общей редакцией Ю.Е. Прохорова для оптимизации межъязыковой и межкультурной казахско-русской коммуникации, а также подходы к параллельному корпусированию казахско-русского лингвокультурологического словаря.

Одна из основных парадигм современной науки рассматривает человека, его сознание, культуру и язык в многогранной взаимосвязи – так познание национальных особенностей языка через культуру и национальной культуры через язык приобретает особый глубинный характер.

Всестороннее описание национального своеобразия языка как достояния культуры народа является важнейшей задачей, находящейся в компетенции лингвострановедения, лингвокультурологии, этнолингвистики и в определенной мере когнитивной лингвистики.

Нет необходимости заново перечислять задачи, стоящие перед нынешней лингвистикой. Однако, известно, что для полноценного познания национального языка как носителя современной культуры, дошедшей до нас через множество поколений, широко используется межкультурная коммуникация.

Культура – это деятельность, которая воплощается и осуществляется в языке. Язык есть неотделимая часть этой деятельности и оптимальное средство познания культуры. Самый эффективный метод уничтожения нации на корню – это ликвидация его языка. Это доказано историей, например, XVII-XVIII вв. колонизаторские державы прежде чем покорить чужие земли, через их языки проникали в духовный мир того народа, тем самым определяя их сильные и слабые стороны. Затем путем постепенного вытеснения языка из памяти народа старались коренным образом ликвидировать самое ценное его наследие, передаваемое от поколения к поколению, – культурные ценности. Именно поэтому сохранение народа непосредственно связано с жизнеспособностью его языка. Некоторые исчезнувшие цивилизации поначалу с помощью языка сохраняли преемственность поколений, но когда исчезал язык, исчезала и цивилизация. Духовные ценности, воплощенные в языках в течение многих веков, тоже подвержены этому риску. Вся история человечества убеждает – язык является главным условием сохранения национального культурного и духовного богатства.

Стремление сохранить свой язык и культуру в условиях глобализации приобретает особый смысл. Современное поколение, стараясь соответствовать запросам современного общества, стремится владеть не одним, а сразу несколькими языками.

Погруженный в родной язык, человек одновременно принимает чужую культуру, становясь ее носителем и развивая тем самым собственный жизненный опыт. Действительно, мы бессознательно перенимаем культуру, пропускаем через себя, в этом случае достигая способности принять другую культуру и вступая в межкультурную коммуникацию. Однако этот процесс нельзя осуществлять полностью бессознательно. Только основательно осмыслив его, стремясь сохранить свой язык и свою культуру, мы можем сформироваться как современная личность, владеющая несколькими языками и свободно (без потерь) вступать в межкультурную коммуникацию. Более того, преимущество межкультурной коммуникации – это внесение своей лепты в жизнеспособность собственного языка и культуры.

В настоящее время каждый человек по необходимости (например, получение образования, устройство на работу, выезд за границу или просто из интереса) изучает второй, третий языки, знакомится с информацией о народе-носителе этого языка. Если опираться на некоторые теории изучения языка, то для того, чтобы в совершенстве овладеть чужим языком и культурой, необходимо полностью погрузиться в его образ жизни, например, я натолкнулась на такую интересную информацию: «Six of the seven countries with the highest obesity rates are English-speaking nations. This is according to a new report from the OECD (Organization for Economic Co-Operation and Development). The country at the top of the list is the USA... One theory is that they are all copying an American lifestyle; people eat a lot of fast food...» [Великобритания..., 2001]. Если исходить из этой информации, то главная причина беспрецедентного распространения в мире англоязычных (английский как второй или третий язык) – это подражание ими образу жизни англоязычных американцев. Даже не просто подражание, но и вхождение в другую культуру. Приведенный пример является лишь самым простым и, очевидно, не всеми приемлемым видом вступления в межкультурную коммуникацию.

Теперь остановимся на особенностях современных лингвострановедческих (лингвокультурологических) словарей. В первую очередь, на поражающем по объему и качеству представленной информации словаре «Россия» под редакцией Е.Ю. Прохорова, в котором с высокой степенью тщательности и любви к каждой лемматизированной единице осуществлена презентация лингвокультуры русского языка. Ценность данного словаря состоит также в том, что он, как никакое другое лексикографическое издание, максимально способствует обеспечению витальности русского языка и культуры и его успешного использования в различных прикладных направлениях, в первую очередь, при обучении русскому языку и культуре.

Труднейшая задача корпусирования лингвострановедческих и лингвокультурологических единиц способствует также оптимизации межкультурной коммуникации. Лингвострановедческий словарь – словарь учета громадного поля культуры, неподвластного для вербализации одному (даже самому тонкому знатоку и ценителю) представителю любого национально-лингвокультурного сообщества.

Как известно, языковое сознание – индивидуально, но, поскольку индивид является членом определенного сообщества, национальное языковое сознание состоит из единиц индивидуальных языковых сознаний. Или, наоборот, единое национальное сознание выражается во множество индивидуальных языковых сознаний – так знание или жизненный опыт, отраженный в сознании отдельного человека, становится национальным достоянием.

Лемматизация культурных феноменов в пределах лингвострановедческого словаря непосредственно связана с языковым сознанием. Языковое сознание – это жизненный опыт, воплощающий культуру нации и являющийся основным фондом хранения знания. В этом я полностью солидарна с мнением известного ученого Н.В. Уфимцева: «Языковое сознание рассматривается как средство познания чужой культуры в ее предметной, деятельностной и ментальной форме», «как средство познания своей культуры», и «онтологией исследования языкового сознания является межкультурное общение носителей разных культур, сопровождаемое неизбежными коммуникативными конфликтами (конфликтами неполного понимания) из-за недостаточной общности сознаний» [Уфимцева, 2004, с. 177-188]. Основные феномены культуры могут быть общими для нескольких культур, и это проявляется через различные леммы соответственно накопленному знанию, своеобразным особенностям культуры народа. Лингвострановедческий словарь сохраняет и систематизирует языковую и культурную информацию.

При вступлении в межкультурную коммуникацию необходимо учитывать не только специфические особенности каждой культуры, но и необходимо оценивать преимущества одной и не принижать достоинства другой культуры. Конечно, при первом контакте с чужой культурой невозможно избежать чувства удивления или чувства «чужого». Кроме того, не зная другую культуру, мы начинаем судить о ней по меркам своей культуры. Именно здесь огромную помощь оказывают лингвострановедческие словари, в которых обобщены жизненный, культурный, исторический опыт народа, воплощенный в языковой информации. В лингвострановедческих словарях для каждой леммы дается вся возможная информация о нем, которая существует в сознании нации, например, словарь «Великобритания: Лингвострановедческий словарь», составленный Г.Д. Томахиным, представлены знания англичан по литературе, театру, кино, музыке, танцам, балету, живописи, скульптуре, архитектуре, дизайну и массовой информации, языку в виде равноправных культурных феноменов. В предисловии к этой книге говорится: «Данное словарно-справочное учебное пособие предназначено для всех уже в какой-то мере владеющих английским и изучающих его в тесной связи

с культурой англоязычных стран, прежде всего Великобритании... построено на принципах лингвострановедения, ставившего своей целью знакомство с культурой страны через изучение языковых единиц с ярко выраженной национально-культурной семантикой. В основу отбора культуроведческого материала положен принцип его лингвистического осмысления и филологизации, принцип его представленности в фоновых знаниях носителей языка» [Великобритания..., 2001, с. 3].

В русском лингвострановедческом словаре охвачены разнообразные культурные феномены. Интересно сравнить такой момент. Если для русских знание по литературе XVIII-XIX вв. связано с именами А.С. Пушкина, А.С. Грибоедова, Н.В. Гоголя и даже И.С. Баркова, С.С. Боброва, И.И. Дмитриева и других, то для англичан такое знание представлено Joseph Addison'ом, Thomas Gray'ем, Alexander Pope, Sir Richard Steel'ом, Jonathan Swift'ом. Для казахского народа основу этого знания составляют Актамберди, Шалкииз, Жиёмбет. Такие знаковые для культуры имена лемматизируются в лингвострановедческих словарях. Знакомство же с основными леммами, репрезентирующими культурные феномены литературы XVIII вв. в сознании этих трех народов, безусловно, окажет значительную помощь в межкультурной коммуникации.

Приведу еще два наглядных примера. Если русские ассоциируют собственные музыкальные предпочтения с такими стилями, как частушки, русские романсы, баллада, водевиль и именами звезд А.А. Алябьева, А.Н. Верстовского, А.Е. Варламова, А.Л. Гурилева. М.И. Глинки, англичане – с *hardcore, heavy metal, hip-hop, house, jungle, mellow, pop, rap, rave, regga, reggae, soul, trance* и именами звезд *Thomas Arne, J.S. Bach, Dame Janet Baker*, то казахи – с *жыр, толгау, кюй, терме, арнау, айтыс* и именами *Акан сери, Биржан сал, Казанган, Курмангазы, Бухар жырау, Джамбул*.

Весенний праздник «Масленица» для русских означает проводы зимы, встречу весны, этот праздник проводится за две недели до пасхи. «В старину на Руси, – говорится в словаре «Россия», – масленица считалась самым веселым праздником, которым отмечали начало весенних полевых работ. И хотя сегодня люди не так связаны с работой на земле, как их далекие предки, масленица остается таким же веселым и всеобщим праздником русского народа. На масленицу всегда проходили народные гулянья, во время которых катались на санях, играли, пели и танцевали, ходили друг к другу в гости, пекли блины и угощали ими всех...» [Россия, 2001, с. 347].

Эта информация полезна для человека, впервые столкнувшегося с русской культурой и начавшего изучать русский язык. В то же время, например, не для всякого казаха она окажется незнакомой, поскольку русские, живущие в Казахстане, точно так же, как и сами россияне, отмечают масленицу. В то же время, информация лингвострановедческого словаря поможет правильно вступить в межкультурную коммуникацию, поскольку дает системное знание об этом празднике и его значении для русских.

Весенний праздник «Наурыз» считается у казахов началом года. Во время наурыза прощают обиды, становятся добрее и отзывчивее. Ставятся юрты, про-

водятся национальные игры, проходят торжества, готовится специальное блюдо этого праздника – «наурыз коже». Это общий праздник казахстанцев – казахов и русских – и сегодня уже нет необходимости объяснять им значение наурыза. Если сравнить масленицу и наурыз, то становится понятнее мироощущение и отношение к природе обоих народов.

Вместе с тем хочется подчеркнуть, что знание об этих праздниках перешагнуло границы языков и культур, поскольку оба народа уже давно живут в добрососедстве в одной стране. Для лингвистов же такое проникновение в сознание друг друга становится еще одним полем для исследований, в первую очередь языкового сознания при широком межкультурном и межъязыковом контакте. Каким образом лемматизировать подобные единицы? Очевидно, речь должна идти о лингвокультурологическом словаре нового типа – русском лингвокультурологическом словаре на казахском языке и казахском лингвокультурологическом словаре на русском языке. Такие попытки уже предпринимаются, поскольку именно лингвострановедческий и лингвокультурологический словарь, особенно в условиях постоянного взаимодействия языков и культур – одно из оптимальных средств, обеспечивающее осведомленность о главных феноменах культуры и оптимизацию межкультурной коммуникации. Однако такие исследования фрагментарны и этапа лексикографирования они еще не достигли.

В настоящее время в Казахском национальном университете имени аль-Фараби под руководством Э.Д. Сулейменовой осуществляется исследование по теме «Кумуляция национально-культурных ценностей в лексических единицах казахского языка: селекция и лемматизация лингвострановедческого электронного тезауруса», конечная цель которого заключается в создании лингвострановедческого словаря «Казахстан». Следующим этапом предполагаемого уже совместного российско-казахстанского творчества будет написание двуязычных национально-ориентированных лингвострановедческих словарей «Россия – Казахстан» и «Казахстан – Россия».

Список литературы:

1. Великобритания: Лингвострановедческий словарь. Сост. Г.Д. Томахин. М.: АСТ, 2001. – 336 с.
2. English Speaking Nations Most Overweight. <http://www.breakingnewsenglish.com/> Россия: Большой лингвострановедческий словарь. Под общ. ред. Ю.Е. Прохорова. М.: АСТ, 2008. – 736 с.
3. Уфимцева Н.В. Ассоциативный тезаурус русского языка как модель языкового сознания русских. // Языковое сознание: теоретические и прикладные аспекты / отв. ред. Н.В.Уфимцева. М.: ИЯ РАН, 2004. –С. 177-188.

М.О. Алексеева

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

ВЫЯВЛЕНИЕ КОННОТАЦИЙ В ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦАХ, ОБСЛУЖИВАЮЩИХ ПРАВОСЛАВИЕ, КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аксиологическая система русской ментальности и языкового сознания в большой степени базируется на православном религиозном учении, которое исторически сформировало мировоззрение и культурно-национальное самосознание народа. Возвращение общества к своим духовным истокам и национальной культуре и, соответственно, формирование новой системы ценностей, неразрывно связанных с православием, привели к переориентации общественного языкового сознания. В результате произошло усиление в русском языке значимости слов с религиозной семантикой, то есть языковых единиц, используемых в религиозной сфере и обозначающих конфессиональные понятия. Поскольку фидеистическая лексика перешла в активный словарный запас носителей языка, она должна стать значимой составляющей процесса обучения русскому языку иностранных студентов.

Рассматривая лексику русского православия в целом, следует отметить, что она представляет собой объёмный корпус языковых единиц, охватывающих различные сферы жизни русского общества и непосредственно связанных с православной религией и церковной практикой. Поскольку эта лексика позволяет получить информацию об одном из наиболее важных фрагментов картины мира носителей русского языка и прийти к лучшему пониманию их менталитета, что принципиально важно в подготовке иностранных студентов-переводчиков, очевидной представляется необходимость её анализа. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров многократно подчёркивали, что обучение иностранных студентов культуре страны изучаемого языка должно происходить непосредственно через язык: «Известно, что язык, будучи одним из основных признаков нации, выражает культуру народа, который на нем говорит, то есть национальную культуру... Изучающие иностранный язык обычно стремятся в первую очередь овладеть ещё одним способом участия в коммуникации. Однако когда усвоение языка достигает полноты, человек одновременно получает огромное духовное богатство, хранимое языком, проникает в новую национальную культуру» [Верещагин, 1990]. Сегодня становится особенно ясно, что изучение связей между языком и культурой – как в прикладном, так и в теоретическом аспектах, и в первую очередь выявление влияния духовной национальной культуры на язык и фиксация отражения её в языке – следует рассматривать как одно из приоритетных направлений подготовки студентов-переводчиков.

Общество по природе своей неоднородно и являет собой сложную совокупность различных социальных групп, определённым образом маркированных в языковом отношении. Актуальность введения в обучающий процесс лексики русского православия обусловлена уже тем фактом, что данная терминология освоена широким кругом субъектов: церковнослужителями и прихожанами, богословами и философами, культурологами и религиоведами, историками и литературоведами. Она обслуживает коммуникативные потребности искусствоведов, архитекторов и различных мастеров, изготавливающих церковную утварь и предметы интерьера храма, ткани и облачения. Именно поэтому фидеистическая лексика в последние годы находится в центре внимания лингвистов и, соответственно, студентов, изучающих русский язык.

Поскольку активность её использования в различных социумах достаточно высока, специальные лексические единицы неизбежно приобретают интердисциплинарный характер: ведь большая часть православных религиозимов связана с самыми разными сферами человеческой деятельности – философией, живописью, архитектурой, музыкой, пением, риторикой, этикой, правом, ремёслами. Все эти сферы органично включены в церковный обиход, в религиозную обрядность и являются естественной составляющей религиозной жизни русского общества. «Ничто подлинное в жизни и мире, в человеке и обществе не чуждо языку церкви и вместиимо в нем ...он отражает все явления и события обоих миров, накапливая в себе все живые образы и ассоциативные ряды», – утверждает священник Георгий Кочетков [Кочетков, 2002, с. 23].

Специфика данной лексики (то есть те языковые особенности, которые позволяют говорить о ней как об особой лексической группе) связана с распространённостью и общепонятностью многих составляющих её компонентов, с их органическим вхождением в литературный язык. Мы можем сказать, что языковые единицы, обслуживающие церковно-религиозную сферу общества, отличаются полифункциональностью. Это могут быть лексические единицы, выражающие абстрактные понятия «**воскресение**», «**подвижничество**», «**откровение**», «**коленопреклонение**» и др., или связанные с конкретными реалиями: «**свеча**», «**храм**», «**молитва**» и др. При этом, естественно, в бытовом и религиозном дискурсах план содержания терминов и общеупотребительных слов различается, иногда кардинальным образом. Безусловно, раскрыть всю полноту конфессиональных лексических единиц можно, только обладая религиозными фоновыми знаниями, известными всем членам данного религиозного сообщества, и часто смысловые потери от отсутствия этих фоновых знаний могут быть очень существенными. Так, значение слов «**любовь**», «**подвиг**» или «**страдание**» определяется даже не контекстом (он не может выявить всех коннотаций), а исключительно дискурсом – в сущности, значение любого фидеистического слова во всей полноте раскрывается именно в дискурсе.

Нельзя не отметить и близость некоторых религиозимов к лексике народного языка: например, такие слова, как «**святки**» или «**колядка**» по сфере упо-

требления принадлежат к этому корпусу лексики, одновременно являясь частью русского фольклора. Вообще, несмотря на очевидный факт, что православная лексика сформировалась на основе мощных донорских вливаний из византийской религиозной лексики, она всегда осознавалась носителями языка как сугубо *русское* явление, (как несколько парадоксально и очень точно заметил А.С. Пушкин, «греческое вероисповедание даёт нам национальный характер»).

Поскольку описание и систематизация православной лексики имеет очевидную страноведческую ценность для изучающих русский язык студентов-переводчиков, представляется немаловажным включение этой лексики в различные методики изучения русского языка как иностранного. Ориентированность профессиональной деятельности автора на иностранную аудиторию требует, чтобы группа языковых единиц, знакомящих учащихся с религией и церковной жизнью страны изучаемого языка, а следовательно, и с историей, культурой, обычаями, традициями и тенденциями развития духовной жизни русского общества, была описана с той степенью полноты и точности, которые позволили бы наиболее оптимальным путём презентовать её иностранной аудитории. Преподаватели-русисты в обучающем процессе неизбежно осуществляют и лингвокультурологическую деятельность – не случайно академик В.Г. Костомаров многократно подчёркивал важность в процессе обучения русскому языку фонового культурного знания, которое складывается в рамках национальной культуры.

Современные исследователи утверждают, что специальная лексика составляет едва ли не подавляющее большинство слов современных европейских языков и именно в ней зачастую реализуется и наглядно проявляется связь языка и национальной культуры, как материальной, так и духовной. Данное утверждение как нельзя более справедливо в первую очередь для лексики русского православия, аккумулировавшей в себе языковые единицы различных сфер жизни общества. Конфессиональная специальная лексика, в сущности, представляет собой сложившуюся много веков назад терминологию, а выявление характерных особенностей специальных языковых единиц каждой области человеческой деятельности имеет немаловажное значение (теоретическое и практическое) не только для изучения механизма функционирования отдельных терминологий, но и для понимания глубинных закономерностей функционирования языка в целом. Особенно это касается устоявшихся терминологий, в которых процесс формирования завершён, – именно к такому типу относится православная специальная лексика. Важность введения такой лексики в активный словарный запас учащихся неоспорима, как неоспорима и зависимость качества преподавания русского языка от такого лингвистического описания православной лексики, которое учитывало бы её специфику: органическое вхождение в общелитературный язык при сохранении терминологической точности, теснейшую соотнесенность с экстралингвистической действительностью, её идеологическую детерминированность, интернациональный характер значительной её части и, наконец, наличие в

семантике термина разного рода коннотаций. В соответствии с этой спецификой должны быть сформулированы принципы работы над лексикой русского православия для иностранной аудитории и подготовлена возможность её изучения в курсе лексикологии.

Одним из самых своеобразных явлений нам представляется наличие в семантике терминов православия разного рода дополнительных коннотаций. Именно этот аспект изучения терминологии православия, с нашей точки зрения, наиболее интересен для студентов-иностранцев, так как он отражает общезыковые процессы, а также позволяет охватить весь ареал значений термина и связать их со значениями слов национального языка.

Общеизвестно, что современная семиотика выделяет в языке два плана – денотативный и коннотативный. Объект номинации отражает денотативное значение слова, а дополнительная смысловая информация считается коннотативной. Ролан Барт писал, что все денотативные значения проявляются отчётливо, эксплицитны, а коннотативные значения, напротив, носят имплицитный характер. Коннотативные смыслы, содержащиеся в денотате, суггестивны, их расшифровка предполагает значительную долю субъективности. Коннотации могут характеризовать сам денотат или выражать отношение к нему субъекта, они раскрывают коммуникативную ситуацию и указывают на тип употребления дискурса, то есть коннотативный знак встраивается в знак денотативный. Коннотативные смыслы могут иметь также форму ассоциаций [Барт, 1989, с. 15-18].

Активно используемый в последние годы термин «коннотация» в современной лингвистике употребляется в широком и узком значениях. В широком значении под это понятие подводится почти не ограниченный круг ассоциаций (социальных, идеологических, этических, этнографических, культурных и др.), отражающихся в языке. В узком значении коннотацией называется наличие сопутствующей информации, совокупности определённых семантических элементов, дополняющих значение слова. Вслед за целым рядом лингвистов мы можем разделить коннотативные смыслы на три группы: *национально-культурные, идеологические и экспрессивно-эмоциональные*. За счёт этих коннотаций может варьироваться объем семантики отдельного православного термина.

Выявление коннотативных смыслов – продуктивный творческий процесс, он позволяет раскрывать неизвестное через известное – в данном случае, термины православной культуры через знакомые, освоенные иностранными учащимися языковые единицы. Все это позволяет применить дедуктивный способ освоения новой лексики, позволяющий раскрыть смысл новой языковой единицы с учётом набора второстепенных составляющих плана содержания. Это своеобразный ребус, разгадка которого вызывает у иностранных студентов неподдельный интерес, и даже энтузиазм.

Широкие возможности для применения такого дедуктивного метода даёт наличие у ряда православных религионимов *национально-культурного компо-*

нента, который отчётливо проявляется в православной лексике, несмотря на обилие в ней заимствований и калек, и отображает культурные традиции общества. Так, например, слова **«головщик»** (главный помощник регента) или **«звездица»** (установленные определённым образом дуги для дискаса) вызывают вполне определённые ассоциации.

Национально-культурный компонент отражает совокупность знаний национального или регионального характера и передаёт специфическое отражение этих знаний в сознании в первую очередь носителей языка, однако эту информацию способны считать и студенты, изучающие русский язык и владеющие базовым уровнем. Очевидно, что некоторые слова вызывают вполне определённые ассоциации, связанные, в частности, с этимологией слова. Не следует забывать, что «забвение в термине этимологического содержания со всеми коннотативными оттенками лишает его сути, ради которой он былообразован» [Брагина, 1981, с. 63].

Наличие национально-культурного компонента отмечается у большинства незаимствованных терминов русского православия: **«девятины»**, **«сороковины»** – обряд поминовения усопших, соответственно, на девятый и сороковой день, **«тяжкая»** – одно из названий звона, издаваемого самым большим колоколом, **«полунощница»** – церковная служба, которая совершается в период от полуночи до утра, **«сорокоуст»** – богослужения, в которых усопший поминается в течение сорока дней после кончины, **«послушание»** – задание или дело, которое назначается настоятелем монастыря для исправления братии и которое обязательно (послушно!) должно быть выполнено.

Национально-культурный компонент содержат собственно русские религиозные термины, означающие названия частей храма: **«усыпальница»** – особое помещение при храме или часовне, где покойники находятся перед церковным погребением; **«горнее место»** – часть православного храма напротив престола; а также названия церковной утвари: **«купель»** – сосуд, употребляемый в православной церкви для совершения обряда крещения; **«складень»** – так в древней Руси называли триптих, складную икону.

Виден национально-культурный компонент и в терминах, означающих части или детали облачения священнослужителей, например, **«наперсный крест»** – крест, который священники носят на груди поверх облачения; или **«поручи»** – специальные нарукавники, являющиеся частью священнического облачения, стягивающие рукава подризника на запястьях. В названиях церковных должностей и званий также выявляется национально-культурный компонент: **«послушник»** – лицо в православных монастырях, готовящееся к принятию монашества и выполняющее определённое послушание, **«помазанник»** – лицо, над которым совершён обряд помазания, **«каравайник»** – тот, кто несёт хлеб (каравай) к церкви и от церкви во время свадьбы.

Существенно больше трудностей вызывает выявление *идеологического компонента*. Идеология – это своего рода коллективно вырабатываемая ценностно-

смысловая сетка, помещённая между индивидом и миром и опосредующая его отношение к этому миру [там же, с. 309]. Идеологию можно связать с феноменом коннотации и констатировать, что коннотации способны к идеологическому насыщению. Проблему идеологического компонента принято рассматривать в семантике языка на примере общественно-политической лексики, но в определённом смысле лексика, связанная с религией, относится именно к такой лексике. Не будем забывать, что в самих словах **«православие»**, **«православная вера»**, **«православная церковь»** также содержится положительная оценка, связанная с корнем «прав» (следует отметить, что ещё в античности понятия «право» и «лево» несли в себе, соответственно, позитивный и негативный смыслы).

Отчётливая идеологическая коннотация возникает в целом ряде однокоренных терминов с корнем «благо»: **«благоволение»**, **«благовест»**, **«благочестивый»**, **«благорастворение»**, **«благовествование»** и т.д. Однако не все примеры столь очевидны: слово **«блаженный»**, например, содержит целый веер разноокрашенных идеологических коннотаций – от сумасшедшего, больного до святого, богоугодного человека, а слово **«благословение»** приобретает в различных дискурсах разные коннотации: в религиозном дискурсе это возглас священника, которым начинается богослужение, и осенение крестным знаменем верующих, совершаемое священником или архиереем, а в бытовом дискурсе **«благословение»** – напутствие, разрешение, пожелание удачи.

Виден идеологический компонент и в названиях церковных должностей и званий: **«благочинные»** – помощники епископов в надзоре за духовенством, в различных именовании русских святых: **«равноапостольный»**, **«священномученик»**, **«великомученик»**, **«преподобный»**, а также в церковных титулах и именовании: **«преосвященство»** – титул епископов; **«владыко»** – именование всех высших иерархов церкви или **«святейшество»** – патриарший титул в поместных церквях. Вообще, идеологическая окрашенность свойственна всем терминам с корнем «свят/свящ» – **«святой»**, **«святителище»**, **«священство»**, **«священник»**, а также бинарным терминам – **«святые дары»**, **«святое причастие»**, **«святой дух»**, **«священные сосуды»** и т.д.

Далеко не всегда очевиден характер коннотаций, и его идентификация может вызвать некоторые трудности. Следует отметить, что в терминах **«белое духовенство»** и **«чёрное духовенство»** содержится не идеологический, а национально-культурный компонент, так как здесь имеет первостепенное значение не оппозиция «белое – чёрное», которое носителями языка привычно осмысливается как антитеза «добро – зло», а просто цвет облачений священников женатых и священников монашествующих. Однако нельзя не учитывать, что цвет облачений несёт важную смысловую нагрузку в церковном дискурсе: белый означает святость и чистоту, а чёрный – отказ от земных радостей.

Сегодня наличие пейоративности (негативной окрашенности) или мелиоративности (положительной окрашенности) в семантике специальных лексических

единиц, ранее вызывающее множество вопросов и сомнений, уже не оспаривается, однако включение *экспрессивно-эмоциональных* коннотаций не слишком характерно для терминов православия. Пейоративность проявляется в словах «**дьячок**» и «**поп**»: так именовали церковно- и священнослужителей, если хотели подчеркнуть своё негативное отношение к русскому духовенству. Негативную коннотацию, вызванную самим фактом отлучения священнослужителей от церкви и лишения сана, содержит также термин «**расстрига**» (при этом слово «**постриг**» – нейтрально и не содержит стилистических коннотаций).

Мелиоративная коннотация отмечается в терминах «**красный угол**» – угол в доме или комнате, обращённый обычно на юго-восток, в котором помещаются иконы; «**красовуль**» – драгоценный ковш, который используется при совершении таинства евхаристии. Положительная коннотация, как правило, содержится и в бинарных терминах: «**великая схима**» – образ жизни монахов, подразумевающий отказ от связей с миром, отшельничество и строгость обетов и вызывающий особое уважение в обществе, «**великий пост**» – самый важный, длительный и строгий пост в годовом цикле.

Следует помнить, что объем и характер коннотаций зависит в первую очередь от дискурса: в религиозном и бытовом дискурсах одна и та же лексическая единица приобретает совершенно различные коннотации, зачастую кардинально меняющие её значение: «**трезвон**» – это колокольный звон в три приёма, совершаемый в начале особо торжественных служб после благовеста, или просто громкие повторяющиеся звуки, шум, переполох, пересуды, сплетни; «**звонарь**» – это церковная должность, тот, кто должен звонить в церковные колокола, или болтун, сплетник, «**молчальник**» – монах, давший обет молчания из религиозных побуждений, или неразговорчивый, замкнутый человек.

Итак, мы видим, что, поскольку фидеистическая лексика тесно связана с общенациональным языком (ибо носители православной терминологии являются также носителями общелитературного языка, а сама терминология – частью русского литературного языка, в котором разные виды окрашенности широко распространены), стилистически маркированных терминов в православной специальной лексике довольно много.

Очевидно, что соотношение сигнификата и элементов коннотации в момент образования языковой единицы и в использовании уже устоявшегося (в течение многих веков!) слова далеко не одинаковы: со временем окрашенность неизбежно стирается и перестаёт влиять столь отчётливо на восприятие этого слова носителями языка в акте коммуникации – так утратились сакральные коннотации в слове «**воскресение**», именующем день недели. Тем интереснее выявление окрашенности в процессе изучения фидеистической лексики иностранными студентами.

Фиксация разного рода коннотаций в православных языковых единицах – с привлечением обширного экстралингвистического материала – позволит ино-

странным студентам в процессе изучения русской лексики раскрыть внутреннюю форму слова, увидеть его образную опору в изучаемом языке, ощутить заложенный в нем эмотивный заряд. Не будем забывать, что фидеистическое слово включено в важнейшие ситуации в духовной жизни человека и что особый драматизм и напряжённость коммуникации, включающей религионимы, связаны с тем, что здесь человек обращается к высшим силам, во всем его превосходящим, невидимым и никогда не познаваемым до конца [Мечковская, 1998].

Мы уже отмечали широкое распространение и общепринятость православной лексики: действительно, ареал её распространения бесконечно широк, так как охватывает все континенты (православный храм построен даже в Антарктиде), множество стран и огромное количество людей, исповедующих православную веру. Интерес к лексике русского православия во многом определяется разного рода экстралингвистическими причинами: ведь функционирование этой лексики связано с наукой, историей, искусством, культурой, бытом страны и её народа. Построение учебного процесса должно учитывать привычные познавательные стратегии иностранных студентов, но при этом воспитывать осознанную, глобальную, синтетическую стратегию изучения русского языка. Необходимо развивать навыки самостоятельной работы студентов и их языковую интуицию, основанные на способности анализировать и сопоставлять факты языка, проникать в глубинные слои плана содержания слова.

Языковые единицы, связанные с православной верой и церковной практикой, должны привлечь внимание преподавателей русского языка как иностранного при создании спецкурсов и учебных пособий, а также в методической организации преподавания русского языка, ибо православная лексика позволяет постичь духовную основу и ряд этнокультурных особенностей русского общества.

Список литературы:

1. *Барт Р.* Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, 1989.
2. *Брагина А.А.* Лексика языка и культура страны. М., 1981.
3. *Верецагин Е.М. и Костомаров В.Г.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд. перераб. и доп. М., 1990.
4. *Кочетков Г.* Язык церкви как дар Слова и плод Духа // Язык церкви: материалы Международной богословской конференции. М., 2002.
5. *Мечковская Н.Б.* Язык и религия. М., 1998.

Г.Р. Алимбек

Евразийский национальный университет имени Л. Гумилева,
г. Астана (Казахстан)

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «СЛОВО» (на основе русских и казахских пословиц и поговорок)

Человек веками копит свои знания, опыт и передаёт своему поколению с помощью вербальных и невербальных средств. В современном языкознании языковые явления изучаются через восприятия, познания человека, т.е. через «я», в науке это направление называется антропоцентрическим.

Картина мира представляется как взаимодействие человека и среды или как результат переработки информации о среде и человеке. С понятием языковой картины мира тесно связано понятие культурного символа. При этом языковая картина мира того или иного народа включает как общечеловеческие, так и национально-специфические символы.

«Сходные элементы, – отмечает З.К. Сабитова, – в лексико-семантических системах двух или более языков могут быть обусловлены тремя факторами: а) общим происхождением сопоставляемых языков, их генетическим родством; б) действием закона языковых универсалий, обуславливающего возникновение в разных языках, вне связи друг с другом, аналогичных лексико-семантических процессов; в) наличием экономических, политических, культурных контактов между народами – носителями языков-культур» [Сабитова, 2007, с. 78].

Формирование и существование знаний человека о мире невозможно без языка. В языке фиксируются результаты познания окружающей среды, образ жизни, мироведение народа-носителя языка. Язык окружает наше бытие как сплошная среда, вне которой и без участия которой ничто не может произойти в жизни. Зафиксированную в языке и специфическую для данного языкового коллектива схему восприятия деятельности называют языковой картиной мира [Сепир, 2002, с. 14].

О способности языка преобразовывать действительность и порождать специфическую картину мира Э. Сепир писал так: «... внутреннее содержание всех языков одно и то же – интуитивное знание опыта. Только внешняя их форма разнообразна до бесконечности, ибо эта форма ... не что иное, как коллективное искусство мышления» [там же, с. 193].

Многие исследователи уже давно изучают поговорку. В лингвистике много разных мнений о пословицах и поговорках. Известный учёный П. Жуковский писал: «Пословицы великолепно закрепляют в памяти и уясняют различные стороны народной жизни и выдающиеся события... Пословицы и поговорки обозначают отношение народа к существующим ещё теперь и недавно исчезнувшим

явлениям жизни, поэтому при их помощи легко установить некоторые черты жизни прошлого» [Жуковский, 1914, с. 32]. Значит, на основе пословиц и поговорок можно определить быт, культуру, жизнь народа, так как в пословицах и поговорках хранятся весь жизненный опыт определённого народа. Эту мысль можно найти в научных изысканиях Г.Л. Пермякова: «С одной стороны. Пословицы и поговорки – явление языка, устойчивые сочетания, во многом сходные с фразеологическими оборотами. С другой – это определённые логические единицы, выражающие то или иное суждение. С третьей – это художественные миниатюры, в яркой, чеканной форме обобщающие (а точнее моделирующие) факты самой действительности» [Пермяков, 1979, с. 10]. Пословицы и поговорки какого-либо народа не брали, являются ключом народной мудрости.

Пословицы и поговорки русского и казахского языков с компонентом *слово* показывают мироведение, восприятие действительности народом через сравнение. Так, в пословицах и поговорках двух языков с компонентом *слово* идёт сравнение с материальными миром. Например, *Слово – серебро, молчание – золото* (русск.) и *Аз соз алтын, коп соз – кумис* (казах.), в переводе – Мало слов – золото, много слов – серебро, т.е. в данной пословице русского языка слово даёт процесс говорения, иначе говоря, мало говорить – серебро, таким образом, происходит антитеза: говорить и молчание. А в казахском языке мало слов сравнивается с золотом, а много слов – серебром. Кроме того в казахском языке есть пословица *Коп соз – комир, аз соз алтын*, где многословие сравнивается с углём, который не имеет ценность по сравнению с золотом. Также в русском языке есть пословица *Слово – олово*, т.е. тяжело, веско сказанное, которое воспринимается очень сложно. А в казахском языке *Кеуден толган соз екен, алтыны жок жез екен* (дословно: Грудь полна словами, но среди них нет золота, одна только медь), т.е. когда много слов, они обесцениваются, приравниваются меди, а не золоту. Русский и казахский языки являются неродственными языками, но встречаются универсальные явления. О наличии в языках универсальных явлений и категории З.К. Сабитова объясняет следующим образом: «...объясняется, прежде всего, единством объективной действительности, отражательной природой языка, общностью человеческой психики, сходством отдельных сторон жизнедеятельности народов, универсальных истоков мифологического мышления и т.д. Национально-специфический компонент в семантике языковых единиц... определяется этнической культурой, ментальностью, историей народа» [Сабитова, 2007, с. 78].

Кроме того, в казахском языке имеет место олицетворение компонента *слово*, например: *Алмас кылыш майданда серик, Асыл соз майданда да, сайранда да серик* (дословно: Острый клинок спутник на войне, а ценное слово спутник и на войне, и на развлечениях).

Здесь на основе компонента *спутник* происходит олицетворение *слова*. Или же:

Созге соз келгенде сойлемесе, создин атасы оledi [дословно: Если не сказать слово, то умрёт дедушка (источник) слова]. В этой пословице также происходит олицетворение при помощи компонента *атасы* – *дедушка*.

Список литературы:

1. Жуковский П. История слова. М., 1914. – С. 32.
2. Пермяков Г.Л. Пословицы и поговорки народов Востока. М., 1979. С. 10.
3. Сабитова З.К. Прошлое в настоящем. Русско-тюркские культурные и языковые контакты. Алматы: Казах университети, 2007. –320 с.
4. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии // Пер. с англ. М.: Группа «Прогресс», 2002. – 656 с.

О.Б. Алтынбекова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы (Казахстан)

ИЗ ОПЫТА СОЗДАНИЯ УЧЕБНИКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА В КАЗАХСТАНЕ

В Республике Казахстан в настоящее время на всех ступенях обучения применяются учебники «нового поколения», созданные в рамках Целевой программы подготовки и издания учебников и учебно-методических комплексов для общеобразовательных школ, в их числе базовые и альтернативные учебники, прошедшие апробацию и экспертизу на разных уровнях. Разнообразие учебной литературы обусловлено также тем, что в республике функционируют школы с разными языками обучения. Так, создаются и внедряются учебники русского языка для школ с казахским, русским, уйгурским, таджикским, узбекским, украинским языками обучения.

Необходимо подчеркнуть, что этнический портрет контингента школ с разными языками обучения крайне отличается друг от друга: в основном мононациональный состав представляют собой коллективы учащихся школ с казахским, уйгурским, узбекским, таджикским языками обучения, в то время как в школах с русским языком обучения учащимися являются представители многочисленных этносов полинационального Казахстана.

Безусловно, в целевом назначении учебников русского языка, предназначенных для школ с казахским, уйгурским, узбекским, таджикским языками обучения, учитывается уровень владения русским языком, однако в учебниках для школ с русским языком обучения он зачастую не принимается во внимание. Считается, что контингент этих школ в полной мере владеет русским языком как родным, что действительно только отчасти. Так, для многих школьников русский язык в Казахстане является только доминирующим языком билингов, для другой части характерно слабое или недостаточное владение русским языком [Сулейменова, 2007, с. 11], что необходимо учитывать при создании учебников русского языка в полиэтническом Казахстане.

Учебно-методические комплексы по русскому языку, изданные в последнее время для школ республики, впитали в себя ценный опыт создания учебников и учебных пособий, накопленный учебной русистикой в течение многих десятилетий. Кроме того, одним из обязательных требований к УМК по русскому языку стала опора на *национально-культурный компонент* в их содержании. Сейчас казахстанская учебная русистика располагает обширным опытом написания учебников, многие из которых прошли уже серьёзную, длительную и успешную апробацию при обучении казахстанских школьников русскому языку.

Так, учебно-методический комплекс «Русский язык» для 7 класса школ с русским языком обучения, включающий в себя учебник «Русский язык», «Сборник диктантов и изложений» и «Методическое руководство для учителей» [Сулейменова и др., 2007], выдержал уже три издания и получил положительную оценку методистов и учителей общеобразовательных школ Казахстана, четвертое издание УМК, переработанного и дополненного, запланировано в 2012 году.

В учебнике сохранены важнейшие принципы мировой дидактики, которые позволяют учитывать преемственность подачи грамматического материала, такие, как линейно-ступенчатый принцип расположения учебной информации, изучение функционирования различных грамматических явлений в цельном аутентичном тексте; принцип соответствия учебного материала возрастным и психологическим особенностям школьников; принцип доступности теоретического и практического материала и др. Учебник ориентирован также на поликультурную модель системы образования республики, которая предполагает сочетание общечеловеческих, национально-государственных и личностных ценностей.

При составлении учебника в обязательном порядке учитывалась связь между языком как средством общения и речью как способом общения, достаточное количество заданий предполагало продуцирование и репродуцирование как отдельных предложений (развитие языковой компетенции), так и связных текстов (развитие коммуникативной компетенции), что, в свою очередь, способствует развитию креативного мышления учащихся и формирует их коммуникативные умения.

В учебнике подобран большой текстовый материал познавательного характера, в том числе национально ориентированный, учитывающий особенности функционирования русского языка в Казахстане. Особое внимание уделено работе над художественным текстом – комплексному анализу его содержания и формы, выработке умения определять основную мысль текста, стиль и тип речи. Учебный материал содержит упражнения различной трудности и задания творческого характера, активизирующие мыслительную деятельность учащихся. Он предоставляет учителю возможность решать не только образовательные, но и нравственные, эстетические задачи воспитания. Для анализа предлагаются тексты из произведений русской и казахской классической и современной художественной литературы, работа с которыми прививает навыки речевой культуры. Тексты представляют собой образцы различных стилей и типов речи, их содержание помогает расширить кругозор учащихся, пополнить их знания об окружающем мире, позволяет обучать и обучаться языку на высоких образцах, комплексно осуществлять развитие разных видов речевой деятельности, реализовать принципы обучения и воспитания.

В учебнике предусмотрены специальные задания по развитию речи, которые предполагают составление рассказов на заданную тему (грамматическую, лексическую), выразительное чтение, чтение по ролям, пересказ, письмо по памяти, заучивание и др.

При работе с учебником учителю необходимо учитывать особенности программы и распределения часов по разделам *Стили речи* и *Типы речи*, поэтому работа по развитию речи должна планомерно и последовательно вестись при изучении каждого раздела и подраздела учебника. Учителю предоставляется возможность развивать устную и письменную речь учащихся при выполнении разнообразных заданий по анализу и созданию текстов, изучении особенностей функционирования разных частей речи в текстах разных стилей и типов речи.

В учебнике содержатся также задания, которые отсылают к разделам *Стили речи* и *Типы речи* для того, чтобы учащиеся могли на конкретных примерах изучать особенности использования слов той или иной части речи в текстах разных стилей и типов речи. В каждом разделе имеется параграф, в котором даются сведения об употреблении той или иной части речи и её стилистических особенностях. Это позволяет интегрировать сведения о стилях и типах речи, получаемые на примере разнообразных текстов, применительно к разным разделам учебного курса русского языка для 7 класса.

В учебник введена специальная рубрика *Обратите внимание!*, которая является сквозной, т.е. распределена на всему учебнику и дифференцирована на три группы: *От этого зависит культура вашей речи!*; *Это интересно!*; *От этого зависит ваша грамотность!*. Рубрика выделена графически, а информация в ней дана в доступной, увлекательной форме, тем самым она привлекает внимание учащихся и легко запоминается. Содержание всех рубрик соотносится с содержанием тех разделов, в которых они расположены, тем самым соблюдается как внутри предметная связь, так и логика подачи учебного материала. Все задания разделов взаимосвязаны и направлены на использование грамматических навыков непосредственно в речи, что способствует повышению её культуры.

Лингвистические сказки, помещённые в учебнике, содержат необходимую научную информацию, но в занимательной форме. Живой язык сказок создаёт условия для эмоционального восприятия грамматических сведений. Помимо этого, работа над заданиями к текстам лингвистических сказок (прочитать выразительно текст, озаглавить его, определить стиль текста, «перевести» сказку на язык науки и др.) развивает логическое и абстрактное мышление, интерес, вкус к языку, активизирует познавательную деятельность учащихся.

Реализация информационной и развивающей функций учебника невозможна без системно-наглядного ряда, поэтому учебник иллюстрирован различными таблицами, рисунками и схемами, позволяющими классифицировать и систематизировать полученные знания. Работа с таблицами и схемами предполагает развитие умения анализировать особенности того или иного грамматического явления, составлять научные сообщения и, тем самым, прививать навыки самостоятельного мышления. Так, таблица «Классификация частей речи», помещённая на форзаце учебника, помогает школьникам представить системность всех

частей речи, обобщить и закрепить материал о морфологии русского языка, изучение которой заканчивается в 7 классе.

Помимо этого, учителю необходимо научить школьников пользоваться словариками разных типов – толковым, этимологическим, словарём определений и др., которые даны в конце учебника. Работа со словарями особенно важна для выработки у учащихся навыка постоянного обращения к лексикографическим источникам разного рода, что способствует расширению их мировосприятия, приобретению и развитию эрудиции, повышению языковой компетенции, культуры устной и письменной речи, бережному обращению со словом.

Особенностью учебника является введение в него тестовых заданий, в том числе категорий В и С (наиболее сложных), выполнение которых является для учащихся своего рода стартовым тренингом в ходе подготовки к сдаче Единого национального тестирования.

Методическое руководство для учителей является составляющей частью учебно-методического комплекса, структурированной в соответствии с самим учебником и содержащей такие же разделы. В каждой главе руководства даны общие методические рекомендации к разделу, указаны цель и задачи изучения определённого раздела учебника, предлагается примерное планирование распределения учебных часов по темам, а также содержатся методические рекомендации для параграфов раздела. В свою очередь, каждая тема сопровождается методической характеристикой грамматической информации и методическими комментариями к учебному материалу. Такие рекомендации и комментарии являются для учителя важнейшим подспорьем для реализации коммуникативно-ориентированного обучения русскому языку.

Этот подход сказался не только на структуре методического руководства и учебника, характере и содержании заданий и текстов в нем, но и предопределил особенности работы со «Сборником диктантов и изложений», работа с которым призвана развивать грамотную связную письменную речь учащихся. Структура и содержание сборника зеркально повторяют композицию учебника, что позволяет учителю легко находить тексты диктантов и изложений для любого раздела, выбирать варианты текстов разной трудности, разнообразить работу с учебником.

Особое место занимают в сборнике тексты из лучшей переводной казахской литературы либо русскоязычной прозы Казахстана, содержащие описания национальных реалий. Количество текстов, подобранных также в соответствии с требованиями дифференцированного обучения, позволяет учителю выбрать оптимальный вариант для данного уровня языковой компетенции учащихся, поскольку тексты различны как по объёму, так и по степени трудности, что предоставляет возможность индивидуализировать и разнообразить работу с учебником.

Следует подчеркнуть, что большинство текстов адаптированы, доступны по тематике, лексике и грамматике, однако в сборник также включены, в соответ-

ствии с требованиями современной методики преподавания языка, и аутентичные тексты.

Все это предполагает творческое отношение педагога к использованию материалов сборника, в частности к выбору текста диктанта или изложения, видов грамматических заданий к ним. На основе материала сборника могут проводиться различные формы и виды диктантов (зрительный, зрительно-слуховой, выборочный, контрольный, комментированный, свободный, словарный и др.). В сборнике определённое место занимают также своеобразные задания в форме словарных диктантов, предназначенные для обобщения полученных знаний при изучении каждого раздела учебника: это терминологические диктанты, включающие грамматические и стилистические понятия и термины, знание которых необходимо для усвоения учебного материала; это словарные диктанты, содержащие словосочетания из текстов учебника, упражнений, а также слова, данные на страницах учебника в рамках, – для запоминания их правописания, лексического значения или правильного произношения. Проведение таких словарных диктантов помогает закрепить орфографические и орфоэпические навыки, проверить степень усвоения учебного материала.

Тексты для изложений подобраны таким образом, что на их основе можно практиковать написание различных типов изложений, предусмотренных программой по русскому языку для 7 класса и предназначенных как для обучающего, так и для контрольного проведения: сжатое изложение, развёрнутое изложение, свободное изложение, выборочное изложение, изложение, близкое к тексту, и др. – по выбору учителя. Обучение грамотной письменной речи на материале сборника должно вестись в тесной связи с работой по учебнику и предполагает последовательное, постепенное усложнение форм и видов работы, способствующих наиболее успешному усвоению русского языка казахстанскими школьниками.

Список литературы:

1. Сулейменова Э.Д. О содержании учебников русского языка для школ Казахстана с русским языком обучения // Русский язык и литература в XXI веке: теоретические проблемы и прикладные аспекты: Мат. межд. конгресса. Астана, 2007. – С. 10-14.
2. Сулейменова Э.Д., Алтынбекова О.Б., Мадиева Г.Б. Учебно-методический комплекс «Русский язык»: Учебник для 7 класса общеобразовательной школы; Сборник диктантов и текстов для изложений; Методическое руководство для учителей 7 класса общеобразовательной школы. Алматы: Атамура, 2000; 2003; 2007.

С.Г. Амириди

Фракийский университет им. Демокрита,
г. Комотины (Греция)

КАТЕГОРИИ ЗАИМСТВОВАНИЙ И «ЛОЖНЫЕ» ГРЕЦИЗМЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Языки, как известно, не существуют в изоляции, поэтому процесс заимствования лексики в большей или меньшей степени присущ любому языку. Вопрос лексических заимствований, как результат взаимодействия между различными языками, является одной из важных сторон в развитии русского языка на разных исторических этапах.

Изучение языкового заимствования имеет достаточно большую традицию и в зарубежном, и в отечественном языкознании, так как невозможно найти какой-либо язык, который не пополнял бы своего лексического состава за счёт иноязычных слов. Об этом упоминает И.А. Бодуэн де Куртенэ в работе «О смешанном характере всех языков»: «... нет и не может быть ни одного чистого, не смешанного языкового целого. Смешение есть начало всякой жизни...». [Бодуэн де Куртенэ, 1963, с. 362-37].

В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» дано следующее определение заимствования: «Заимствование – элемент чужого языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция и т.п.), перенесённый из одного языка в другой в результате контактов языковых, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой» [ЛЭС, 1990, с. 158]. Следовательно, существуют различные виды заимствований: фонемы (самый редкий случай), морфемы, заимствование слова, заимствование синтаксическое или структурно-синтаксическое и заимствование семантическое.

Современное состояние исследований по проблеме иноязычного заимствования обстоит следующим образом. Изучение иноязычных заимствований в настоящее время имеет достаточно большую традицию. Начиная с XVIII в., проблема заимствований постоянно привлекает внимание отечественных и зарубежных лингвистов, и прежде всего причины иноязычных заимствований. В конце XIX – начале XX в. в работах о заимствованиях лингвистические вопросы в основном рассматривались в связи с вопросами культуры.

И.А. Бодуэн де Куртенэ в работе «Языкознание» пишет, что «с помощью исследования заимствованных слов мы можем с большой точностью делать выводы о взаимном культурном влиянии одного народа на другой» [Бодуэн де Куртенэ, 1963, с. 97]. Л. Блумфилд выделяет заимствования *диалектные* и *заимствования из области культуры*, когда заимствованные явления приходят из другого языка. У. Вайнрайх замечает, что говорящий или слушающий (или оба) обычно знают,

какому языку принадлежит высказывание как целое, элементы, не принадлежащие ему, выделяются как заимствованные или перенесённые (*transferred*). В этом и состоит одно из проявлений лингвистической интерференции.

В настоящее время очень активно разрабатываются следующие проблемы: динамика процесса заимствования, функционирование иноязычных слов, анализ семантических сдвигов в них, этапы ассимиляции иноязычного слова и присущие каждому этапу дифференциальные признаки ассимиляции для всех языковых уровней, структурно-семантическая эквивалентность заимствованного слова и его иноязычного прототипа, отношение рядовых носителей языка к иноязычной лексике, прогнозирование возможности закрепления заимствованного слова в русском языке.

При рассмотрении в синхронии заимствования могут быть представлены как характерный для каждой исторической эпохи набор лексем. Классификации такого рода представляют пласты заимствований в данном языке.

При рассмотрении в диахронии на первый план выступает идея постепенного освоения слова, перенесённого из одной языковой системы в другую во всех его составляющих (адаптация фонетическая, акцентологическая, семантическая, грамматическая и орфографическая).

Наиболее проницаема по своему существу система лексическая, и соответственно наиболее подвижен и способен к свободным миграциям такой элемент, как слово. Явление семантического заимствования и появление новых единиц в семантической структуре слова связано с самой природой слова, его направленностью на действительность. Факты материальных и культурных контактов, факты внеязыковые играют решающую роль в осуществлении заимствования на лексическом уровне.

Заимствование таких элементов, как фонемы и морфемы, является следствием контактов на лексическом уровне. «Обобщение групп лексем с аналогичной словообразовательной морфемой может привести к выделению в языке новой единицы словообразовательного уровня» [Биржакова, Войнова, Кутина, 1972, с. 8]. Таков же путь обогащения языка новыми фонемами, но это явление довольно редкое.

Самым надёжным критерием при определении заимствования слова является его фонетический состав. Противоречие звуков слова известным фонетическим законам, характерным для данного языка, свидетельствует обыкновенно о чуждом происхождении слова. Прочие критерии – *семасиологический* (разница в значении), *морфологический* (разница в формальном отношении) – менее надёжны и могут применяться только при невозможности узнать происхождение слова по его фонетическому составу.

Заимствование представляет следующие две крупные категории:

- предметом его служат целые слова или части слов (*суффиксы*, *префиксы*, в ограниченной степени даже грамматические *окончания* и отдельные

звуки), то есть берётся готовый чужой материал, внешняя форма слова: *Архи-иерей* – греч. *Αρχιερέας*, *архи-диакон* – греч. *Αρχιδιάκονος*, *игумен* – греч. *Ηγουμένως*, *модерн-изм*, *саксофон-ист*, *авто-мото-клуб*, *анти-ельцинский*, *антипир*-ин и т.п.;

- заимствуется внешняя форма слова, принцип его внутреннего строения. Сюда принадлежат буквальные переводы чужих слов и целых синтаксических оборотов речи: *гипотеза*, *варвар*, *сфера*, *стихия*, а также и кальки с греческого – *φλοδοξία* (*славолюбие*), *φιλαδέλφια* (*братолюбие*), *Θεοτόκος* (*Богородица*), *θαυματουργός* (*чудотворец*), *ανάργυρος* (*бессеребряник*), *ζωγραφική* (*живопись*), *ζωοποιός* (*животворящий*), *αχειροποίητος* (*нерукотворный*), *ἀνώνυμος* (*безымянный*) и т.д.

В современной отечественной и зарубежной лингвистике существуют различные подходы к классификации заимствований:

а) по времени заимствования, б) по языку-источнику, в) по сфере функционирования лексических единиц, г) по степени освоения иноязычной лексики языком-реципиентом.

При прямом заимствовании связь между первоисточником и заимствованием достаточно очевидна, заимствованный грецизм можно назвать точкой соприкосновения двух языковых картин мира.

При косвенном заимствовании заимствованный грецизм – результат цепного взаимодействия нескольких культур, на его лексическое значение накладывается отпечаток различных языковых картин, в результате чего может сильно измениться и звучание, и лексическое значение слова.

Под прямыми заимствованиями подразумеваем книжные слова, пришедшие прямо из греческого и относящиеся к различным сферам деятельности человека: церковная лексика (*монах*, *монастырь* (*μοναχός*, *μοναστήρι*) и т.п.), терминология, – преимущественно общенаучная, достаточно широкой сферы употребления (*атом*, *геометрия* (*ἄτομο*, *γεωμετρία*) и т.п.). Примечательно, что значительное количество подобных слов было заимствовано древнерусским языком. Из этого следует, что именно на раннем этапе развития русский язык находился под влиянием греческого, непосредственно заимствуя из него наименования новых реалий (в том числе и научных понятий), связанных с греческой культурой.

Под косвенными заимствованиями подразумеваем грецизмы, пришедшие в русский язык через европейские языки. Это свидетельствует о том, что греческий оказал огромное влияние на многие индоевропейские языки. Совсем не исключено, что некоторые грецизмы, прежде чем попасть на древнерусскую почву прошли и тюркское посредство. Это вполне можно предположить гипотетически, так как доминирующим международным языком античного мира был греческий и происходило непрерывное заимствование культурных реалий, т.к. культура античной Греции, Эллинизма, Византии долгое время определяла развитие духовной сферы не только Европы, но и Азии (нельзя забывать и то, что

в культурных традициях Византийской империи сочетались как западные, так и восточные веяния).

Большое количество слов, заимствованных посредством западноевропейских языков, – следствие огромного влияния греческой культуры на становление культуры стран Западной Европы. *Прямых заимствований из греческого в русском языке значительно меньше, чем косвенных.* Это связано с тем, что непосредственное взаимодействие русской и греческой цивилизаций, очевидно, оказалось недостаточно полным, вероятно, из-за обусловленных историческими и географическими факторами различий национального мировидения, мышления людей (или как это принято говорить сегодня менталитете), в то время как культура многих европейских стран восходит к античной. Основная масса слов данной группы была заимствована из французского и немецкого языков; это может быть объяснено тем, что именно с культурой Франции и Германии исторически связана русская культура. Так, возможно, многие французские грецизмы (*пластика, период, крем, скандал* и т.п.) появились в эпоху просвещения, когда русское искусство и направления научной мысли формировались под влиянием французской философии.

Среди косвенных заимствований выделяем ещё категорию, которую мы назвали *«ложные грецизмы»*. Слова данной группы составляют где-то по нашим подсчётам 4-5 % грецизмов. Это слова, пришедшие из греческого и воспринимающиеся многими как исконные слова греческого происхождения, однако на самом деле ими не являющиеся. Они пришли на славянскую и древнерусскую почву всего лишь посредством греческого, пройдя соответствующие графическое, фонетические, морфологические и часто семантические изменения согласно грамматическим канонам греческого языка. Греческий язык здесь выступает не как первоисточник, система, в которой появилось данное слово, но как язык-посредник. Формируемая им картина мира фактически становится связующим звеном между русским мировоззрением и картиной мира языковой личности, говорящей на языке-первоисточнике. Хотя подобные слова и не являются собственно греческими, они значимы в нашем исследовании, т.к. при последовательном заимствовании одного слова несколькими языками, как уже было отмечено выше, оно не только проходит графическое, фонетическое, грамматическое освоение, но и приобретает новые коннотации, а иногда даже меняет какие-либо ядерные семы понятия в результате функционирования в новой языковой картине мира. К этой группе относятся, например, все используемые сейчас названия месяцев, восходящие к латыни (из римского календаря), кроме того, слова *пантера* (*πάνθηρας*), *сахар* (*ζάχαρι*) (индийские), *папирус* (*πάπυρος*) (египетское), *осанна* (*Ωσαννά*), *сатана* (*Σατανάς*) (древнееврейские), *сандалии* (*Σανδάλια*) (персидское), *ладан* (арабское), *кукла* (*κούκλα*) (латинское), *альманах* (*αλμεινιχικόν*) (арабское), *акация* (*ακακία*) (арабское), *алконост* (*αλκώωνα*) (средиземноморское), *аминь* (*αμήν*) (древнееврейское), *анис* (*άνηθος*) (азиатское),

арнаут (*αρναούτης*) (турецкое), **бандура** (*πάνδουρον*) (ассирийское), **барка** (*βάρκα <βάρικς*) (египетское), **динар** (*δηνάριον <denarius*) (латинское) и т.д.

Список литературы:

1. Андреева Н.П., Арапова Н.С. и др. Словарь иностранных слов: актуальная лексика, толкование, этимология. М., 1997.
2. Биржакова Е.Э., Войнова Л.А., Кутина Л.Л. Очерки по исторической лексикологии русского языка VIII в. Языковые контакты и заимствования. Л.: Наука 1972. – с. 8.
3. Бодуэн де Куртене. Избранные труды по общему языкознанию М.: Издательство Академии наук СССР, 1963.
4. Большой толковый словарь русского языка. / Гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб., 2000.
5. Бончев А. Речник на церковнославянские език. Т. I, София, 2002.
6. Виноградов В.В. Очерки по истории русского литературного языка, 1938.
7. Вейсман. А.Д. Греческо-русский словарь, СПб, 1899.
8. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 1-4, М., 2002.
9. Иоаннидис А.А. Новогреческо-русский словарь, М., 1961.
10. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. М., 1998.
11. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. – с. 158.
12. Нечаева И.В. Современный словарь иностранных слов. М., 1999.
13. Нюстрем Э. Библиейский словарь, СПб., 1899.
14. Ожегов С.И. Словарь русского языка, М., 1970.
15. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 2009.
16. Словарь античности. М.: Прогресс, 1989.
17. Словарь древнерусского языка (XI-XIV вв.), т. 1-10, М.: Русский язык, 1988.
18. Словарь русского языка XI-XVII, Академия наук СССР, Институт русского языка. М.: Наука, 1979, т. 1-19.
19. Словарь русского языка XVIII, Академия наук СССР, Институт русского языка. Ленинград: Наука, ленинградское отделение, 1989, т. 1-6.
20. Срезневский И.И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам, т. I-III, СПб, 1893-1912.
21. Старославянский словарь (по рукописям X-XI веков). М.: Русский язык, 1999.
22. Фасмер М. – Этимологический словарь русского языка, Том I-IV, Пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачёва; под ред. Б.А. Ларина. М.: Прогресс, 1964-1973.
23. Цейтлин Р.М. – Лексика древнеболгарских рукописей X-XI вв., 1986, – с. 36.
24. Шанский Н.М., Иванов В.В., Шанская Т.В. Краткий этимологический словарь русского языка. М.: Просвещение, 1961.
25. Nuttl-Worth G. Foreign words in Russian. A historical sketch. 1550-1800, 1963.

Н. Амирэджиби, Х. Хатиашвили
Тбилисский государственный университет
имени Ив. Джавахишвили,
г. Тбилиси (Грузия)

ПОЭЗИЯ ВАЛЕРИАНА ГАПРИНДАШВИЛИ В ПЕРЕВОДАХ БОРИСА ПАСТЕРНАКА

«Если мир погибнет, это в первую очередь случится по вине поэтов. Дар – талант, большой душевный, интеллектуальный потенциал. И если наделённые Даром люди могут собраться с мыслями и потом объединиться, возможно, удастся получше устроить мир... Может, это утопия, но все-таки мир именно так и меняется, мир меняют именно такие люди. В лучшую сторону» [статья «На холмах...], – пишет один известный автор. Именно таким человеком и был Борис Пастернак, направивший в «лучшую сторону» свои взаимосвязи с грузинским миром, что нашло выражение в поэзии. В автобиографии он писал, что грузинские поэты стали составной частью его личного мира, что он с большим воодушевлением работает над их переводами, что хорошо себя чувствует, обрёл многих друзей [Пастернак, 1967, с. 235]. Пастернак не был исключением, в русской литературе многие знаменитые, любимые народом деятели выражали свою любовь и восхищение Грузией.

Новый, XX век, ставший переломным этапом в мировой цивилизации, принёс много перемен и в грузинскую литературу. Наряду с представителями старшего поколения, появились писатели и поэты, на творчество которых наложили отпечаток как новые веяния в литературе и искусстве, так и непосредственно бурные события наступившего столетия. Именно в начале XX века в грузинской поэзии появляется плеяда молодых поэтов-новаторов, оригинальных как по направленности мыслей, так и в области поэтической техники.

Как известно, в творчестве Б. Пастернака-переводчика одно из виднейших мест занимают грузинская поэзия. В самом начале он обратился к произведениям поэтов, в своё время входящих в объединение «Голубые роги»¹ – грузинских символистов, в творчестве которых в той или иной мере присутствовала

¹ Голубые роги – (груз. *Цисперканцелები*) – литературная группа грузинских символистов, созданная П. Иашвили в 1915 году в Кутаиси и просуществовавшая до 1930-х годов. В состав группы входили известные грузинские поэты и писатели – Т. Табидзе, Г. Леонидзе, Г. Робакидзе, В. Гаприндашвили, С. Цикеридзе, Р. Гветадзе, К. Надирадзе, С. Клдиашвили и др. С группой был связан величайший грузинский поэт XX века Г. Табидзе, но позже отошел от нее. Примыкал к группе и знаменитый художник Л. Гудиашвили, часто иллюстрируя ее публикации. Данная литературная корпорация отличалась своим авангардным мышлением, единством, имела четко сформулированную программу, опубликовала манифест, в котором было очерчено художественно-философское кредо поэта и писателя. Образцом литературной деятельности для объединения стал французский модернизм. Поэтическая школа «голуборогцев», можно сказать, обусловила все дальнейшее развитие грузинской литературы.

романтическая струя. Среди них видное место занимает Валериан Гаприндашвили (1888 – 1941)¹, поэт большой художественной культуры и самобытного мировосприятия. Своеобразный, утончённый и аристократический духом, поэт обогащает эмоциональные контуры, культуру своего читателя. Начавший поэтическую жизнь ортодоксальным символистом и завершивший её уставшим от лицемерия будней реалистом, В. Гаприндашвили был свидетелем разрушения храмовой тишины прошедшего золотого века искусства. В поздний период своего творчества он, как это случилось со многими символистами, «возвратился на землю», однако, его долго преследовало чувство сожаления от расставания с прошлым.

Б. Пастернак перевёл пять стихотворений В. Гаприндашвили: «Море», «Мечта», «С галёрки оперного театра», «Октябрьские строки», «Кутаис в ветреную погоду». Общее качество переводов высоко. Они близки к оригиналу, хотя не буквальны, поэтичны; интонационное звучание и своеобразие стиха интересуют переводчика меньше, чем выяснение мировосприятия, часто не очень радостного, грузинского поэта-символиста. Общеизвестно, что успех перевода во многом зависит от общности взглядов автора оригинала и переводчика. Пастернаку близка личность Гаприндашвили, понятно его художественное мышление, каждая деталь его раздумий, поэтому в переводах сохранена стихотворная специфика автора. «Мои мысли о нем слишком близки к моим мыслям о самом себе... Хотя будто бы мы не похожи, но в обоих случаях та же душевная собранность, та же глубина глаза, та же способность и желание переписать все окружающее в образах, и та же, в конце концов, никчёмность и неуточность даром пропавшей жизни», – писал Б. Пастернак, характеризуя творчество грузинского поэта [Статья о Б. Пастернаке..., с., 36].

Замечателен перевод стихотворения «Кутаис в ветреную погоду» – («kutaisi karši»)², переполненный образами – реальными, историческими, мифологическими и литературными: сапфир, Джоконда, Корделия, Дездемона, Рембо, Верлен, русалки, загадки Египта, цирюльник, Гамлет, Саломея... Особенно волнуют изображение поэта персонажи Шекспира. Перевод, можно сказать, полностью повторяет подлинник, сохранено количество строф (32), настроение, образы остаются в оригинальном «распорядке». Особенно привлекательны (как в грузинском, так и в русском варианте) первое и последнее четверостишия:

¹ Валериан Гаприндашвили – известный грузинский поэт, переводчик. В 1914 году окончил юридический факультет МГУ. Начал печататься в 1914 году, сперва в журнале С. Городецкого *Ars*, а затем в разных грузинских изданиях; был редактором грузинского журнала *Грезящие газели*, являлся одним из теоретиков группы *Голубые роги*. Переводил на грузинский язык стихи русских поэтов – Пушкина, Лермонтова, Некрасова, Блока, Брюсова, а также французскую, немецкую и английскую поэзию. В. Гаприндашвили перевел на русский все произведения Н. Бараташвили, а также ряда других грузинских поэтов.

² В грузинском алфавите нет больших букв, поэтому транскрипции даются согласно традиционному написанию. /X.X., H.A./.

saocneboa kutaisi sapiron karši.
kalakis saxe ucnaurobs mraval p'irbadit
da izmoreba ag'tacebul nislis sizmarši,
sanam tarešobs es grigali medidur nadit.

isev k'ank'alebs grigalidan lalis daisi
lalis daisši ačrdilebi c'arsuls stirian.
mxolod karis dros ševiq'vare me kutaisi –
sapiron karši es kalaki sxvanairia [Гаприндашвили, 1990, с. 58-59].

*Подстрочник:*¹

Во время сапфирного ветра в мечтах встаёт Кутаиси.
Лик города странен от множества вуалей
И вытягивается [он] в восторженном туманном сне,
Пока гуляет этот вихрь со [своими] величавыми спутниками.

Опять трепещет сквозь вихрь рубиновый закат.
В рубиновом закате тени рыдают о прошлом...
Только во время ветра люблю я Кутаиси –
В сапфирном ветре этот город становится другим.

Перевод Б. Пастернака:

Причудливо в ветреный день в Кутаисе,
Когда он сапфирною бурей взбит.
Не город, завешенный вихрем, роится, –
Рой призраков в воздухе пыльном клубит.

И все же, есть грех, и не в силах таиться:
Чарует меня этот встрёпанный вид
Набитого призраками Кутаиса,
Когда в нем сапфирový ветер кипит [Пастернак, 1958, с. 143].

В стихотворении на тему поэзии «Мечта» – («iseti leksi») – поэт старается завершить поиск таинственной расцветки, будничныи кошмар и вечное ожидание, он рассказывает о своей мечте написать такие стихи, достигнуть таких поэтических вершин, после которых уже не хотелось бы писать других произведений, и тем удержаться в памяти людей. Для поэта такой шедевр стал «лебединой песней». Такая предельно острая постановка проблемы и её разрешение – достижение вершины творчества и смерть – является характернейшей чертой поэтики символизма. Желание полностью слиться с родиной вообще привычно для гру-

¹ Подстрочники выполнены Х.Х., Н.А.

зинской поэзии и для многих её представителей является ведущим мотивом. В данном случае к переживанию родины добавляется слава поэта, которую оценит родной народ:

iseti leksi davç'ero minda,
rom ar damÅirdes k'idev cxovreba,
da mjera, čemi simg'era c'minda
samšoblo mxares emaxsovreba. [Гаприндашвили, 1990, с. 161].

Подстрочник:

Хочу написать такие стихи,
Чтобы не нужно было жить ещё,
И верю, мою песню чистую / святую
Будут помнить родные края.

Перевод Б. Пастернака почти параллельно идёт с оригиналом:

Всегда мечтал себя излить
В таком стихотворенье, чтобы
Жизнь стало бесполезно длить,
С народом слившись, после гроба [Пастернак, 1958, с. 144].

В переводе переданы идея, оригинальные образы, но не последовательно, а несколько произвольно, сокращено общее количество строф (с семи до шести), некоторые места звучат зашифровано. Так, фраза *da mjera, čemi simg'era c'minda / samšoblo mxares emaxsovreba* – *И верю, мою чистую песню / будут помнить родные края* переведена как *с народом слившись после гроба*. Последний стих звучит своеобразно мистически, однако, как образец литературного символизма, такой перевод вполне приемлем и созвучен с подлинником.

Другое произведение на тему искусства – «С галёрки оперного театра» («saop'ero teat'ris kandaridan») – яркий пример чисто пастернаковского перевода. Стихотворение само по себе лаконичное, в переводе ещё более сжалось, переводчик пропустил промежуточные звенья, тем самым, оригинальные образы потеряли прозрачность, стали напоминать блоковские метафорические ряды. У Гаприндашвили читаем:

tavis arias grgvinavs paust'i,
masokrosp'erijsmenskalc'uli.
mevalp'urğiisg'amesdavucdi–
amg'erebulidaperc'asuli [Гаприндашвили, 1990, с. 221].

Подстрочник:

Свою арию гремит Фауст,
Его слушает златокудрая дева.
Я подожду Вальпургиеву ночь –
С песней и побледневший.

Б. Пастернак переводит:

Вальпургиевой ночью
Не забывая нот,
Все ласковой и кротче
Певица к Фаусту льнёт [Пастернак, 1958, с. 242].

Переводчик отходит от подлинника, опускает его образы и включает многое от себя. Вместо фигурирующих в тексте стихотворения *sveli c'atc'atebi*–*мокрых ресниц*, в русском варианте читаем *ресницами во сне*; не к месту выражение *и птичий зоб раздув*, есть и другие неточности. Правда, общую тональность они не нарушают, но хотелось бы видеть большей близости с оригиналом. Русский текст в разное время несколько раз претерпел изменения, он, по-существу, является свободным переложением грузинского стихотворения. Наверное, Пастернаку в достижении точности мешало и то обстоятельство, что Гаприндашвили в своём желании быть реалистичным, долго сохранял в творчестве следы условно-романтической поэтики. Справедливо сказал о нем В. Гольцев, хорошо знакомый с грузинской литературой: «Гаприндашвили прибегает к условностям, к аллегориям и особому театральнo-музыкальному восприятию мира» [Мирский]. Б. Пастернак, будучи преимущественно лириком, обратил внимание на указанную сторону дарования грузинского поэта и попытался сохранить эту особенность его поэзии, что и усложняло процесс перевода. Он выступил именно творцом, переводящим уже созданное. Слова стихотворений В. Гаприндашвили послужили Б. Пастернаку путём проникновения в художественную действительность автора, за которой он увидел «опосредствованную подлинником живую жизнь». Выдающийся переводовед Г. Гачечиладзе писал по этому поводу: «Переводчик не был бы творцом, если бы он ограничился текстом и не оживил бы в своём воображении то, что автор видел в своё время. Именно от авторского видения и идёт переводчик».

Интересен перевод пейзажного стихотворения «Море» («zg'va»), являющийся одним из лучших творений автора, украшением его поэтического наследия и, в то же время, достижением в переводческой деятельности Б. Пастернака, который в данном конкретном случае идёт по пути воссоздания мысли подлинника. Построенное на контрастах и сопоставлениях, стихотворение является носителем чёткого содержания. Море – символ грандиозности, могущества – мечтает о нежности и беспечности. И эта мысль передаётся автором посредством несколь-

ких художественных образов: птицей колибри, звездой, булавкой... Но появляется стихия ещё более сильная – женщина, пред которой море теряет своё всеисилие и следует за женщиной шлейфом.

zg`vas enat`reba iq`os p`at`ara,
vit unazesi cit`i k`olibri,
tavisi tavi varsk`vlavs adara,
caze rom brc`q`inavs daubrk`olebriv.

ucxo amalit movida kali,
tavis saxeli c`q`alze dac`era,
nig`abiani, rogorc grigali
ig`imeboda is almacerad [Гаприндашвили, 1990, с. 125-126].

–

Подстрочник:

Море мечтает быть маленьким,
Как нежнейшая птичка колибри,
Себя самого [море] сравнило со звездой,
Которая сверкает на небе без помех.

Со странной свитой пришла женщина,
Своё имя написала на воде,
В маске, как шторм
Улыбалась она лукаво.

Пастернаковский перевод, практически, безупречен с точки зрения поэтики, воссоздаёт систему образов, хотя и не с абсолютной точностью, достигает стилистической, содержательной, формальной идентичности:

Море мечтает о чем-нибудь махоньком,
Вроде как сделаться б птицей колибри,
Или звездой на небе заяхонтить
Только бы как-нибудь сжаться в калибре.

Но появилась женщина с воинством,
В маске из молний и в дыме мимикрий
И на воде расписавшись разгонисто,
Прячет усмешку в прорезях вихря [Пастернак, 1958, с. 147].

Русский стих столь же вместителен, как и грузинский, художественные образы «настолько совершенны, что вполне заменяют образы подлинника» [Ху-

цишвили, 1974, с. 26]. Имеется только один случай расхождения – конец первой строфы: *Только бы как-нибудь сжаться в калибре*, – пишет Пастернак. У Гаприндашвили читаем: *zg'vas enat'reba iq'os p'at'ara, / vit unazesi cit'i k'olibri* – *Море мечтает быть маленьким, / Как нежнейшая птичка колибри*. Здесь переводчик как бы «дополняет» автора, что совсем не ново для переводов Пастернака. В последней строфе переложения использован говорящий эпитет «тигрошкурый», отсылающий читателя к поэме Шота Руставели «Витязь в тигровой шкуре». В оригинале нет подобного эпитета, хотя есть намёк на него и находка переводчика действительно замечательна. Море становится метонимией знаменитого витязя, внимание которого сосредоточено на своей возлюбленной:

Эйфель за Эйфелем, башни из пены!

Всем ураганом своим тигрошкурый

Море вприпрыжку ползёт за надменной,

Все изгибаясь, как шлейф за турнюром [Пастернак, 1958, с. 147].

Стремление к далёкой, недостижимой любви, переживание ирреальности, странные образы на фоне солнечного заката и моря проходят через все творчество В. Гаприндашвили. Б. Пастернак в точности уловил и передал средствами русского языка порывы мыслей «неземного» поэта. Его переводы стихов Гаприндашвили удивляют своей поэтичностью и духовным приближением к оригиналам и занимают особое место среди его переводческого наследия.

Список литературы:

1. Гаприндашвили В. Стихотворения. Поэма. Переводы. Эссе. Письма. Из архива писателя. Тб., 1990 (на груз. яз.).
2. Мирский Д. Борис Пастернак и грузинские поэты. Литературная газета. 23. 10. 1985.
3. Пастернак Б. Стихи о Грузии. Грузинские поэты. Избранные переводы. Тб., 1958.
4. Пастернак Б. Люди и положения. Автобиографический очерк. Новый мир, 1967, №1.
5. Статья о Б. Пастернаке. Литературная газета, 1966, №1.
6. Статья «На холмах Грузии лежит ночная мгла». <http://www.oryol.ru/material.php?id=10010>
7. Хуцишвили М. Борис Пастернак и грузинская поэзия. Автореферат диссертации, представленной на соискание степени кандидата филологических наук. Тб., 1974.

Ж.Г. Амирова, М.Ш. Мусатаева

Казахский национальный педагогический
университет имени Абая,
г. Алматы (Казахстан)

РОЛЬ ТЕОРИИ ТЕКСТА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

На современном этапе развития лингвистики и переводоведения языковая первооснова переводческого процесса не подлежит сомнению. Необходимость лингвистического изучения перевода также обусловлена задачей массовой подготовки переводчиков, что актуализирует такие проблемы, как выявление лингвистической сущности этого процесса, в какой степени он определяется собственно лингвистическими факторами, в каких пределах такие факторы ограничивают точность передачи информации. Теория перевода изучает вопрос о том «что значит переводить» и «как надо переводить». Прежде чем ответить на эти вопросы, необходимо знакомство с достижениями теории текста, позволяющими осмыслить лингвистическую природу текста, в том числе его структурную и смысловую организацию. Целью нашей статьи является описание ярусной организации сверхфразового уровня текста.

Для системного описания текста и текстообразующих единиц важно определить его важнейшие системно взаимодействующие грани, основные «слои» его организации.

В тексте как многомерном образовании можно выделить, как минимум три разноаспектных плана его организации – семантико-синтаксический, коммуникативно-синтаксический и стилистико-синтаксический (или композиционно-синтаксический). Выделение этих планов организации текста не противоречит сложившимся в современной синтаксической теории представлениям об организации единицы языка, предназначенной для выполнения коммуникативной функции. В самом деле, такая общеизвестная из практики речевого общения единица языка, как предложение, в современной синтаксической теории рассматривается как единица, имеющая, с одной стороны, определённую языковую структуру (типовую модель), обладающую набором семантико-грамматических свойств, отличающих её от единиц, построенных по иным типовым моделям, а с другой – коммуникативную организацию, отражающуюся, прежде всего, в её актуальном членении, а также в наборе языковых средств, воплощающих субъективную модальность и коммуникативные интенции автора. При этом предложение определённого типа обладает и комплексом семантико-стилистических свойств, создаваемых и внутриязыковыми факторами – грамматической структурой, лексико-грамматическим составом, интонацией и т.п. Соответственно, предложения, построенные по разным моделям, обладают и разными стилисти-

ко-синтаксическими свойствами. Например, известный «лаконизм грамматической структуры» предложений, традиционно определяемых как односоставные бытийные, обуславливает специфику их функционирования в художественном тексте по сравнению с двусоставными предложениями. Таким образом, уже в предложении как минимальной языковой единице коммуникативного уровня проявляется неразрывное взаимодействие трёх важнейших аспектов его синтаксической организации – семантико-синтаксический, коммуникативно-синтаксический и стилистико-синтаксический. На уровне текста как высшей коммуникативной единицы такое взаимодействие будет носить ещё более сложный характер. Таким образом, при выделении ярусов СФ-уровня необходимо учитывать указанные три важнейших аспекта организации текста как высшей коммуникативной единицы языка, непосредственно связанных между собой, – семантико-синтаксическую организацию, коммуникативно-синтаксическую организацию и стилистико-синтаксическую. Последний из названных аспектов организации текста в русистике по традиции, идущей от работ В.В. Виноградова, называется «композиционно-синтаксическим». Этот устоявшийся термин подчёркивает связь обозначаемого аспекта текста с его жанровыми и стилистическими особенностями.

Соответственно, сверхфразовый уровень может быть представлен как единство трёх взаимосвязанных ярусов: семантико-синтаксического, коммуникативно-синтаксического и композиционно-синтаксического (стилистико-синтаксического). На каждом из отмеченных ярусов необходимо выделить возможные низшие (НЕ) и высшие (ВЕ) единицы, и правила построения высших единиц из низших. Кроме того, важно определить регулярно воспроизводимые элементы низших единиц, отражающие их свойства, непосредственно участвующие в их образовании (назовём их *образующими элементами нижней единицы* – ОЭНЕ).

Семантико-синтаксический ярус СФ-уровня образуется единицами, выделяемыми семантико-синтаксическим членением текста. Каждая из таких единиц имеет структуру и семантику, соответствующую подуровню семантико-синтаксического членения и представляет собой структурно-семантическое единство компонентов, предназначенное для выражения целостной ситуации как «идеального языкового референта» (термин И.Ф. Вардуля), т.е. обладает коммуникативной функцией.

Легко выделяемые низшая и высшая единицы семантико-синтаксического яруса СФ-уровня образуют его границы – это предложение и текст. Единицами, иерархически стоящими между текстом и предложением, выступают различные виды сверхфразовых единиц, различающиеся по структурно-семантическим характеристикам (объёму, степени сложности и др.) и функциям, выполняемым ими в семантико-синтаксической организации текста (непосредственно текстообразующим или опосредовано текстообразующим). Наиболее известной из них является сложное синтаксическое целое (ССЦ), выступающее в качестве своео-

бразного эталона сверхфразовой единицы, поскольку в структуре и семантике этой единицы СФ-уровня проявляется практически весь набор признаков и категорий, релевантных для текста. ССЦ выполняет непосредственно текстообразующую функцию, которая проявляется в том, что: а) ССЦ регулярно повторяясь в тексте, объединяясь с другими СФЕ своего ранга, образует текст как семантико-синтаксическое единство; б) ССЦ может совпадать по объёму с текстом, сохраняя все текстовые категории (когезию, когерентность).

ССЦ – центральная единица семантико-синтаксического яруса СФ-уровня, которая образуется, с одной стороны, соединением целостных семантико-синтаксических единиц – законченных предложений (или синтаксических единств и предложений), а с другой стороны, входит в состав более крупных сверхфразовых единиц в рамках целого текста – объединений сложных синтаксических целых, не имеющих в современной синтаксической традиции регулярного общепризнанного терминологического обозначения. Эту семантико-синтаксическую единицу СФ-уровня мы будем называть в дальнейшем *комплексом сложных синтаксических целых* (КССЦ), для которого также характерна непосредственно текстообразующая функция. Если ССЦ обнаруживается практически в любом тексте, то появление КССЦ зависит от объёма и типа текста (его жанровой принадлежности, степени сложности). Жанровая принадлежность, структура содержания и стилистические особенности текста обуславливают и появление выделяемого внутри ССЦ дополнительного семантико-синтаксического образования, которое обозначим как *синтаксическое единство* (СЕ). *Синтаксическое единство* – это часть сложного синтаксического целого, выделяющаяся в его структуре более тесной синтаксической и смысловой спаянностью предложений. Причём такие синтаксические единства могут образовывать как непосредственно контактирующие предложения, так и предложения, разделённые в структуре сложного синтаксического целого другими конструкциями. Соответственно выделяем *контактные* и *дистантные* синтаксические единства (СЕ). Как правило, предложения – члены СЕ объединяются одним видом семантико-синтаксической связи, выделяющим их среди окружающих конструкций. СЕ не обладает полным комплектом признаков ССЦ (например, автосемантичностью), входит в состав текста в структуре ССЦ и потому, подобно предложению, выполняет в тексте опосредованную текстообразующую функцию.

Правила построения единиц семантико-синтаксического яруса СФ-уровня сводятся к следующему. Предложение как минимальная единица семантико-синтаксического яруса СФ-уровня входит как структурно-семантический компонент в состав сложного синтаксического целого и других сверхфразовых единиц. Объединение предложений (низших единиц сверхфразового уровня) в сверхфразовые единицы происходит на основе взаимодействия категорий когезии и когерентности, формирующих линейную («горизонтальную») глубинную («вертикальную») целостность текста на структурно-семантическом уровне. Фунда-

мент этого взаимодействия образуют универсальные процессы кореференции и конситуативной референции, выражаемые системой семантико-синтаксических связей, действующих на всех подуровнях семантико-синтаксического яруса. Образующими элементами предложения как низшей единицы (ОЭНЕ) выступают его структурно-семантические компоненты, представляемые в традиционной грамматике как члены предложения. ОЭНЕ – структурно-семантический компонент предложения, т.е. компонент, непосредственно участвующий в формировании семантики и структуры предложения как структурно-семантического целого, одновременно участвует и в соединении предложений в единицы более высокого ранга (сверхфразовые единицы, текст), поскольку базу семантико-синтаксической связи образует кореференция структурно-семантических компонентов предложения и их частей.

Представленная иерархия единиц семантико-синтаксического яруса СФ-уровня позволяет соотнести два уровня синтаксиса – СФ-уровень и традиционный уровень, образуемый предложением, словосочетанием и синтаксической формой слова. Таким образом, классификация семантико-синтаксических единиц СФ-уровня естественно вписывается в собственно синтаксическую классификацию единиц синтаксической системы language и расширяет границы традиционного синтаксиса – завершающего уровня грамматической системы языка.

Коммуникативно-синтаксический ярус СФ-уровня образуют единицы, определяемые коммуникативным членением текста, в ходе которого выявляются информативно значимые компоненты текста как целостного сообщения и их взаимодействие. Информативно значимыми компонентами при коммуникативном членении (или актуальном членении), как известно, выступают *тема* и *рема* (или «основание и ядро», «данное и новое»).

Максимальной единицей коммуникативно-синтаксического уровня является сам текст как законченное целостное сообщение, соотнесённое с конкретной развёрнутой экстралингвистической ситуацией. Минимальной единицей – высказывание равновеликое предложению. На уровне текста коммуникативное членение имеет многоступенчатый характер с последовательным выделением тем и рем высказываний, выраженных разными языковыми структурами (от предложения до текста). Объединение тем и рем в тексте отражает динамику развития мысли в данном сообщении, движение информации, формируют смысловую структуру текста, поэтому анализ текста на этом ярусе его организации предполагает выявление тема-рематической структуры текста как целого – коммуникативной перспективы текста.

Для целостных единиц, выделяемых на коммуникативно-синтаксическом ярусе организации текста, будем употреблять термин *высказывание* или *коммуникат* (выражение сообщения о некоторой действительности, некотором отрезке, фрагменте действительности) с последующей градацией по соотношению с единицами семантико-синтаксического яруса. Компоненты коммуникативно-

го членения (темы и ремы), объединяемые на разных ступенях формирования сверхфразового единства, текста, обозначим как *комплексную тему* и *комплексную рему*.

Из определения высказывания как *единицы системы речи*, которая актуализует единицу языка, наделяя её определённой коммуникативной значимостью, следует, что практически высказывание может быть представлено любой языковой единицей, являющейся носителем достаточно полной социальной информации, т.е. принадлежащей к высшим единицам языка (слово, словосочетание, предложение и т.д.).

В организации высказывания участвуют, с одной стороны, языковые средства (все виды единиц языковой системы и закономерности их соединения), образующие основу высказывания, а с другой, – средства системы речи – системы актуализации языковых единиц (интонация, порядок слов, актуальное членение, композиционно-стилистические средства). Таким образом, с формально-грамматической стороны, высказывание может быть представлено в речевом материале отрезками, организованными на основе синтаксических единиц различной линейной протяжённости и сложности: от единичной словоформы (например, реплика в диалоге: *Куда идешь? – Домой!*) до такого сложного в структурном и семантическом отношении образования как *текст*, который следует представить как структурно осложнённое высказывание.

Представленные ярусы сверхфразового уровня текста – семантико-синтаксический, коммуникативно-синтаксический и композиционно-синтаксический – связаны между собой отношениями взаимозависимости и взаимовлияния.

Е.В. Андрейченко

Афинский национальный университет им. Каподистрии,
г. Афины (Греция)

ВВЕДЕНИЕ В КУРС ПЕРЕВОДА НА ОСНОВЕ ИСТОРИКО-ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДАННЫХ

Работая над монографией, посвящённой судьбе греческих заимствований в русском языке, и ведя курс перевода с русского на греческий и с греческого на русский языки в Афинском национальном университете им. Каподистрии, я пришла к выводу, что начинать данный одновременно практический и теоретический курс без освещения исторических реалий, как языковых, так и экстралингвистических, представляется невозможным. Без этого в первую очередь снижается мотивация к произведению студентами качественных переводов.

Взаимосвязь греческой и русской культур очевидна. Многовековые отношения между двумя странами легли в основу развития многих областей знания, в том числе и филологической мысли.

В своё время Эллада стала для славян ценнейшим источником вдохновения, идей и просвещения. Принятие Русью христианства явилось и является мощным фактором, который определяет магистральный вектор развития и уникальность отношений между русскими и греками. Ведь вместе с христианством Русь позаимствовала у греков и мироощущение. Первыми пастырями были иерархи из православной Византии. Алфавит создали братья Кирилл и Мефодий. Огромнейшая часть слов в русском языке – греческого происхождения. Одними из родоначальников образования явились братья Лихуды, которые приложили немало усилий для создания Славяно-греко-латинской академии, ставшей первым научно-богословским заведением в России. Греческие просветители распространили в России выдающиеся книжные памятники богословия, философии, литературы. В ряде русских городов стоят храмы – образцы таланта греческих зодчих. Государственный герб Российской Федерации – двуглавый орёл – восходит к византийской государственной символике, которую привезла с собой на Русь в качестве родового герба византийская принцесса София Палеолог.

После падения Константинополя, в годы османского владычества православные греки устремили свой взгляд на Россию. И мне приятно говорить о том, что, действительно, в самые тяжёлые для себя времена Греция нашла в лице России покровительницу и заступницу. Вспоминаются страницы общей истории – поход эскадры кораблей Балтийского флота под командованием графа А.Г. Орлова в Эгейское море, поход адмирала Федора Ушакова, при содействии которого были освобождены в 1798-1799 гг. от французов Ионические острова и создано первое в новой истории греческое государственное образование – Республика

Семи Островов. Затем «греческий план» императрицы Екатерины Великой, дипломатическая активность России по защите православного греческого населения, сотни греческих торговых кораблей, получивших благодаря Кючук-Кайнарджийскому мирному договору 1774 г. возможность проходить без уплаты пошлин через Босфор и Дарданеллы под русским Андреевским флагом.

Указ князя Потемкина, поощрявший переселение греков в Россию и их поступление на государственную и военную службу. Создание в Одессе тайного общества «Филики Гетерия», во главе которого был один из руководителей греческого национально-освободительного восстания 1821 г. князь Александр Ипсиланти. Немало русских филэллинов храбро сражалось, проливая кровь, на стоне греков за свободу своей во многом духовной родины – Эллады.

Основываясь на чисто исторических фактах, представляется влияние греческого языка и культуры на становление переводческого дела в государстве Российском, а также и самой словесности российской. История расставляет свои акценты в развитии многих наук: филология и переводческое дело не являются исключениями.

Итак, на лекциях по Введению в курс перевода в греческой аудитории необходимым является чтение следующего материала:

- а) Первое греческое влияние на русскую культуру, язык и переводческую деятельность в государстве (IX-XIV вв.),
- б) Второе греческое влияние (XIV-XVI вв.),
- в) Третье греческое влияние (XVII в.),
- г) Четвёртое греческое влияние (XIX в.).

Первое греческое влияние связано с оформлением кириллического алфавита, принятием Русью христианства и появлением переводных памятников письменности, какими были в ту эпоху:

- официальные документы экономических отношений между двумя странами
- переводы Евангелия, Житий Святых и других религиозных текстов
- исследования православных текстов на греческом языке
- торговые договоры
- изучение греческого языка византийской эпохи носителями русского языка того же периода

В устной форме развитию процесса переводческой деятельности способствовали:

- торговые сношения
- служба славянского населения в византийской армии
- присутствие греческих священнослужителей в русских церквях и школах

Второе греческое влияние было порождено ослаблением Византийской империи в политическом отношении, падением Константинополя, миграцией гре-

ческого населения за пределы своего государства, в том числе и на территорию Московской Руси. В этот период также имеет место быть огромное количество письменных переводов с греческого языка:

- вторая волна переводов Святого Писания, Житий Святых и других религиозных памятников письменности
- изучение современных православных памятников письменности того времени на греческом языке
- изучение греческого языка конца византийского периода носителями русского языка

Несколько изменилось и общение в устной форме между греками и русскими, но оно по-прежнему продолжало влиять на развитие переводческой деятельности:

- общение с греками, которые вынужденно покинули родину в связи с печальными событиями падения Константинополя
- присутствие ещё большего количества греческих священнослужителей в русских церквях и школах

Третье греческое влияние в сфере письменного перевода ознаменовалось следующими событиями:

- реформами русского Патриарха Никона, которые были направлены на восстановление исконных переводов Святого Писания, а именно, тех, что были сделаны в самом начале отношений Византии и Руси как двух православных держав
- исправление переводов Евангелия
- изучение православных греческих текстов разных эпох
- изучение греческого языка

В устной форме перевод с греческого и на греческий язык присутствовал:

- в церквях и школах, где находились греческие священнослужители в третьем, четвёртом поколении,
- в торговых связях, которые постепенно возрождались между Киевом и греками, находящимися в Причерноморье и на других территориях.

Четвёртое греческое влияние на русскую культуру, в частности, на культуру перевода, произошло в эпоху расцвета русской литературы и имело коренные различия в сравнении с предыдущими тремя:

В письменной форме на русское культурное и языковое сознание обрушиваются переводы греческих античных авторов архаического, классического и эллинистического периодов разных греческих диалектов. Первенство на себя принимает древнегреческий язык во всей его красоте и величии. Алкеевская строфа входит в русское стихосложение, производится громадное количество переводов Гомера;

Устная форма в данном случае отсутствует. Резкое изменение направления переводов той эпохи, конечно, связано с общей европейской «модой», которая

была возвращена на пожарах греческого освободительного движения. Русская языковая картина мира пополнилась древнегреческими реалиями, входящими в мировую сокровищницу знаний и понимания красоты. Не отрицается, что и в более ранние эпохи делались переводы с древнегреческого языка. Но в XIX веке в русском языке они приобрели массовый характер в силу многих исторических причин.

Уважаемый читатель данной статьи задаст вопрос: «Куда же отнести век XVIII?» Наверное, совершенно справедливо можно заметить, что XVIII век «отступает» по сравнению со всеми перечисленными периодами от греческого влияния. Вектор стремления к западноевропейским образцам, который задал Пётр Великий, повлиял на состояние переводческой деятельности. В этот процесс смело вторглись современные европейские языки, а также латинский. Греческий, конечно, тоже занимал своё определённое место, но не сравнимое с другими перечисленными периодами.

Как видно из перечисленного, аспект присутствия греческой культуры в разных видах отношений: политических, экономических, религиозных и др. возымел огромное воздействие на перевод. Считаю крайне необходимым давать такого рода исторические послышки студентам греческой аудитории, т.к. они многие годы были отделены веяниями западноевропейской культуры от своего собственного наследия.

Курс лекций по проблемам перевода построен на соотношении со стилями речи, поэтому студенты в процессе подготовки имеют возможность переводить с греческого языка на русский и в обратном порядке тексты научного, научно-популярного, публицистического, официального и художественного образцов. При желании студент может избрать текст не современного синхронного среза, а любой другой для перевода на современный русский язык или на новогреческий. Конечно, в этом случае необходимы исключительные знания этих двух языков, как современных, так и исторических форм существования.

При более или менее подробном раскрытии причин возникновения переводов с греческого языка в государстве Российском у студентов-греков появляется незыблемая мотивация не только к изучению русского языка и русской культуры, но и к созданию качественных переводов во всех областях знаний и художественной литературы, чтобы сегодня открыть русский мир для Греции.

Список литературы:

1. Барсов Е.В. Древнерусские памятники священного венчания царей на царство в связи с греческими их оригиналами. С историческим очерком чинов царского венчания в связи с развитием идеи царя на Руси. М., 1883. Оттиск из ЧОИДР, 1883, кн. 3.

2. *Дуйчев И.* Центры византийско-славянского сотрудничества. ТОДРЛ, XIX, 1963.
3. *Ильминский И.* Размышления о сравнительном достоинстве в отношении языка разновременных редакций церковнославянского перевода Псалтири и Евангелия. Изд. 2-е и доп. СПб., 1886. – 286 с.
4. *Каптерев Н.Ф.* Патриарх Никон и его противники в деле исправления церковных обрядов: Время патриаршества Иосифа. Изд. 2-е. Сергиев Посад, 1913. – 120 с.
5. *Карамзин Н.М.* История государства Российского в 12-ти томах. М., 1989.
6. *Мейендорф И.* Византия и Московская Русь. Очерк по истории церковных и культурных связей в XIV веке. М. 2008. – 442 с.
7. *Δεληγιάννης Κων. Ε.* Κωνσταντινούπολη. Ρωσία – Ελληνισμός, Ορθόδοξος τύπος 3 Ιουλ., 2009.
8. *Χαραλαμπίκης Χ.* Νεοελληνικός λόγος: μελέτες για τη γλώσσα, λογοτεχνία και το ύφος. Αθήνα, 2001. – 397 σ.
9. *Meyendorff J.* Alexis and Roman: A study in Byzantino-Russian Relations (1352-1354). Byz.-sl., XXVIII, 1967, 2.

А.И. Ардзенадзе

Батумский государственный университет имени Шота Руставели,
Г. Батуми (Грузия)

ПРОБЛЕМА КОСВЕННЫХ РЕЧЕВЫХ АКТОВ

Теория речевых актов является теоретической базой для исследования стратегии и тактики речевого поведения. Анализ вопросительности и средств её выражения в русском дискурсе продемонстрировал, что смысл всего высказывания вытекает не только из значения составляющих его компонентов, а в первую очередь зависит от параметров прагматической ситуации (намерений говорящего, от фактора адресата и пр.). Помнению Дж. Р. Серля, теория речевых актов позволяет дать простое объяснение того, каким образом предложения, обладающие одной иллокутивной силой в качестве части их значения, могут использоваться для осуществления акта, у которого другая иллокутивная сила [Серль, 1986, с. 164].

Вопросительность как иллокутивная цель и вопросительная форма высказывания соответствуют друг другу лишь в прямых речевых актах. Языковой механизм вопросительности в современном русском языке очень чётко проявляется в дискурсе в виде подбора специальных вопросительных слов, особого порядка слов в предложении и вопросительной интонации. Роль интонации столь велика, что её изменение в соответствующей ситуации по желанию адресанта может превратить повествовательное высказывание в вопросительное, обще вопросительное предложение в частно вопросительное.

Анализируя вопросительность в косвенных речевых актах, изучается прагматический диапазон вопросительных конструкций, зависимость лингвистического оформления вопроса от иллокутивных целей, конкретных условий коммуникации, взаимоотношений коммуникантов. Несмотря на то, что вопрос признается языковой универсалией, соотношение между вопросительностью как иллокутивной целью и формой её выражения в разных лингвокультурных общностях имеет свои устоявшиеся стереотипы. Поэтому при анализе первичных и вторичных функций разных типов вопросительных предложений мы опирались на данные «Русской грамматики» под редакцией Н.Ю. Шведовой [Шведова, 1980, с. 394-397].

Феномен косвенности считается интересным явлением и представляет большое поле деятельности для исследователей. Учёные и раньше обращали внимание на косвенное высказывание коммуникативных намерений говорящего, подобные речевые явления были предметом исследования в стилистике, как аллюзия, иносказание, намёк, игра слов. Но если раньше эти речевые явления рассматривались лишь как стилистические приёмы, то с развитием философии языка и теории речевых актов они получили новое освещение.

Косвенный речевой акт может рассматриваться как особая речевая стратегия, именуемая стратегией намёка, которая заключается в том, что производимый иллокутивный речевой акт предназначается для выполнения вспомогательной роли в осуществлении другого иллокутивного эффекта.

Исследуются асимметрические отношения между вопросительной формой и вопросительным значением. В упрощённом виде анализируемая проблема может быть сформулирована следующим образом: исходное, прямое значение предложений как лингвистических структур является элементом языковой системы, тогда как косвенные значения относятся к сфере реализации этой системы. Решающее значение для интерпретации высказывания как косвенного речевого акта имеют параметры речевой ситуации, причём, так как язык в ключён в сферу человеческой деятельности вообще, то и речевое поведение необходимо рассматривать в более широком, не языковом контексте.

Рассматривая речевой акт как многоуровневое образование и выделяя иллокутивный уровень в качестве основного объекта исследования, теория речевых актов продемонстрировала важность учёта подлежащей распознаванию цели (намерения) говорящего для объяснения процессов речевого взаимодействия. Была выявлена, с одной стороны, взаимосвязь намерения с другими экстралингвистическими факторами в форме соответствия между иллокутивной целью (существенным условием речевого акта) и обстоятельствами речевого акта (фиксируемыми в качестве подготовительных и др. условий) – психологическим состоянием говорящего, его интересами, социальным статусом, его представлениями о ситуации общения и в том числе о слушающем с его знаниями, интересами, социальным статусом. С другой стороны, были выявлены основные формы отражения иллокутивной цели говорящего в языковой структуре используемого предложения.

Типичные случаи косвенного употребления исследуемых нами высказываний:

1. Вопрос – утверждение (Кто не любит красивых женщин?)
2. Вопрос – предположение (Не шасси ли виноваты?)
3. Вопрос – отрицание (Кто в силах удержать любовь?)
4. Вопрос – уяснение (Бежать?) Но как?
5. Вопрос – актуализатор внимания (И что тут можно придумать?)
6. Вопрос – эмоции (Радость – Попался?)
7. Вопрос – побуждение (Пойдём вперёд?)
8. Вопрос – просьба (Вы не можете открыть?)
9. Вопрос – запрет (Зачем тылезешь влужу?)
10. Вопрос – совет (Почему не прислушаться к моим словам?)
11. Этикетный вопрос – (Какдела? Как здоровье?)
12. Медитативный вопрос – (Ну что, доигралась?)

Условия успешности предполагают, что адресат способен опознать иллокутивную силу речевого акта, которая должна в нем быть вербально или невер-

бально выражена. Существует большая категория косвенных речевых актов, иллокутивная цель которых присутствует имплицитно и выводится адресатом благодаря его коммуникативной компетенции.

В косвенных речевых актах вопросительность как иллокутивная цель и вопросительная форма высказывания не соответствуют друг другу, в чем мы видим проявление асимметрического дуализма языкового знака (Карцевского) на уровне текста, ибо текст трактуется нами, вслед за Д. Гоциридзе Р. Комахидзе, как языковой знак типовой ситуации. Вопросительная интенция может выражаться повествовательными и побудительными конструкциями, а вопросительные конструкции могут использоваться в дискурсе для выражения иных иллокутивных целей.

Асимметрия в соотношении означаемого и означающего проявляется в сфере системы, структуры и функционирования. Асимметрия системы заключается в неравномерном развитии её сопоставимых звеньев. Асимметрия структуры проявляется в нарушении взаимно-однозначного соотношения между означаемым и означающим. В парадигматическом плане это приводит к образованию полисемии, синонимии, омонимии, синкретизма. Синкретизм – очень распространённый вид структурной асимметрии, но факторы, обуславливающие и сопровождающие акт речи снимают асимметрию и не создают трудности при общении. В синтагматическом аспекте планы выражения и содержания членятся непараллельно: с одной стороны, возникают аналитические образования, когда ряд означающих соотносится с одним означаемым, с другой стороны – несколько означаемых совмещаются в одном означающем.

Весьма интересной разновидностью асимметрии является асимметрия в семиотическом спектре, когда отсутствует означающее (нулевая единица, эллипсис). Данная разновидность семиотической асимметрии, естественно, редка, но есть случаи, когда при полном отсутствии вербальных средств человек выражает вопрос и даже получает ответ. Известен случай, когда после окончания работы над своим романом «Отверженные» Гюго так нервничал, что послал своему редактору рукопись романа, сопроводив её письмом, состоящим из одного лишь вопросительного знака, как бы спрашивая:

Ну что, как вы оцените сей роман?

Несмотря на отсутствие вербально выраженной информации, общение состоялось. Редактор, обладающий чувством юмора, ответил на невысказанный вопрос великого писателя письмом, в котором было три восклицательных знака, что означала:

Прекрасно, замечательно!

Естественно, подобный пример коммуникации – большая редкость, но в дискурсе часто встречаются ситуации, когда молчание заменяет реплику в диалогическом единстве, обычно, это ответные реплики, но есть случаи употребления и так называемых нулевых вопросов, когда вопрос вытекает из прагматиче-

ской ситуации, поэтому адресат, не дожидаясь его озвучивания, уже отвечает на него. В определённых ситуациях полноценной «заменой» вопросительного высказывания является удивлённо поднятая вверх бровь, или же выразительный взгляд. Недаром в русском языке существует выражение «**Спросить глазами**». Подобные нулевые реплики встречаются и в художественной литературе.

Так в стихотворениях Владимира Высоцкого часто эллиптируются целые реплики диалогических единств, что свидетельствует об информативной ценности молчания (нулевая реплика в дискурсе, когда дискурс ожидается и его отсутствие имеет определённое значение, так называемое «значимое отсутствие»).

В косвенных речевых актах вопросительность как иллокутивная цель и вопросительная форма высказывания несоответствуют друг другу, в чем мы видим проявление асимметрического дуализма языкового знака (Карцевского) на уровне текста, ибо текст трактуется нами (вслед за Гоциридзе и Комахидзе) как языковой знак типовой ситуации. Вопросительная интенция может выражаться повествовательными и побудительными конструкциями, а вопросительные конструкции могут использоваться в дискурсе для выражения иных иллокутивных целей.

В любом речевом акте происходит передача информации, но часто человек говорит для того, чтобы получить ответную информацию и для этого выбирает конструкции, специально рассчитанные на получение ответа. Эта конструкция – вопросительная. Е.Н. Зарецкая считает вопросительную конструкцию общеязыковой, или лингвистической, универсалией [Зарецкая, 2001, с. 60]. Прагматический диапазон вопросительных речевых актов весьма широк. В русском дискурсе вопросительные конструкции употребляются с использованием различной речевой тактики, как адресантом, так и адресатом, с самыми разнообразными коммуникативными намерениями, а именно, для выражения совета, просьбы, запрета, своих эмоций, для актуализации внимания, мобилизации сил, в учебной деятельности, в качестве этикетных клишированных форм. Анализ коммуникативных намерений говорящего позволил выделить четыре группы подобных конструкций: а) этикетная группа; б) апеллятивно-воздействующая группа; в) регулятивы, используемые для установления, поддерживания и прерывания коммуникации; г) декларативная группа (утверждение – отрицание).

Особую разновидность представляют собой косвенные конструкции, которые делятся в свою очередь на косвенные речевые акты, имеющие две иллокутивные цели (вопрос+побуждение; вопрос+предупреждение), и так называемые контрвопросы, в которых сочетаются ответ и следующая вопросительная реплика. Прагматический диапазон их употребления также весьма широк, в первом случае это особая сложность ситуации, требующая мобилизации как минимум двух иллокутивных целей для усиления воздействия на адресата; во втором случае это целый ряд вариантов: уход от нежелательной темы, сокрытие информации, отсутствие информации и прочее.

Полифункциональность вопросительных конструкций превращает их в очень выразительное средство актуализации текстовой информации, особое значение (в силу жанрово-стилевых особенностей) они приобретают в драматургических текстах.

Явное преобладание косвенных вопросительных речевых актов в русском дискурсе ни в коей мере не затрудняет общение коммуникантов, так как во всех типовых ситуациях реализуется условие успешности, в соответствии с которым иллокутивное намерение адресанта легко распознается адресатом и воспринимается адекватно его замыслу.

Список литературы:

1. *Зарецкая Е.Н.* Риторика. Теория и практика речевой коммуникации. М., 2001. – 60 с.
2. *Серль Дж.Р.* Что такое речевой акт? НЗЛ. Вып. XVII. М., 1986. – 164 с.
3. Русская грамматика. Под ред. Н.Ю. Шведовой. М, 1980. – 394-397 с.

В.Р. Асатиани

Тбилисский государственный университет
имени Ив. Джавахишвили,
г. Тбилиси (Грузия)

К ИСТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ АНТИЧНОГО НАСЛЕДИЯ В ГРУЗИИ (греческие и русские источники)

Интерес к античности в Грузии объясняется множеством причин, и, прежде всего той огромной ролью, которую античный мир сыграл в истории мировой цивилизации. С другой стороны, следует отметить и то, что связи античного мира с древней Грузией имеют многовековую историю. Они берут начало ещё во второй половине II тысячелетия до н. э. и интенсивно продолжаются на всем протяжении развития античного общества [Лордкипанидзе, 1966, с. 5]. Древнейшие грузинские племена имели тесные связи как с догреческими, так и с греческими племенами, населявшими Балканский полуостров и Малую Азию. Внимание самих древнегреческих авторов издавна привлекала тема Древней Колхиды, нашедшая отражение в известном мифе об аргонавтах. В грузинской научной литературе собраны и проанализированы сведения греческих источников о мифе об аргонавтах и Древней Колхиде [Урушадзе, 1964]. У древнегреческих и римских авторов, которые, в свою очередь, опирались на древнейшие предания, часто встречаются косвенные, а иногда и прямые указания на идентичность пеласгов и кавказских, колхских племён (там же, с. 121). Проблемам изучения эгейского мира, а также выявлению эгейско-картвельских параллелей посвящён специальный труд [Гордезиани, 1970, с. 217-241]. Проведена большая работа по археологическому изучению Колхиды, Ванского городища [Лордкипанидзе (ред.), 1972, 1976], городов Картли (Иберии) [Апакидзе, 1968] и найденных на территории Грузии древнегреческих эпиграфических памятников [Каухчишвили, 1951, Каухчишвили, 1975, с. 495-505]. «Из письменных источников Грузии особый интерес вызывают греческие и римские, содержащие сведения об истории Грузии античной эпохи, хотя они содержат определённый материал и о раннем периоде» [Очерки..., 1970, с. 40]. Внимание учёных издавна привлекает проблема взаимосвязи греческого мифа о Прометее и сказания о прикованном Амირани. Вариант мифа, который приписывает Прометею добывание огня, до наших дней сохранился в грузинских источниках. Эта версия стала предметом специальной разработки [Шенгелия, 1950, с. 3-20; Каухчишвили, 1971, с. 96; Пичхадзе, 1975, с. 517-527]. Сведения о древнейшем поселении на территории Грузии содержатся у Геродота, Ксенофонта, Гиппократы, Гераклита Понтийского, Аполлония Родосского, Арриана, Клавдия Птолемея, Аммиана Марцелина, Страбона, Прокопия Кессарийского, Плиния и других. В области непосредственных контактов с ан-

тичным миром событием особого значения была интенсивная греческая колонизация побережья Чёрного моря во второй половине VII века [Жебелев, 1936; Ломоури; 1962, Болтунова, 1976].

Богатую информацию о Грузии дают византийские писатели. [Георгика, 1961, с. 50-53]. Особый интерес вызывает тот период византийско – грузинских литературных взаимоотношений, когда жили и творили Евфимий и Георгий Святогорцы, Ефрем Мцире (Младший), Арсений Икалтоели, Иоанн Петрици и другие [Асатиани, 2006, с. 258-427]. «Одним словом, – отмечает акад. И.А. Джавахишвили, – грузины освоили образцы эллинского творчества, того животворного эллинизма, глубокое и основательное изучение которого подготовил в Западной Европе так называемый «Ренессанс» [Джавахишвили, 1965, с. 301]. Говоря о большом значении литературы, переводимой с греческого и других языков, акад. К. Кекелидзе отметил: «в истории человеческого общества нет примера абсолютно изолированного культурного развития. Культура того или иного народа всегда обогащалась культурными достижениями других народов» [Кекелидзе, 1956, с. 184]. Византийско – грузинские отношения не были односторонними. Грузия и грузинский народ внесли свой вклад в дело формирования и развития византийской литературы [Хинтибидзе, 1969, с. 7]. Грузия имела тесные связи с находившимися за границей грузинскими монастырями в Палестине, на Синае, на побережье Чёрного моря, в Сирии, на Афоне и в Петрицоне (Болгария), где создавались культурные ценности непреходящего значения [Менабде, 1962].

Было время, когда восточные и северные соседи византийцев находились под воздействием их культуры, искусства и литературы. Вместе с христианством восточные славяне освоили некоторые элементы византийской культуры. В 1939 г. грузинский учёный С. Каухчишвили при определении византизма указал на роль «восточного элемента» [Каухчишвили, 1973; Ломоури, 1996, с. 15]. После завоевания турками византийской империи в XV веке, грузинская культура и литература обращают взоры на Россию и на Запад. Приобщение к европейской культуре стало возможным через русскую литературу. Первые сведения о русско-грузинских политических и культурных связях относятся к периоду Киевской Руси. Регулярный и закономерный характер эти отношения принимают только начиная с XV – XVI веков. Русско-грузинские литературные контакты стали тем надёжным фундаментом, опираясь на который грузинская литература заполняла пробелы, вызванные вековыми трудностями политической жизни. Скоро на этой базе возродилась новая оригинальная национальная литература, и в грузинской общественно-литературной мысли опять проявили себя направление и стиль, характерные для европейской литературы. В XI – XVI вв. переводных литературных памятников с русского на грузинский не встречаем. С конца XVI века грузино – русские культурные и литературные связи носили двусторонний, обоюдный характер. Ряд деятелей Грузии принимали в XVII – XVIII вв. живейшее участие в русской политической и культурной жизни (военное искусство, обра-

зование, церковная жизнь, театр и др.) В свою очередь, в этот же период с русского на грузинский переводятся сочинения как научно-исторического (летопись, каноническая литература, уложения, география, словари, математика, физика и медицина), так и художественного содержания.

В XVIII веке в Грузии была популярна трагедия «Ифигения», позднее дважды изданная проф. Ал. Цагарели (1894) и М. Абрамишвили (1925). Изучение рукописей грузинской версии позволило учёным заключить, что «Ифигения» Давида Чолокашвили есть переделка или обработка пьесы Расина, известной под этим же названием. Его русский перевод появился позже грузинской переделки и «представляет собой, близкое воспроизведение оригинала во всех подробностях» [Цагарели, 1896, XL; Рухадзе, 1960, с. 322-323]. П. Берков полагал, что Д. Чолокашвили перевёл «Ифигению» не с печатного текста 1796 г., а с рукописного перевода Карина («Ифигения. Трагедия на утеху их царского величества царя всея Грузии Ираклия II в пятьдесят втором году его царствования после рождения Христа в 1795 г. 3 марта. Сочинил мдиванбег князь Давид Чолокашвили в Тбилиси»)

Среди мифологических сборников, получивших хождение в Грузии к концу XVIII века, наш интерес привлекли рукописи под названием «Исторические и географические сведения (мифология), свод некоторых божеств (идолов), признаваемых эллинами в качестве богов». Эти рукописи, имея в виду их основное содержание, мы условно озаглавили как «Мифология». В рукописях указывается, что она переведена с русского языка в 1797 году царевичем Давидом Багратиони (Батонишвили, 1767–1819 гг.). В научной литературе высказывалось мнение, что именно он перевёл «Мифологический словарь» Михаила Чулкова [Рухадзе, 1960, с. 265-266]. Оценивая характер грузинской редакции «Мифологии» её значимость на фоне длительного процесса освоения античного наследия в древнегрузинской культуре, степень её зависимости от указанного русского источника, а также методы, применённые Давидом Багратиони при составлении «Мифологии» необходимо уяснить ряд историко-филологических вопросов, уделить внимание вопросу о том, насколько литературная среда России была в этот период заинтересована античной мифологией.

История русской культуры знает Михаила Дмитриевича Чулкова (1743–1792 гг.) как писателя, этнографа, экономиста. Особенно плодотворной оказалась его деятельность в области фольклористики [Благой, 1867, с. 143-144]. Перу М. Чулкова принадлежат сборник сказок «Пересмешник, или славянские сказки», комедия «Как хочешь назови», мифологический роман «Похождение Ахиллесово под именем Пирры до Троянской осады», роман «Пригожая повариха», а также «Собрание разных песен», «Словарь русских суеверий» (resp. Абевега русских суеверий) и др. Примечательно, что в разные годы М. Чулков направлял деятельность журналов «И то, и сё» и «Парнасский щепетильник». В предисловии к «Мифологическому словарю» Чулков пишет: «Краткой сей лексикон предпринял я собрать

с тем, чтоб услужить моим одноземцам тем, которые не знают иных языков о пользе же ево говорить почитаю я за излишнее ибо они сами употребляя ево в нужных случаях узнают, сколько он потребен» [Чулков, 1767, с. 1].

Сличение грузинских рукописей с «Кратким мифологическим словарём» М. Чулкова делает очевидным, что из всей существовавшей в ту пору в России мифологической литературы «Мифология» Давида Багратиони по своему содержанию обнаруживает относительное сходство с трудом М. Чулкова. Нами установлено, что Давид Багратиони пользовался упомянутым выше древнегрузинским переводом комментариев Нонна – «Эллинской мифологией». Именно она и содержит аналогичное цитированному тексту повествование о Семеле и Дионисе (стр. 1, 4) «Мифология» Давида Багратиони знакомила древнегрузинского читателя с многочисленными античными сюжетами и мотивами, Она и сегодня представляет собой значительный источник приобщения грузинского читателя к античному культурному наследию, наглядно подтверждает традицию неиссякаемого интереса к нему, сформировавшегося в течение веков [Асатиани, 1987, с. 112-144].

В течение десятилетий в тесном сотрудничестве русских и грузинских эллинистов были изучены многие проблемы античной культуры, аспекты грузино-византийских и русско-византийских взаимоотношений. У истоков всемирно признанных научных школ русской и грузинской классической филологии и византистики стояли В. Василевский, Ф. Успенский, Н. Кондаков А. Лосев, И. Тронский, Гр. Церетели, С. Каухчишвили и др.

Несколько слов о Г. Церетели. С Россией тесно был связан Григорий Филимонович Церетели – крупнейший эллинист, один из основоположников грузинской школы классической филологии. Молодому учёному – выпускнику Петербургского университета создатель папирологии У. Вилькхен поручил издание «Греческих грамот Берлина». В 1917 году Г.Ф. Церетели был избран членом-корреспондентом Российской Академии наук. Особое признание получили его труды: «Сокращения в греческих рукописях преимущественно по датированным рукописям С.-Петербурга и Москвы (1896–1904)», «Два греческих папируса из коллекции В.С. Голенищева (1900)» и др. Совместно с С.И. Соболевским учёный издал сборник образцов греческих рукописей библиотек Петербурга и Москвы (1911–1914). В 1914 году Г.Ф. Церетели публикует «Новые комедии Менандра». Г.Ф. Церетели впервые перевёл произведения трёх греческих авторов (Менандр, Герод, Ап. Родосский), до него никем на русский язык стихами не переведённых [Петровский, 1964, с. 338-346].

Список литературы:

1. Апакидзе А. Города Древней Грузии. Тб., 1968.
2. Асатиани В. Византийская цивилизация. (на груз. яз.). Тб., 2006.

3. *Асатиани В.* Античность в древнегрузинской литературе. (на груз. яз.). Тб., 1987.
4. *Благой Д.* История русской литературы XVIII века. М., 1955.
5. *Болтунова А.* Аргонавты и Колхида. Известия АН Груз.ССР «Мацне». № 3. Тб.,1976. – 37- 44 с.
6. *Георгика.* Сведения византийских писателей о Грузии. I. Тексты с грузинскими переводами издали и снабдили комментариями Гамкрелидзе А. и Каухчишвили С.Тб.,1961.
7. *Материалы для истории русской литературы.* Известия о некоторых русских писателях. СПб.,1867.
8. *Гордезиани Р.* «Илиада» и вопросы истории и этногенезиса эгейского населения. Тб.,1970. – 217-241 с.
9. *Джавахишвили И.* История грузинского народа (на груз. яз.). II. Тб.,1958.
10. *Жебелев С.* Греческая колонизация. История древнего мира. т. II. ч. I. Л., 1936.
11. *Каухчишвили С.* История античной литературы. Тб.,1971.
12. *Каухчишвили С.* История греческой литературы (на груз. яз.). III. Тб.,1973.
13. *Каухчишвили Т.* Греческие надписи в Грузии. Тб.,1951.
14. *Каухчишвили Т.* Греческая Эпиграфика как источник Грузии. Проблемы античной культуры. Тб.,1975. 495 – 505 с.
15. *Кекелидзе К.* Этюды из истории древнегрузинской литературы (на груз. яз.). I. Тб.,1956.
16. *Ломоури Н.* Греческая колонизация Колхидского побережья. Тб.,1962.
17. *Ломоури Н.* Симон Каухчишвили (на груз.яз.). Тб.,1996.
18. *Лордкипанидзе О.* Античный мир и Древняя Колхида. Тб.,1966.
19. *Лордкипанидзе О.* (ред.)Вани. I. Археологические раскопки. 1947 – 1959. Тб., 1972.
20. *Лордкипанидзе О.* (ред.)Вани. Археологические раскопки. Тб., 1976.
21. *Менабде Л.* Очаги древнегрузинской литературы (на груз. яз.). I. разд. I. Тб., 1962.
22. *Менабде Л.* Очаги древнегрузинской литературы (на груз. яз.). I. разд. II. Тб.,1962.
23. *Очерки истории Грузии.* Тб.,1970.
24. *Петровский Ф.А.* Григорий Филимонович Церетели и его переводы античных авторов. Аполлоний Родосский. Аргонавтика. Перевод, введение и примечания Г.Ф. Церетели. Тб.,1964.
25. *Попов М.* Краткое описание древнего славянского языческого баснословия. СПб.,1768.
26. *Пичхадзе М.* К истории проблемы Прометея. Проблемы античной культуры. Тб.,1975. – 517 -527 с.
27. *Рухадзе Т.* Из истории грузино-русских литературных связей (XVI-XVIII вв.) (на груз. яз.). Тб.,1960.

28. *Урушадзе А.* Древняя Колхида в сказании об аргонавтах. Тб.,1964.
29. *Хинтибидз Э.* Византийско-грузинские литературные взаимосвязи (на груз. яз.). Тб.,1969.
30. *Цагарели А.* Сведения о памятниках грузинской письменности. III. СПб.,1896.
31. *Чулков М.* Краткий мифологический лексикон. СПб.,1767.
32. *Шенгелия И.* Древнейшие элементы мифа о Прометее. Автореферат. Тб.,1950. – 3-20 с.
33. *Шкловский В.* Чулков и Левшин. Л.,1933.

Н.Г. Асокова

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

СИНТАКСИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ КАК ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Синтаксис французского и русского языков различен. Французский язык отличается от русского связанным порядком слов, что подразумевает строго фиксированное положение слов в высказывании [Гак, 2010, с. 206]. Только глубокое понимание структурных и синтаксических различий между двумя языками может помочь переводчику осуществить удачный перевод.

Очень часто студенты сосредотачиваются на лексических сложностях перевода, совершенно забывая о том, что важно не только подобрать правильный эквивалент, но и выстроить фразу в соответствии с нормами и правилами переводящего языка, правильно определить коммуникативную цель высказывания, без чего перевод не может считаться адекватным. Дополнительная сложность состоит в том, что если лексическую единицу (слово, словосочетание, фразеологический оборот) можно найти в словаре, то на синтаксическом уровне переводчику приходится полагаться только на свои знания и умения. Недостаточное знание синтаксических структур и плохое владение переводческими трансформациями приводит к тому, что в переводах можно наблюдать калькирование синтаксиса исходного языка. В данном случае наблюдается явление межъязыковой интерференции: переводчик переносит особенности синтаксиса исходного языка на переводящий язык. Интерференция особенно сильно сказывается при переводе с русского языка на французский, что вполне объяснимо. При изучении языка очень сложно абстрагироваться от влияния родного языка и понять структуру и логику синтаксиса иностранного. В наши дни переводчикам приходится работать в условиях двустороннего общения и переводить не только с неродного языка на родной, но и обратно, поэтому в процессе подготовки молодых специалистов необходимо уделять пристальное внимание синтаксическим различиям изучаемых языков и отработке приёмов синтаксических трансформаций.

На наш взгляд, центральное место в переводе занимает теория о тема-ре-матическом или актуальном членении предложения. Термин «актуальное членение» впервые употребил чешский лингвист Вилем Матезиус. Он разграничивал актуальное членение и формальное, основными элементами которого являются субъект и предикат. [Матезиус] Согласно этой теории каждое сообщение состоит из исходной информации (своеобразной отправной точки), которая известна участникам коммуникации (тема) и новой информации (рема), в которой за-

ключается коммуникативная цель высказывания. Так, например, в предложении «*Зимняя Олимпиада-2014года пройдёт в Сочи*» темой является «*Зимняя Олимпиада 2014*», а ремой – «*в Сочи*». Для данного сообщения важно, где пройдёт Олимпиада: именно в Сочи, а не в Корее или Франции. Переводчик должен правильно интерпретировать смысловые акценты исходного сообщения, в противном случае коммуникативная цель высказывания будет потеряна. Из приведённого нами примера нетрудно заметить, что в русском языке тема располагается в конце предложения, что соответствует движению мысли (от старого к новому). Это так называемый прогрессивный порядок слов. Иногда для правильного логического ударения в русском языке используется замена активного залога пассивным: *Лермонтов написал поэму «Мицери» – Поэма «Мицери» написана Лермонтовым* (кем?). Существуют и другие способы выделения ремы в предложении – например, при помощи союзов и частиц: *Об этом-то я и не подумал* (о чем?), *Именно в пятницу меня не будет* (когда?).

Во французском языке в силу фиксированного порядка слов в предложении маркером ремы служит неопределённый артикль:

Un choix stratégique a été fait

Был сделан *стратегический* выбор

Un problème important se pose devant l'Union européenne

Перед Европейским союзом встаёт *серьёзная* проблема

При переводе на русский язык существительное с неопределённым артиклем должно располагаться в конце предложения. Начинающие переводчики очень часто упускают из виду неопределённый артикль как показатель ремы, особенно когда дело касается распространённых предложений, осложнённых различными конструкциями. В результате в переводе коммуникативная цель высказывания меняется.

Рассмотрим следующий пример: *Dans le Golfe d'Aden, des forces de l'OTAN ont pris d'assaut un cargo, pour libérer les membres d'équipage qui étaient à bord. Des pirates somaliens avaient attaqué ce navire quelques heures plus tôt.* Один из студентов перевёл это сообщение следующим образом: В Аденском заливе силы НАТО взяли штурмом грузовое судно, чтобы освободить находящийся на борту экипаж. Сомалийские пираты захватили это судно несколькими часами раньше. В исходном сообщении словосочетание «сомалийские пираты» вводится неопределённым артиклем *des* – таким образом, подчёркивается, что об этом предмете говорится впервые, что составляет смысловой центр высказывания. Важно то, кто захватил судно и почему для этого пришлось привлекать силы НАТО, а не когда оно было захвачено – несколькими часами раньше, вчера или на прошлой неделе. В переводе же на первый план выходят именно временные рамки этого события. Переводчик неукоснительно следует французскому синтаксису и неверно истолковывает тема-рематические отношения во фразе. Из-за этого перевод, в котором не наблюдается грубых лексических ошибок, выглядит неестественным, между

двумя фразами отсутствуют логико-семантические связи, что создаёт ощущение чужеродности текста.

Необходимо отметить, что неправильное употребление артикля влечёт за собой ошибки в переводе с русского языка на французский. Проиллюстрируем это следующим примером. Студентам была предложена на перевод фраза: Всемирной организацией здравоохранения был разработан *план вакцинации против гриппа H1N1*.

Правильный перевод подразумевает использование неопределённого артикля: *Un plan de vaccination contre la grippe H1N1 a été élaboré par l'Organisation Mondiale de la Santé*.

Во многих переводах был употреблён определённый артикль, что вызвало смещение смыслового центра сообщения:

Le plan de vaccination contre la grippe H1N1 a été élaboré par l'Organisation Mondiale de la Santé – в данном сообщении основной акцент был сделан не на том, что было разработано, а кем именно – Всемирной организацией здравоохранения.

В этой связи необходимо уточнить, что, помимо лексических средств выражения актуального членения предложения во французском языке, существуют и синтаксические, наиболее важным из которых является замена активной конструкции пассивной, при которой рема перемещается в конец предложения.

Помимо перечисленных способов обозначения ремы во французском языке широко распространены эмфатические конструкции *c'est...qui, c'est...que*. Они часто используются для выделения словосочетаний, прилагательных, имён собственных – то есть в тех случаях, когда выражение ремы с помощью неопределённого артикля невозможно: *C'est pour préparer les sommets de G8 que le président français Nicolas Sarkozy s'est rendu à Londres*. Предложения, содержащие эту конструкцию, можно перевести двумя способами: первый вариант – с использованием усилительных частиц «именно», «это», «же»:

Именно для подготовки саммита стран большой восьмёрки Николя Саркози отправился в Лондон.

Второй вариант подразумевает изменение порядка слов и перемещение ремы в конец высказывания [Гак, Григорьев, 2010, с. 138]:

Николя Саркози отправился в Лондон для подготовки саммита стран большой восьмёрки.

Анализируя переводы студентов, можно сделать вывод, что в большинстве случаев они склоняются к первому варианту перевода и выделительные конструкции *c'est...qui, c'est...que* являются для них эквивалентами русской выделительной частицы «именно». Та же самая ситуация наблюдается при переводе на французский язык: данные обороты используются только в том случае, если в оригинале встречается слово «именно». Однако следует отметить, что этот оборот может помочь расставить смысловые акценты высказывания: для предложения «Подобная операция проводится впервые», где коммуникативным центром

является наречие «впервые», наиболее адекватным вариантом перевода представляется следующий: *C'est la première fois qu'une telle opération a lieu.*

Особую трудность для передачи на русский язык представляют французские предложения, в которых в функции подлежащего выступает неодушевлённое существительное [там же, с. 25]. Конструкции такого типа широко распространены во французской речи. В роли подлежащего может выступать фактическое дополнение, обстоятельство времени, места, причины, образа действия. Рассмотрим следующий пример: *Les 25 et 26 mars prochain, Bruxelles accueillera un sommet européen.* В данном предложении Брюссель выступает в роли подлежащего, но фактически является обстоятельством места, поэтому на русский язык фразу следует перевести следующим образом: *25 и 26 марта будущего года в Брюсселе состоится саммит ЕС.* При переводе такого типа предложений почти всегда приходится прибегать к использованию субъектно-объектных трансформаций. В русском языке предложения с неодушевлённым подлежащим встречаются гораздо реже и сопряжены с большим количеством ограничений. Чаще всего такие конструкции соответствуют официально-деловому стилю речи, а в роли подлежащего выступают природные явления, названия печатных изданий, организаций: *Ураган «Ксинтия» унёс жизни 52-х человек* (стилистически нейтральным эквивалентом данной фразы является «В результате урагана «Ксинтия» погибло 52 человека»). *«Коммерсант» опубликовал рейтинг лучших менеджеров России. ВТО насчитывает 150 стран-членов.*

Довольно распространённой ошибкой при переводе подобных конструкций на русский язык является сохранение неодушевлённого существительного в роли подлежащего. Вот некоторые примеры студенческих переводов:

Доклад говорит о необходимости снижения выбросов углекислого газа в атмосфере

Вулканическое облако нарушило воздушное сообщение над Европой

Обмен мнениями привёл стороны к соглашению

При осуществлении необходимых синтаксических трансформаций эти предложения звучат на русском гораздо естественнее:

В докладе говорится о необходимости снижения выбросов углекислого газа

Из-за вулканического облака воздушное сообщение над Европой нарушено

В результате обмена мнениями стороны пришли к соглашению

Известную сложность представляют случаи, когда при переводе с русского языка на французский нужно совершить обратную перестановку: трансформировать русское обстоятельство в подлежащее во французской фразе. В большинстве случаев студенты не замечают существительное, которое может выполнять функцию субъекта, и выбирают при переводе неверные синтаксические конструкции. Недостаточное владение субъектно-объектными перестановками приводит к тому, что самые простые фразы становятся при переводе на французский язык камнем преткновения.

Рассмотрим русское предложение «В статье подчёркивается необходимость сближения России и Франции» и его перевод, выполненный студентом 4 курса: Dans l'article la nécessité d'un rapprochement entre la Russie et la France a été soulignée. Первая ошибка, которая бросается в глаза, – калькирование русского синтаксиса. Помимо этого фраза выглядит «перегруженной» из-за использования пассивной конструкции, употребления которой можно было избежать при использовании синтаксической трансформации. Во французском языке в роли подлежащего будет выступать слово «статья». Заменяя обстоятельство подлежащим, мы получим предложение, полностью соответствующее нормам французского языка: L'article souligne la nécessité d'un rapprochement entre la Russie et la France.

Ещё больше затруднений вызывают русские фразы, которые начинаются оборотом «в результате».

Рассмотрим следующий пример: В результате землетрясения погибло 75 человек. Подлежащим во французском языке становится слово «землетрясение», а функцию сказуемого выполняет глагол faire – «делать» или causer – «вызывать», «быть причиной»: Les séismes ont fait (causé) 75 morts. Слово сочетание «в результате» выражает в русском языке причинно-следственную связь и при использовании неодушевлённого подлежащего в переводе опускается. Фактически в данном контексте «в результате» является синонимом предлога «из-за», поэтому перевод с использованием выражения «à cause de» («по причине», «из-за») является допустимым: 75 personnes sont mortes à cause du séisme, но необходимо отметить, что такая конструкция во французских текстах встречается гораздо реже. Распространённой ошибкой при переводе фраз такого типа является то, что начинающие переводчики пытаются дословно перевести оборот «в результате»:

En résultat du tremblement de terre 75 personnes sont mortes
75 personnes ont été tuées comme le résultat du séisme

Проанализировав ошибки, мы приходим к выводу, что при обучении переводу тщательное изучение синтаксиса изучаемого языка и приёмов синтаксических трансформаций представляется особенно важным. Переводчик должен уметь выстраивать текст в соответствии с правилами и нормами переводящего языка и учитывать коммуникативную структуру высказывания. В рамках занятий по переводу пристальное внимание должно уделяться тем типам синтаксических конструкций, которые отсутствуют или недостаточно широко распространены в русском языке. Студенты должны уметь свободно использовать подобные конструкции в речи на иностранном языке и знать все возможные им соответствия в родном языке.

Список литературы:

1. Гак В.Г. Русский язык в сопоставлении с французским. М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 264 с.

2. *Гак В.Г.* Сравнительная типология французского и русского языков. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 288 с.
3. *Гак В.Г., Григорьев Б.Б.* Теория и практика перевода. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 464 с.
4. *Гарбовский Н.К.* Теория перевода: Учебник. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 544 с.
5. *Матезиус В.* О так называемом актуальном членении предложения, статья. <http://philologos.narod.ru/ling/mathesius.htm>
6. *Мухортов Д.С.* Практика перевода. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 256 с.

М.С. Атабаева

Казахский национальный педагогический
университет имени Абая,
г. Алматы (Казахстан)

ОТРАЖЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В НАЗВАНИЯХ ЖИЛИЩ (на материале диалектной лексики)

В основе семантических этнодиалектизмов, изображающих материальную культуру, лежит традиционная система знаний, возникших от миропонимания и мировосприятия этноса, результаты всей этой деятельности, которые сформировались в процессе освоения путём познания окружающей среды этноса, составляют систему мировоззрения этноса, его бытие. Для казахского языка, в котором мало сохранились письменные материалы, этнодиалектизмы служат письменным текстом. Однако, по сравнению с письменным текстом их трудно «изучать», считает известный учёный – этнолингвист Н.И. Толстой [Толстой, 1983, с. 185]. На самом деле, необходимо реконструировать эти названия, чтобы понять скрытую в контексте лексического материала идею, которая раскрывает духовную и материальную ценности народа. Только тогда можно понять глубинный смысл идеи народа. Этим определяется, что главным видом знакового творчества является не только единство звука и знака языка, но и средство преемственности культуры, облик культурного бытия. Значения, прогнозируемые посредством языковых знаков, оказываются совокупностью общих мировоззренческих взглядов, культурных особенностей представителей определённой нации.

У носителей говоров в речи тематическая группа диалектизмов, касающихся дома-крова, дают возможность понять их культурное познание и являются важным. Возникновение понятия «жилье-дом», «дом-кров» является свидетелем осознания человеком того, что он является сознательным существом природы. Дом – это крепость, родина, «маленькое государство», золотой мост, соединяющий человека с природой. Дом является жильём, объединяющим по социально-семейным признакам членов семьи [Гамкрелидзе, 1998, с. 742], а совершенствование способов строения дома говорят о развитии человеческого потенциала.

Народы мира отличаются также особенностью строительства жилья, формой и стилем одежды. Т.В. Гамкрелидзе, В.В. Иванов, которые в своих трудах рассматривали названия «жилья-дома» единицами, определяющими социальную структуру древних индоевропейцев, считают: «Наличие в «доме» очагов двух форм – круглых и четырёхугольных, противопоставляемых друг другу как символы «Земли» и «Неба», позволяет предположить у древних индоевропейцев жилища двух основных форм – круглых и четырёхугольных. Характерно, что оба этих типа жилищ встречаются в более широком ареале древнесредиземномор-

ских культур Верхней Месопотамии и Южного Кавказа» [там же]. А также они утверждают, что круглые дома более свойственны регионам Южного Кавказа. Это можно считать последствием взаимоотношения древних культур кипчаков.

В казахских говорах отражаются множество таких названий, связанных со строительством и формой дома. Есть небольшая разница в материальной культуре народов, живущих в степных местах, и народов горных местностей. Это определяется географической, природной особенностью данного региона, бытом, повседневными принадлежностями, которые были приспособлены. Кочевой народ в основном располагается в местах, где имеется много питьевой воды и колодцев. В соответствии с этим, в этнографии встречается два вида юрт (конусообразная, куполообразная), что является материалом диалектологии, состоящего из нескольких видов в соответствии с бытом народов.

Известный писатель С. Муканов пишет: «Самым важным для кочевников является дом и стоянка. Одна из таких необходимостей – юрта» [Муканов, 1974, с. 99]. Юрта появилась вместе с кочевой культурой, поэтому она существует и в быту других кочевых народов. Своеобразие казахской юрты не только в её строении, но и в обилии и семантики наименований, связанных с «юртой», которая является свидетельством ремесленной культуры, экономики, характера, мировоззрения казахского этноса. В говорах само название юрты имеет несколько вариантов: агаш үй (деревянный дом), боз үй (светлый дом), казак үй (казахский дом), кара үй (тёмный дом), терме үй (собранный дом). Это все является дублетом в названии юрты парадигмы жилья, поэтому у них общая семантика. Юрта в миропонимании кочевников является не только удобным жильём для географической среды, кочевой жизни, но и центром мира. Часть вселенной, семья, крепость, безмерная часть безмерного пространства, центр, соединяющий человека с космосом и с природой, мельчайший образ вселенной, поэтому символом жилья кочевников, казахов является круг. Л. Гумилёв пишет, что никто так и не доказал преимущество каменных глиняных лачуг перед тёплой, удобной для кочёвки юртой, которую легко собрать. Юрта – не только удобное жилье, но произведение ремесленного искусства. Л. Гумилёв подтверждает это словами китайского поэта Бо Цзюи: «Я вельможным княжеским родам, Юрту за дворцы их не отдам». Это образ юрты кочевника среднего достатка. Л. Гумилёв, говоря о золотых ханских ставках, удививших представителей Европы, рассуждает: «Вся эта роскошь не могла до нас дойти; дерево из меха истлело, золото и серебро перелиты, оружие заржавело и превратилось в пыль. Но письменные источники пронесли сквозь века сведения о богатой и неповторимой культуре, и они заслуживают большего доверия, чем немногочисленные археологические находки» [Гумилёв, 1993, с. 72-73]. Наименования юрты в памяти народа сохранились в устной форме, и, по словам Н.И. Толстого, служат в качестве письменного источника. Г.Б. Матвеев в своём труде, посвящённом описанию явлений этнических связей в наименованиях жилища в чувашском языке, приводит археологические, фольклорные материалы

исследователей, которые доказывают, что название «тюркская юрта» восходит к чувашским источникам, а точнее к эпохе древних болгар. На чувашском языке *ав, сурт (юрта)* обозначает древнее название жилья, по мнению учёных, что было распространено в середине первого тысячелетия нашей эры среди степных кочевников, также были и другие виды жилища, причиной тому являлось то, что не каждый кочевник мог установить юрту. Это повлияло на появление других видов жилья, простых в строении и похожих на юрту, а также множество их названий [Матвеев, 1970, с. 16-18]. В труде говорится, что юрта больше присуща татарам, кочевым и полукочевым башкирским этносам, сохранившим больше собственной традиции, чем чувашам, проживавшим на побережье Волги и Яика.

Дом у любого народа связан с такими концептами, как «время», «пространство», это знак, составляющий языковую картину мира, изображающий целостные национальные особенности, посредством мировоззрения, культуры самого близкого к пространству, важного индивида. По мнению В.А. Масловой, [Маслова, 2004, с. 82] дом ассоциируется с понятием «своеобразного» личного мира, пространства, отделённого от внешнего мира человека. Дом – это часть внешнего мира человека, свойственная ему, один из видов мира и связующее звено между ним и внешним миром, дом связывает человека с общим миром. Дом является «своеобразным маленьким» миром, границами возможностей, объёмом человека. Для казахов представителей кочевников, адаптированных к кочеванию круглый год, весь мир – это круг, по которому можно пройти за двенадцать месяцев. Г. Сагидолдакызы описывает это следующим образом: «... туурлык юрты – это круг неба словно «перевернутый казан», обшитый горизонтом Великой степи, определённый шар земной, поэтому юрта круглой формы [Сагидолдакызы, 2003, с. 211]. В действительности, другие народы тоже поняли, что земля круглая, что было доказано наукой. Каждый народ путём обозначения своего места в пространстве определили свои особенности, как они воспринимают мир как это связано с ним. В миропонимании казахов образ пространства представлен безмерным кругом.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, которые выдвигали различные мнения по концепту дом, считают, что понятие и концепт дом у англичан, немцев, русских не соответствует с семантическим фоном, в природе древнего русского народа продавать дом, товары из дома в дом, посредничество, считалось недостойным занятием [Верещагин, 1980, с. 177-179], в традиционном казахском миропонимании «Дом-земля-мать» – это святое место, где была пролита кровь предков, нет понятия о продаже дома, даже сама мысль об этом была кощунственной. В.А. Маслова говорит, что «дом», считающийся ядром языкового понимания, у русских занимает второе место, у испанцев – десятое, у англичан – двадцать второе место [Маслова, 2004, с. 234]. Для казахского этноса концепт «Дом», «Земля-Отечество» это неотделимое целое, невозможно определить, что из них дороже. Однако доказывать, то, что в понятие «Земля-Отечество» входит все, это излишне. В казахском миропонимании дом – это семья, страна – народ, кров.

Ровесник традиций кочевой жизни, юрта, возникшая вместе с кочевым образом жизни, является шедевром мировоззрения, мудрости, кочевников, можно даже сказать их архитектурой. Известный этнограф, академик А. Маргулан связывает появление юрты с архитектурой мавзолеев казахской степи, то есть они были созданы в период, когда исламская религия ещё не была распространена в Центральной Азии, так как юрта с архитектурной точки зрения похожа на древнюю юрту кочевого племени бакташи. Юрта, связанная с поверьями кочевников, повлияла на возникновение архитектуры куполов [Маргулан, 1966, с. 20-23]. «...Многовековой опыт, кругозор, пристрастия кочевников были сконцентрированы в понятии юрты. Чувства прекрасного, возможность освоения мира законами культуры кочевников нашли своё отражение в создании юрты... Юрта для кочевника стала маленькой частицей прекрасного мира, гармонией природы. Достаточно обосновано рассмотрение юрты как оригинального факта материального наследия в истории человечества», считает писатель-этнограф А. Сейдимбеков [Сейдимбеков, 1997, с. 331].

Кошму юрты по возможности делают из белой шерсти, которая отбеливается мелом. В середине XIII века, побывав на казахской земле, посол Франции В. Рубрук пишет, что был удивлён, увидев такие дома [Рубрук, 1911, с. 69]. Белая кошма делает юрту не только устойчивой в любую непогоду, также показывает бытовой достаток, эстетический вкус, мир и гармонию в семье. Академик А. Маргулан, обращаясь к древним данным тех, кто когда-то был свидетелем стоящих «тысяча» или «четыре тысячи» юрт, представил себе казахскую степь как белокупольный город на зелёном [Маргулан, 1966, с. 3].

Дом – жилище, является не только отражением материальной культуры, но и имеет знаковый характер. По древним сведениям, легко определить факты культуры, появившиеся в разные периоды на основе информации в обществе с точки зрения того времени, а знаковый уровень материального культурного объекта способен быстро меняться, но по отношению к дому он имеет отличия от других материальных вещей. С каждой эпохой виды дома, виды материалов, из которых он сделан, могут совершенствоваться, но изначальную архаическую семантику сохранила его структура. Строительство дома позволяет человеку понять смысл-пространства между вселенной и им, то есть позволяет предположить, что «дом» является организованной частью вселенной, и что пространство вне дома относится к другим закономерностям. Дом разделяет человека от космоса, развиваясь между космосом и человеком, имеет знаки, присущие медиационным комплексам, во-вторых, по словам Т.В. Цивьяна, дом – это как отражение материального мира человека и его принадлежностей, с другой стороны, дом – это связующая нить с миром, его маленькое продолжение, где сосуществует целый мир и человек [Цивьян, 1990, с. 10]. Казахский этнос в соответствии с мировоззрением кочевников, развивает идею круглой юрты; ширина её стен как отражение вместимости человека и пространства; порядок их расположения порождает определённую за-

кономерность. В связи с чем появилось множество названий видов дома и знаков. Неизменяемый святой знак – внутренняя структура дома и место внутреннего пространства: центр пространства – очаг, выше очага – почётное место, справа располагаются старики и дети, слева – молодёжь. Самая святая часть юрты – это шанырак (деревянный круг на верхушке юрты), бакан (шест с развилкой, которым поднимают кошму в верхнюю часть остова юрты) также располагается в центре юрты, является связующим звеном между Небом и Землёй. Шанырак, отделяющий человека от Неба, посредством уык (унины, вогнутые жерди, на которых держится верхний купол юрты) и кереге (деревянная решётка, образующая круглые стены юрты) расширяется книзу. Он содержит этнокультурную семантику, отражающую прочность семьи – твёрдые жизненные позиции хозяина дома, поэтому убранство юрты соответствует не только кочевому образу жизни, географическому и экономическому положению, а также является символом единства космоса и вселенной, космоса и человека, пространства кочевника, противоположностей: дня и ночи, женщины и мужчины, мести и дружбы, бедности и богатства.

Список литературы:

1. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Лингвострановедческая теория слова. М.: Русский язык, 1980. – 320 с.
2. *Гамкрелидзе Т.В., Иванов Вяч.Вс.* Индоевропейский язык и индоевропейцы. Реконструкция и историко-типологический анализ праязыка протокультуры. Барнаул: БГК им.Бодуэна-де-Куртенэ, ч. I. – 520 с.; ч. II. 1, 1998. – 420 с.
3. *Гумилёв Л.Н.* Древние тюрки. М.: «Клышников-Комаров и К», 1993. – 513 с.
4. *Маргулан А.Х.* Улытау тоңирегиндеги тас мусиндер// Ежелги мадениет куалары. Алматы: Ғылым, 1966. – 8-53 с.
5. *Маслова В.А.* Когнитивная лингвистика. М.: Тетра-ситемс, 2004. – 256 с.
6. *Матвеев Г.Б.* Отражение межэтнических связей в чувашском жилище // Этническая культура чувашей. Чебоксары, 1970. – С. 16-27.
7. *Муканов С.* Халык мурасы. Алматы, 1974. – 236 с.
8. *Рубрук В.* История монголов. Путешествие в восточные страны. СПб., 1911. – 180 с.
9. *Сагидолдакызы Г.* Поэтикалык фразеологизмдердин этномадени мазмуну. Алматы: Ғылым, 2003. – 284 с.
10. *Сейдимбек А.* Казак алемии. Этномадени пайымдау. Алматы: Санат, 1997. – 464 с.
11. *Толстой Н.И.* О предмете этнолингвистики и её роли в изучении языка и этноса// Ареальные исследования в языкознании и этнографии: Язык и этнос.Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1983. – С. 181-190.
12. *Цивьян Т.В.* Лингвистические основы Балканской модели мира. М., Наука, 1990. – 205 с.

Б.А. Ахатова

Казахский университет международных отношений и мировых языков
имени Абылай хана,
г. Алматы (Казахстан)

РОЛЬ ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В современном глобализирующемся мире люди в силу своей работы или других многочисленных контактов «воздвигают мосты», между странами, культурами, являются участниками межкультурной коммуникации, благодаря которой происходит сближение разных стран и народов.

Данная статья посвящена роли русского языка в межкультурной коммуникации между Казахстаном и Китаем.

На межгосударственном уровне отношения между Казахстаном и Китаем развиваются в динамичном и продуктивном ключе. Обе страны являются членами Шанхайской организации сотрудничества (ШОС). Как известно, данная организация, созданная совместно Китаем, Россией, Казахстаном, Кыргызстаном, Таджикистаном и Узбекистаном, играет важную роль в углублении взаимного доверия и дружбы, укреплении региональной безопасности и стабильности, содействии процветанию экономики региона.

Функционирует Комитет по сотрудничеству между Китаем и Казахстаном. В августе прошлого года (2009 г.) в Казахстане был создан первый казахстанско-китайский экспертный совет, целью которого является обсуждение любых тем, касающихся двусторонних отношений. Организатором выступил Центр по изучению Китая при Фонде первого Президента Казахстана Н.А. Назарбаева. Главная задача центра – наладить научные и гуманитарные связи. Кроме этого планируются совместные исследования, культурные проекты, совершенствование торгово-экономической политики, обсуждение проблем безопасности и миграции. Надо отметить, что за последние годы образовательные и культурные казахстанско-китайские контакты заметно усилились. Таким образом, Казахстан и Китай являются дружественными странами-соседями с широкими политическими, экономическими и культурными связями. Обучение казахстанских студентов в Китае и китайских студентов в Казахстане является доказательством, результатом и следствием этих добрососедских отношений. Нам было интересно узнать, как язык и культура оказывают влияние на языковое сознание студентов.

Казахстан как полиэтническое и поликультурное государство, в котором живут более 130 этносов, представляет собой коммуникативное пространство взаимодействия различных этнических социальных и культурных сообществ и, соответственно, функционирования различных языков. В таких условиях этническая идентич-

ность группы обусловлена компетентностью её членов в других языках. Особенно-стью социолингвистической ситуации Казахстана является **казахско-русский билингвизм**. В Казахстане статус государственного языка Орел казахский, но русский язык, согласно Конституции 1995 года, функционирует как официальный язык. Почти все население владеет русским, который является языком межнационального общения, и, в разной степени, родным языком. В связи с этим для китайских студентов обучение в Казахстане по различным образовательным программам предполагает и **изучение русского языка**. В Китае проживает 56 этносов. Самым большим по численности, государствообразующим этносом являются этнические китайцы – хань.

Материалом для анализа в исследованиях по межкультурному общению служат данные ассоциативного эксперимента, которые позволяют выявить системность сознания, то общее и различное в сознании носителей разных культур, что неосознанно оказывает влияние на их миропонимание и поведение. Ассоциативный эксперимент проводился нами в университетах городов Казахстана (Алматы) и Китая (Ханчжоу и Шанхай). **Нас интересовал вопрос: какое влияние оказывает русский язык и культура на языковое сознание молодого поколения, получающего иноязычное образование?**

В Китае ассоциативный эксперимент проводился в городах Ханчжоу и Шанхае, традиционно населённых хань, поэтому 99% китайских студентов-респондентов оказались хань. В качестве респондентов выступили китайские студенты, изучающие русский язык, в Китае и Казахстане.

Студенты были объединены в четыре группы:

1. казахстанские студенты, изучающие в Китае китайский язык (Шанхайский университет иностранных языков, г. Шанхай);
2. китайские студенты, изучающие в Казахстане русский язык (Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы);
3. казахстанские студенты, изучающие в Казахстане китайский язык и литературу (Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы);
4. китайские студенты, изучающие в Китае русский язык и литературу (Чжецзянский университет, г. Ханчжоу).

Казахстанские студенты по языковой принадлежности были поделены на группы: КК – казахи, родной казахский язык, доминирующий казахский язык, второй язык – русский. КР – казахи, родной казахский язык, но доминирующий русский язык, РР – русские, родной русский язык, доминирующий язык – русский, ДНР – другие национальности с доминирующим русским языком, ДНК – другие национальности с доминирующим казахским языком.

Результаты ассоциативного эксперимента позволяют увидеть особенности национально-культурного восприятия реального мира посредством фрагментов языкового сознания. Покажем особенности мировидения казахстанских и китайских студентов на примере концепта *человек*.

При анализе ядра языкового сознания казахстанских и китайских студентов оказалось, что концепт *человек* в основном не имеет смысловых различий, все группы респондентов связывают *человека* с *обществом*, подчеркивают, что *человек хороший, добрый, умный, красивый, весёлый, интересный*.

В традиционной китайской культуре человек всегда воспринимался, прежде всего, как член семьи, рода, т.е. китайская культура характеризуется высоким уровнем коллективизма, сказываются конфуцианские традиции коллективизма, которые основываются на семейных интересах.

Анализ ядра языкового сознания (ЯС) концепта *человек* китайских студентов, обучающихся в Чжецзянском университете и Казахском Национальном Университете, выявил общие черты:

1. Реакции характеризуются многословностью. Видимо, сказывается недостаточное знание русского языка или, наоборот, желание продемонстрировать свой словарный запас. Эта же особенность характеризует реакции казахоязычных казахов, изучающих китайский язык в Шанхайском университете иностранных языков;

2. Низкий процент негативных реакций (у студентов Чжецзянского университета их вообще нет, у студентов КазНУ – только три: *лукавый, хитрый, плохой*);

3. В ЯС китайских студентов, обучающихся по специальности «русский язык и литература» (Чжецзянский университет, г. Ханчжоу), нашли отражение русские прецедентные тексты: *человек с большой буквы, настоящий человек*. Эти ассоциации возникли и закрепились в ЯС под влиянием текстов.

Реакции казахоязычных казахов и китайцев выявили схожесть восприятия *человека* как близкого человека. В ядре ЯС китайцев *человек* отражается персонифицированно, как близкий родственник: *мама, папа, семья, родители*, как конкретные группы людей: *девушка(и), студенты, преподаватель, учёные, солдаты*. Заметим, что в Китае профессия *преподаватель, учёный* является уважаемой и престижной.

В казахском языковом сознании *человек* также отражается персонифицированно: *я, мои друзья, отец-мать, окружающие люди*, т.е. *человек* – это близкие люди. Особенностью содержания этой зоны является образ персоны, отдельной личности, отдельного человека. Для казахского мировоззрения характерна акцентуация роли народа, целостность и жизнеспособность рода, этноса, и человек предстаёт при этом как член сообщества, в первую очередь как существо родовое.

Анализ ядра языкового сознания (ЯС) концепта *человек* русскоязычных казахстанских студентов, изучающих китайский язык в Казахском университете международных отношений и мировых языков им. Абылай хана и Шанхайском университете иностранных языков выявил, что:

1. Реакции характеризуются однословностью, что свидетельствует о сформированной языковой компетенции в русском языке (анкета была на русском языке);

2. Наличие негативных реакций, таких как: *жестокое существо, животное, урод, вредитель, самое страшное существо* и др. Сказывается, влияние современной западной массовой культуры, нередко пропагандирующей насилие;

3. В ядре ЯС русскоязычных казахстанцев *человек* отражается как *личность, я, существо, люди, индивид* (более индивидуалистическая позиция). Сказывается влияние русской культуры. Ведь в русском языковом сознании *человек* – это, прежде всего, вообще *человек* (самая частотная реакция), т.е. центральным является общее понятие «человек». Причём, трактовка этого «человека вообще» для русского ассоциируется с прилагательными – «хороший» (22), «добрый» (20), «разумный» (17), «умный» (15); это человек «дела» (8) и «слова» (5), но очень редко – «долга» (2) и «чести» (1). Это слово вызывает ассоциации с «зверем» (13), «животным» (12), «обезьяной» (10), но это и «друг» (10). Существенное различие и в том, что человек практически не воспринимается русскими как «гражданин» (4) и «личность» (4). Кроме того, «человек» – это «мужчина» (4) больше, чем «женщина» (1) [Уфимцева, 1996. (Цит. по: Волкогонова, Татаренко, 2001)].

Сходство ЯС китайских студентов, изучающих русский язык в Казахстане (Казахский национальный университет им. аль-Фараби) и казахстанских студентов, изучающих китайский язык в Казахском университете международных отношений и мировых языков им. Абылай хана проявилось в наличии негативных реакций.

Таким образом, языковое сознание носителей определённого языка отражает особое, своё видение мира, имеющее общие черты, и отличное, противоположное способу восприятия мира носителей другого языкового сознания, носителей другого языка. Сравнительный подход к анализу ассоциативных реакций в качестве вербализации неосознаваемых слоёв сознания даёт возможность раскрыть своеобразную ментальность, свойственную той или иной культуре, а также позволяет узнать содержание и значимость определённых культурных концептов для представителей различных социальных групп и этносов.

Однако, надо отметить, что образы сознания казахстанских студентов, независимо от этнической и языковой принадлежности, демонстрируют влияние интеграционного самосознания на языковое сознание, т.к. в результате длительного проживания на одной территории различных этносов происходит взаимовлияние и взаимопроникновение их культур, что оказывает влияние на формирование общности ценностей и интеграционного самосознания, воздействуют на языковое сознание, вырабатывается добрососедское, толерантное отношение этносов друг к другу.

Список литературы:

1. Ахатова Б.А. Политический дискурс и языковое сознание. Алматы, Экономика, 2006. – 302 с.

2. *Волгогонова О.Д., Татаренко И.В.* Этническая идентификация или искушение национализмом // <http://orel.rsl.ru/nettext/russian/volkogonova/ident.html>
3. *Уфимцева Н.В.* Русские: опыт ещё одного самопознания. // Этнокультурная специфика языкового сознания. М., 1996. С. 147 – 148.

З.А. Ахмедова
Школа-лицей № 70,
г.Баку (Азербайджан)

«ВОСТОК – ЗАПАД» КАК КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В ИСТОРИЧЕСКИХ РОМАНАХ (к постановке вопроса)

Проблема «Восток и Запад» во многих исторических романах является определяющей. В романе-эпопее Л.Н.Толстого «Война и мир» даётся противопоставление западной (европейской) и восточной (русской) цивилизации. Исследователь творчества Л.Толстого Г.А.Лесскис отмечал, что «антитеза Восток/Запад легла и в основу книги Толстого с самого начала работы над ней писателя, и определила всю её образную структуру с первых страниц» [Лесскис, 2000, с. 426]. Первым в истории европейских культур противопоставил Европу Азии Геродот [Гумилёв, 1989, с. 147]. На протяжении развития европейской культуры эта проблема не раз освещалась. Особенно важным решение её было для России – государства, расположенного на границе двух культурных миров. В этом контексте роман Л.Н.Толстого «Война и мир» – очередная попытка рассмотрения этой концепции. В основе сюжета толстовского романа «Война и мир» – нападение народов Западной Европы на народы Восточной Европы. Далее Г.А. Лесскис отмечает, что «мнение Толстого о военной несостоятельности Запада по сравнению с Востоком по причине чрезмерного развития на Западе личностного начала историческим опытом XX века не подтверждается и не опровергается» [Лесскис, 2000, с. 429]. Он считал, что в романе Толстого дана не только оценка народной войны и патриотизма русских, но и «развита дальше всё та же концепция двух миров, которая освещает весь исторический материал «Войны и мира», концепция двух типов нравственного поведения: Запад в целом представляет злое начало, Восток – начало доброе» [там же, с. 442].

Россия и Запад как две культурные парадигмы – главные вопросы толстовского времени, очень сильно волновавшие его. Его тревожила мысль о том, чтобы Россия не повторила путь, пройденный Европой. И поэтому романа-эпопеи «Война и мир» охватывает не только жизнь России того времени, но и жизнь Европы в главные моменты её развития. Концепцию «Восток–Запад» он раскрывает, в частности, через образы Наполеона и Кутузова, Наполеона и Александра, сравнивая их. На протяжении всего романа можно проследить то, как часто Толстой отдавал предпочтение Востоку.

Мимопроблемы «Восток и Запад» не прошёл и М.С.Ордубади в своём романе «Тавриз туманный». Ордубади чётко разграничивает, в отличие от Толстого, эти два понятия. Американка мисс Ганн так выражает своё мнение о Востоке: «У

Востока свои особенности, которых не имеет ни одна страна в мире... Эти особенности – гостеприимство, любезность, дружба, доброта, снисходительность к младшим и уважение к старшим. Все эти черты, свойственные Востоку, не встречались мне ни в одной стране. У нас, в Америке, желая подчеркнуть любезный приём и гостеприимство хозяина, говорят, что такой-то принял гостя, как истинный сын Востока» [Ордубади, 1966, с. 252]. Несколько раз противопоставляются в романе понятия «культурные европейцы» и «невежественные дикари» [там же, с. 307]. Мероприятие по случаю дня ашуры вызывало «слезы у тавризовцев и смех у иностранцев» [там же, с. 50]. Абульгасан-бек, восточный герой, удивляется тому, что «тонкое чутьё, такт и гибкость ума этой девушки были поразительны; одновременно я не мог не изумляться подготовленности капиталистических стран, желавших изучить и покорить Восток» [там же, с. 251]. Разграничение культур особо подчёркивается в тексте романа, когда Абульгасан-бек, заступаясь за американку в гостинице, обращается к офицеру русского полка: «Вы идёте на Восток. Здесь его преддверие». А в разговоре двух европейек Нины и мисс Ганны, которые делают вывод, что «есть много европейцев, которым в смысле порядочности, культуры далеко до азиатов» [там же, с. 592]. Порой это противопоставление даётся автором ненавязчиво, как бы мимоходом: «На минарете мечети Хазрат-Сахиба раздались звуки азана, пробуждающего тавризовцев от сна, мисс Ганна уснула» [там же, с. 414]. Культурные различия европейцев и восточных людей обосновываются в романе не только воспитанием, но и средой: «Среда – колыбель человека. Среда, создавшая людей, создаёт для них соответственно и обстановку и условия общественной жизни» [там же, с. 44] – это означает, что многое в жизни не подвластно человеку.

Обращается к теме «Восток–Запад» и Курбан Саид в своём произведении «Али и Нино». Интересно то, что весь роман отражает исторические события 10-20-х годов прошлого века не только в Азербайджане, но и в соседних странах. Роман повествует о судьбе рода Ширванширов в Азербайджане. Он раскрывает широкие пласты исторической действительности сквозь призму чувств двух любящих людей, показывает, насколько индивидуальная судьба зависит от движения истории. Все это позволяет говорить о жанре этого произведения как об историческом романе. Разные пути приводят героев к непосредственному соприкосновению с историческими событиями. Любовь и судьба героев – мусульманина Али хан Ширваншира и грузинской княгини Нино – умело разворачивается автором на фоне исторических событий, которые впоследствии играют определённую роль. Эти сложные, тяжёлые, необходимые для современной азербайджанской культуры проблемы высвечиваются в волнующей истории романтической любви, раздавленной в конце войной. Беззаветное мужество героев в этой ситуации вызывает в читателе сочувствие к ним. Писатель описывает события Первой Мировой войны, не забывает о революционных движениях, гражданской войне, мартовской резне 1918 года,

приходе англичан в Баку помощи турков в формировании АДР, захвате большевистскими частями Баку.

Весь роман построен на противоположностях и авторских параллелях. Так, сочетаемость и противоположность частей города важна для автора, постоянно оценивающего и сравнивающего настоящее с прошлым. Обе части города он описывает с сочными бытовыми подробностями и знанием азербайджанской жизни. Уже на первых страницах автор разграничивает: «Север, юг и запад Европы окружены морями. Северный Ледовитый океан, Средиземное море и Атлантический океан составляют естественные границы этого континента. Восточная граница Европы проходит по территории Российской империи. Она спускается по Уральским горам, делит надвое Каспийское море и далее проходит через Закавказье. И тут наука ещё не сказала своего окончательного слова. Некоторые учёные относят к Европе и южные склоны Кавказских гор, другие же считают, что эта территория не может считаться Европой, особенно если учесть культурное развитие населяющих её народов. Дети мои! От вас самих будет зависеть, причислят ли наш город к прогрессивной Европе или же отсталой Азии» [Курбан Саид, 2004, с. 8]. Автор не случайно делит город на две части – параллели, показывая границы Европы и Азии: «Передо мной лежали, по сути дела, не один, а два города, сросшиеся, как орех» [там же, с. 19]. В описании города он противопоставляет «дикую азиатскую страну» «европейской культуре». Это противопоставление просматривается и в описаниях природы, которые соотносятся с определёнными героями. Людей Курбан Саид делит на две категории – степи и леса, где под степью подразумевается Азия, а под лесом Европа. Так один из героев романа высказывается, что «мир степи прост и без проблем. Лес же полон вопросов. Степь не задаёт вопросов и ничего не обещает. Но жар души идёт из леса. Человек степи такой, как я его понимаю, способен лишь на одно чувство и знает лишь одну истину. Эти две вещи наполняют его душу. А лесной человек многолик. Из степи происходят фанатики, а лес рождает людей творческих. В этом основная разница между Востоком и Западом» [там же, с. 45].

Одновременно он даёт образы представителей народов Кавказа: «Все мы трое рождены под одним небом, живём на одной земле. Между нами есть разница, но мы едины, как Троица. Мы одновременно являемся и европейцами, и азиатами, вобрали в себя и Запад, и Восток» [там же, с. 68].

В любом историческом произведении противопоставление «Восток/Запад» играет особую идейно-художественную роль. А в романе «Али и Нино» эта проблема сюжетобразующая.

Как видим, «Восток–Запад» как проблема культурологическая и этическая возникла не сейчас. Её истоки видны уже в литературе XIX века. В новых исторических условиях она актуализируется вновь, ибо на рубеже XX–XXI веков мы начинаем понимать безусловную истину: то, что объединяет нас, больше того, что разъединяет. Ведь, культурное пространство не делит духовность по наци-

ональным границам. В современных условиях единого информационного поля это очень важное обстоятельство для того, чтобы понять – ничего случайного и незначущего в жизни нет.

Список литературы:

1. Гумилев Л. Этногенез и биосфера земли. Л.: ЛГУ, 1989, – 496 с.
2. Курбан Саид. «Али и Нино». Баку, Нурлан, 2004, – 207 с.
3. Лесскис Г.А. Лев Толстой (1852-1869): Вторая книга цикла «Пушкинский путь в русской литературе». М.: ОГИ, 2000, – 640 с.
4. Ордубади М.С. «Тавриз Туманный». В 2-х томах. Баку: Азербайджанское государственное издательство, 1966.

К.К. Ахмедьяров, Ж.С. Абаева

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
г. Алматы (Казахстан)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

Для студентов казахских отделений университетов Казахстана знание русского языка как средства межнационального и международного общения имеет большое значение. Русский язык изучается как общеобразовательная дисциплина во всех высших учебных заведениях страны. В статье представлен опыт организации и изучения русского языка в Казахском национальном университете имени аль-Фараби.

Основная цель университетского курса русского языка в группах с казахским языком обучения – формирование способности решать лингвистическими средствами реальные коммуникативные задачи в конкретных речевых ситуациях научно-профессиональной сферы, а именно: умение давать оценку полученной информации, извлекать новую информацию из текстов, составлять тексты основных учебно-профессиональных, научно-профессиональных жанров, выступать на профессиональные темы.

Конкретные цели и задачи курса: 1) сформировать у студентов навыки и развить умение использования научной и учебной литературы по специальности с целью получения информации на русском языке, способствующей формированию профессиональной компетенции; 2) научить понимать, как строится текст, создавать его логико-композиционную основу, вырабатывать соответствующую систему коммуникативных умений; 3) сформировать представление об особенностях функционирования системы языка в научном дискурсе; 4) обучить методам и приёмам структурно-семантического анализа научного текста; 5) способствовать развитию логики мышления на основе научных текстов по специальности; 6) научить извлекать из текста необходимую информацию, описывать её, обобщать, интерпретировать с целью использования в процессе учебно-профессионального общения; 7) сформировать систему знаний языковых форм выражения различных типов научных текстов; 8) научить использовать систему профессиональных и языковых знаний в синтезе для решения задач научно- и учебно-профессионального общения.

С целью иллюстрации особенностей преподавания русского языка в КазНУ им. аль-Фараби предлагаем рассмотреть реальный опыт построения курса русского языка как неродного.

Методологической и методической базой организации и изучения русского языка в университетах Казахстана является сложившийся опыт преподавания

русского языка как неродного и иностранного, представленный в учебниках и учебных пособиях российских и казахстанских педагогов.

Вслед за российскими учёными-практиками О.Я. Гойхманом, Т.М. Надеиной мы определяем суть процесса чтения как «рецептивного вида речевой деятельности, связанного со зрительным восприятием речевого сообщения, закодированного с помощью графических символов, т.е. букв. Суть процесса чтения состоит в декодировании (расшифровке) графических символов и переводе их в мыслительные образы» [Гойхман, Надеина, 2007, с. 41]. При этом в качестве основной стратегии, используемой при чтении научных текстов на русском языке студентами казахских отделений университетов, мы квалифицируем «углублённое чтение». О.Я. Гойхман и Т.М. Надеина дают следующие рекомендации при учебной актуализации данной стратегии: «При таком чтении необходимо понять, какую проблему решает автор, каковы его точка зрения и выводы. Для этого необходимо осмыслить структуру текста, сопоставить выводы автора с собственными рассуждениями. При этом обращается внимание на детали текста и производится их анализ и оценка. В результате текст должен быть полностью усвоен, вся информация должна быть переработана. Необходимо постараться запомнить основную часть текста, чтобы впоследствии ею можно было воспользоваться.

Чтобы глубоко и подробно усвоить текст, рекомендуется уяснить: 1) основную идею автора; 2) вопросы, которые он рассматривает для доказательства своей идеи, аргументы, которые он приводит; 3) основные выводы автора.

Иногда такой способ чтения называют аналитическим, изучающим, творческим и т.п. Такой способ чтения применяется при чтении текстов 1-й группы – обычно это учебники, тексты по незнакомой сложной тематике.

При углублённом чтении рекомендуется использовать специальные правила работы с текстом, т.е. ... алгоритмы чтения» [Гойхман, Надеина 2007, с. 48].

В реальной учебно-практической деятельности со студентами казахских отделений при чтении научных текстов по специальности мы используем алгоритм чтения текстов, представленный С.А. Вишняковой в учебном пособии «Смысл и форма научного текста» [СПб: Сударыня, 1999]. Работа с научными текстами в студенческой аудитории предполагает следующие этапы осмысления прочитанного:

1. Определение темы научного текста как предмета или явления, рассматриваемого в тексте. Способы обозначения темы: слово-тема; замена темы в тексте местоимением или синонимичным выражением; научно-учебные заголовки как способы выражения темы в тексте.

2. Представление коммуникативной задачи текста в качестве интенции общения. Позиция предложения, в котором находит прямое отражение коммуникативная задача текста. Рассмотрение логики определения коммуникативной задачи наиболее часто встречающихся типов текста.

3. Усвоение понятия микротема научного текста. Микротема как часть общей темы, репрезентированная в одном или нескольких предложениях, объединённых по смыслу и раскрывающих с разных сторон коммуникативную задачу текста.

4. Рассмотрение данной и новой информации как элементов развития мысли и связной речи. Представление смыслового деления мысли в тексте: от какой-либо исходной, известной информации к неизвестной, новой.

5. Знакомство с текстообразующими функциями предложения. Механизмы реализации в тексте этих функций. Прогрессия текста как увеличение его объёма и количества информации. Предложения в тексте, выполняющие функции прогрессии текста. Прогрессия текста с одно- и разнонаправленным данным. Предложение, выполняющее функцию обобщения текста.

6. Характеристика способов развития информации в тексте: параллельный способ развития информации; цепной способ развития информации.

Студентам предлагаются при чтении следующие типы текстов:

1. На начальном этапе обучения чтению научных текстов анализируются мини-тексты:

Гражданское общество можно представить как своего рода социальное пространство, в котором люди взаимодействуют в качестве независимых друг от друга индивидов. Основа гражданского общества – цивилизованный, самостоятельный, полноправный индивид. Следовательно, формирование гражданского общества неразрывно связано с формированием идеи индивидуальной свободы, самоценности каждой личности.

Задание: определить тему и коммуникативную задачу текста.

2. На завершающем этапе обучения чтению осуществляется полный структурно-семантический анализ текстов:

Демократические институты выборов в Казахстане в чисто временном плане в современной исторической литературе считаются равными многим европейским. О них немало свидетельств историков. Собственно подобное связано с самой казахской цивилизацией, где формирование структур власти того или иного правителя проходило только с согласия общества. Оно же, по данным Ч.Ч.Валиханова, давало своё согласие на определённых условиях, каждый раз детально оговаривая масштабы полномочий главы страны, племени, рода, судьи.

По свидетельству Ч.Ч. Валиханова, исследованиям Е. Бекмаханова, властную систему казахского общества традиционно составляли ханы, султаны, старшины, батыры, бии, баи. Эта национальная, родовая и судебная элита сформировались исторически за довольно продолжительный период и действовала до включения Казахстана в состав Российской империи.

Уже сам по себе факт традиции вынудил элиту кочевого общества не только поддерживать, разумеется, в своих интересах, освящённые историей порядки, но и следовать им. А это – выборность ханов-правителей страны, выборность пред-

ставителей судебного корпуса (биев). Как каждый раз эта практика корректировалась – вопрос чисто исторический. Нам важен сам факт наличия элементов демократии и уровней тогдашнего избирательного права и процесса. Если избрание хана – уровень общенационального масштаба, то избрание бия – это уровень местного масштаба, дело конкретного рода.

Задание: Характеристика текста в соответствии с алгоритмом чтения, предложенным С.А. Вишняковой.

Список литературы:

1. *Гойхман О.Я., Надеина Т.М.* Речевая коммуникация: Учебник. – 2-е изд., перераб. и доп. М.: ИНФРА-М., 2007. – 272 с.

М.А. Баласанян, И.Н. Курдадзе

Ахалцихский филиал Тбилисского государственного
университета им. Ив. Джавахишвили
(Грузия)

РАБОТА НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМИ ТЕКСТАМИ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Развитие межкультурной компетенции на занятиях по русскому языку как иностранному предполагает, при сохранении основного, коммуникативного подхода к обучению, поиск новых путей и методов, эффективность которых должна стать основой дальнейшего повышения мотивации к предмету.

На основе накопленного на занятиях опыта работы со студентами по русскому как иностранному, мы попытались в данной статье сформулировать основные принципы, на которых выстроен процесс обучения языку. Думается, они отражают восприятие иностранного языка (в данном случае – русского) как средства «вхождения» в культуру другого народа, как способа познания ценностей и приоритетов носителей иного языкового сознания.

Прежде всего, следует исходить из того, что общественная природа языка является основой межкультурной коммуникации. Данный принцип базируется на признании того факта, что общественная природа языка предоставляет объективную возможность приобщения иноязычных субъектов, в данном случае, нерусских, к новой для них действительности при помощи языка как коммуникативной единицы по схеме: новый язык – новая культура.

Общественная природа языка выражает себя также в директивной функции, направляющей, воздействующей и формирующей личность. В этом смысле литература как феномену уникального влияния на психику и сознание языкового субъекта отводится особая роль. Литература становится не просто инструментом познания, но познания через прекрасное. Посредством своего огромного эстетического потенциала она пробуждает глубокий интерес к слову как таковому. Следовательно, преподавание русского языка как иностранного в национальной школе должно по возможности отходить от сухого академизма, обретая просветительно-культурологическую направленность.

Подобной точки зрения придерживается, например, профессор Ирвин Уайл (США), активно используя данный метод в процессе преподавания русского языка в одном из американских колледжей. Его слушатели познают Россию через вершины её литературы – Пушкина, Достоевского, Толстого, Тургенева, Горького, Шолохова. По прогнозам американских специалистов – лингвистов, политологов – русский язык все уверенней продвигается на авансцену мировых языков, а русская литература, бесспорно, уже давно находится в авангарде миро-

вой словесности. Об этом красноречиво свидетельствуют высказывания таких общепризнанных титанов от литературы, как Бальзак, Дюма, Гонкур, Мопассан, Бернард Шоу, Хемингуэй и др.

Ещё в начале 80-х годов прошлого столетия русский язык и литература преподавались в 800 учебных заведениях США, а 34 тысячи студентов и аспирантов выбрали их своей специальностью. При обучении русскому иностранные специалисты-лингвисты в качестве стержневого момента используют принципы заинтересованности, просветительства, пробуждение интереса к русской литературе, русским фильмам, знакомство с шедеврами, вызывающими живой интерес, формирующими эстетический вкус. От прекрасного – к изучению языка, пожалуй, именно так можно сформулировать эти принципы.

Механизм реализации познавательной функции искусства – в данном случае, литературы – имеет весьма примечательную особенность: читающий книгу «отправляется на поиск сокровенного смысла» и не успокаивается, пока не раскроет его. Эмоционально-чувственный путь познания языка через литературу, особенно, когда для этого существует прочная эстетическая база, оказывается весьма эффективным.

Реализация принципа воспитывающего обучения предполагает воспитание чувств. Поэтому педагог должен, прежде всего, формировать субъективную готовность слушателя к восприятию литературы, произведений искусств. Поэтому крайне важно шлифовать и совершенствовать художественный метод познания действительности, который способствует эффективному овладению русским языком.

Не менее важно проанализировать психологические аспекты восприятия и понимания того или иного текста, сообщения, рассказа, романа. В восприятии литературного произведения огромную роль играет понимание подтекста, глубинного смысла и, в конечном счёте, мотива. Например, возглас, можно даже сказать, вопль Чацкого в комедии Грибоедова «Горе от ума»: –«Карету мне, карету!» – может скрывать за внешне ординарной просьбой немедленно подать экипаж непреодолимую потребность порвать с надоевшим обществом, окружающим героя, который больше не хочет иметь с ним ничего общего!

Глубина прочтения текста, выявление подтекстов, внутреннего смысла произведения очень сильно различаются у читателей. Обычно они рознят одного человека с другим гораздо больше, нежели понимание внешнего смысла того или иного сообщения. В процессе изучения литературы и, соответственно, её «строительного материала» – языка, необходимо увязывать теоретические знания со всей полнотой и сложностью жизни, с её подтекстами, чтобы сделать занятия и лекции не только образовательными, но и человекоформирующими. «Сопряжению учебного и нравственного, литературы и человека, постигающего её, уделено основное внимание, ибо проблему воспитательной эффективности урока и учительского труда считаю наиболее сложной и важной для современности» [Ильин, 1981, с. 3].

Квалифицированный педагог проделывает огромную нравственную работу, комментируя свои занятия-лекции высказываниями великих философов и мудрецов. Просветительские мысли сопровождают и, можно сказать, преследуют словесные всю его жизнь, потому он помогает своим ученикам и студентам постигать категории добра и зла на примере творений Пушкина, Тургенева, Достоевского, Бальзака, Оскара Уайльда и др. Это предполагает огромную просветительскую деятельность.

Мы подошли к мысли о том, что главным принципом отбора художественных текстов является информативность на основе эстетического постижения идеала через прекрасное – литературу, искусство. Заинтересованность обучающегося возникает посредством взаимоотношения слова и образа в художественном произведении. Это одна из сложнейших проблем, требующая углублённого изучения.

Слово, выполняя свою эмпирическую роль, является важнейшим средством создания художественного образа. Но художественное произведение формируют и другие важные элементы – композиция, ритмика, мелодика, которые также являются средствами создания образа. Только в их органическом единстве художник достигает цели. Надо понимать, что не всякое слово, создавая образ, само является образом. Существуют слова, которые сами по себе образной нагрузки не несут, а лишь выражают определённые логические понятия. Однако искусное сочетание таких слов в художественном произведении может создавать образность.

Поэтический образ может быть выражен переносным значением (троп). Когда С.Есенин пишет: «Покатались глаза собачье жёлтыми звёздами в снег», – он создаёт образность за счёт метафоризации, переносного значения слов – покатались глаза звёздами, т.е. слезы; а у А.Блока в цикле «Пляски смерти» обыденные понятия «ночь, улица, фонарь, аптека», сгруппированные в определённом ритмическом порядке, выявляют свои образные свойства, и мы вдруг видим яркую картину-образ, картину-настроение. И нам уже понятно, почему за ними следуют слова-образы «бессмысленный и тусклый свет» и т.д.

Каждый большой писатель обладает собственным стилем, глубоко оригинальным, неповторимым, самобытным. Невозможно перепутать Пушкина с Толстым или Тургенева с Некрасовым, даже если они пишут об одном и том же. Сравнительный анализ литературных произведений очень важен, и надо уметь объяснить созвучность разных произведений и тем в литературе. Особенно, если речь идёт о переосмыслении классической и современной литератур, их сопоставлении, прежде всего, в попытках найти свой нравственный идеал.

При изучении лексики языка особое значение приобретает структурно-смысловый анализ слов. Тексты, на основе которых проводится лингвистический анализ, должны будить мысль и чувства. Благодаря языку человек получает возможность приобщиться к новой национальной культуре, приникнуть к

её духовным богатствам. И тут ознакомительно-познавательная функция языка тесно переплетается с воспитательной, человекоформирующей. Необходимо чёткая дефиниция восприятия действительности (как реальной, так и образной) на рационально-логическое или понятийное и эмоционально-чувственное или образное (что в литературе отмечается как художественное). В этом случае язык становится материальным выражением, как понятийного мышления, так и образного.

Исходя из вышеизложенного, можно понять какое большое значение придаётся образной семантике, соответствующим словам-понятиям. Ведь образ живёт ассоциациями. Говоря о поэзии Пушкина, Гоголь точно подметил, что в образном слове «бездна пространства» и что «каждое слово необъятно». Это высказывание в полной мере применимо к любому художественному образу, картине, скульптуре, мелодии, танцу, и, если образ, как категорию познания, сопоставить с понятием познавательной категории, то обнаруживаются характеристики, на первый взгляд, противоположные, но, противоречивость которых, оборачивается взаимопониманием.

Исходя из вышеизложенного, для более глубокого изучения языка и постижения культуры его носителей серьёзное внимание должно быть уделено эмоционально-познавательной функции обучения – подбору и анализу образов художественной литературы, текстов, которые способны поднять творческую активность в процессе обучения и эстетически обогатить личность.

Таким образом, принципами подбора художественных текстов для чтения, можно считать:

- 1) принцип познания через прекрасное, т.е. через художественные тексты-носители функции;
- 2) просветительски-культурологический принцип, прямо соотносящийся с первым принципом;
- 3) принцип заинтересованности. Это очень объёмный принцип (литература, искусство, кино, балет, диспут);
- 4) принцип воспитывающего обучения личности;
- 5) принцип формирования эстетического восприятия литературы и действительности (слова, образы, тропы).

Список литературы:

1. Ильин Е.Н.. Рождение урока. М.: Педагогика,1986, – с.34-37.
2. Селиванова С. Американцы изучают русский. ЛГМ№40,1988, – с. 68-69.
3. Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвистическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам. М.: Изд. МГУ,1971, – с.24-27, 99-101.

Д. Балшайтите
Вильнюсский университет,
г. Вильнюс (Литва)

ФОРМАНТНАЯ СТРУКТУРА УДАРНЫХ ГЛАСНЫХ В РУССКОЙ РЕЧИ В ЛИТВЕ

Исследование спектральных характеристик звуков речи носителей литовского и русского языков в Литве является исключительно важным, прежде всего для решения практических задач обучения нормативному русскому произношению учащихся и выпускников литовских и русских школ. Изменившаяся социолингвистическая ситуация (приобретение статуса государственного языка литовским языком, сужение сферы использования русского языка в Литве до сферы бытового общения и его функционирование в иноязычном – литовском окружении), привело к тому, что в современной Литве молодое поколение носителей русского языка с детства естественным образом усваивают литовский язык в повседневном общении и изучая литовский язык как обязательный предмет в школе, тогда как литовцы изучают русский язык – как второй иностранный. В условиях тесного языкового контакта звуковые системы двух языков влияют друг на друга, и это их взаимодействие неизбежно приводит к изменению характера произношения – к отклонению от произносительных норм. Одним из основных факторов, обуславливающих фонетическую интерференцию, являются различия звуковых систем контактирующих языков. Вокализм современных литературных русского и литовского языков различается: количеством фонем – в литовском языке насчитывается 11 монофтонгов – /i:/, /e:/, /i/, /ɛ/, /æ:/, /a:/, /a/, /o/, /o:/, /u/, /u:/ [Girdenis, 2003], в русском – 6: /i/, /e/, /ы/, /a/, /o/, /u/ [Бондарко, 1998]; наличием противопоставленных по долготе-краткости 5 пар литовских гласных и отсутствием такого противопоставления в русском языке; отсутствием в системе литовского языка /ы/; артикуляционными различиями основных аллофонов ударных гласных [подробнее см.: Грамматика литовского языка, 1985, Плакунова, 1978]. Перечисленные различия позволяют прогнозировать определённые отклонения от нормы в произношении русских гласных в Литве вследствие интерферирующего влияния литовского языка.

Целью спектрального анализа является определение частотных характеристик двух первых формант русских ударных гласных в произношении литовско-русских и русско-литовских билингвов и выявление интерферирующего взаимовлияния звуковых систем литовского и русского языков. Сопоставление полученных результатов с данными о нормативных русских гласных позволит выявить отклонения от произносительных норм современного русского языка в русской речи литовцев и в речи носителей русского языка в Литве.

Исходным материалом для исследования послужили русские двусложные слова, содержащие в первом слоге ударные гласные [i], [e], [ы], [a], [o], [u]. Изолированные слова были начитаны четырьмя дикторами (мужские голоса) назывной интонацией в среднем темпе небольшими паузами. В качестве дикторов выступили студенты 1 курсаспециальности Русский и английский языки Каунасского гуманитарного факультета Вильнюсского университета, 1990 года рождения. Оба русских диктора – представители третьего поколения русских «эмигрантов», выпускники русских школ в Вильнюсе. Литовский язык изучали в школе с 1 до 12 класса от 2 до 5 часов в неделю, успешно сдали государственный экзамен по литовскому языку, в университете общеобразовательные предметы изучают на литовском языке. Дикторы-литовцы окончили литовские школы в Вильнюсе, русский язык изучали с 6 по 12 класс по 2 часа в неделю.

В результате анализа спектральной картины гласного при помощи программы PRAAT определены частотные значения (в Гц) первой (F1) и второй (F2) форманты стационарной части каждого исследуемого гласного. Данные по двум дикторам для каждого гласного были усреднены. Полученные данные об акустических характеристиках ударных гласных в произношении носителей литовского и русского языков в Литве сопоставляются с акустическими параметрами эталонных (нормативных) русских гласных [Матусевич, 1976; Бондарко, 1998] и эталонных гласных (монофтонгов) литовского языка [Балшайтите, 2002]. Усреднённые данные о частотных значениях двух первых формантударных русских гласных представлены в таблице.

Средние значения частот F1 и F2 русских ударных гласных в произношении носителей литовского и русского языка в Литве

Гласные/ Форманты	Ударные гласные в русской речи литовца					
	[i]	[e]	[ы]	[a]	[o]	[u]
F1	310	520	350	820	550	310
F2	2320	1900	1760	1390	950	860
	Ударные гласные в речи носителей русского языка в Литве					
F1	260	370	350	620	440	330
F2	2330	2050	1760	1400	790	950

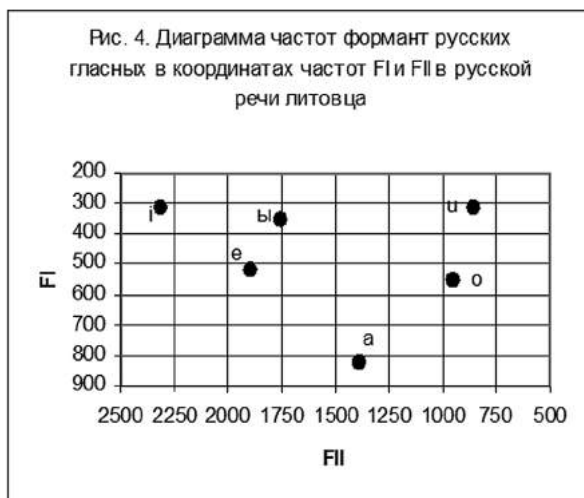
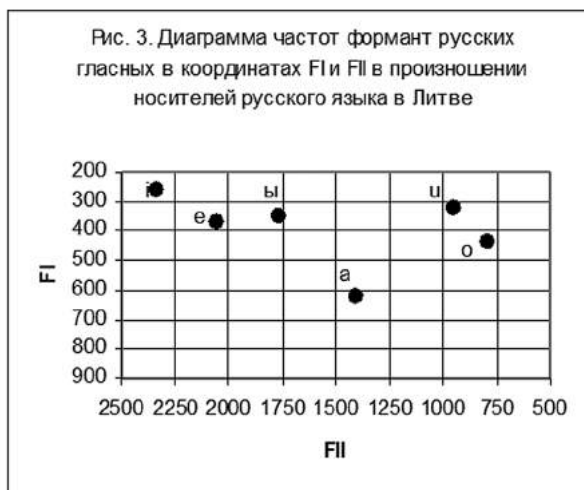
Частотные значения первой и второй форманты выявляют сходства и различия в реализации русских ударных дикторами-русскими и дикторами-литовцами. Прежде всего, следует отметить, что в произношении и русских, и литовцев гласный [ы] характеризуется идентичной формантной структурой, несмотря на то, что в вокалической системе литовского языка этот гласный отсутствует

[Грамматика литовского языка, 1985; Плакунова, 1978]. И русские, и литовцы произносят [bi] как гласный, отличающийся от нормативного только более высоким положением первой форманты в спектре – до уровня 350 Гц (ср.: F_1 [bi] в нормативном произношении составляет 250 Гц). Среднее значение частоты FII в произношении русских и литовцев практически совпадает у гласных [i] (2330 Гц и 2320 Гц соответственно) и [a] (1400 Гц и 1390 Гц), при этом в произношении литовцев гласные [i] [a] характеризуются более высоким положением FI в спектре, а следовательно более открытой артикуляцией, чем в произношении русских (см. таблицу). Огрублённые гласные заднего ряда [o] и [u] в произношении литовцев и носителей русского языка в Литве значительно различаются по формантной структуре (см. таблицу).

Однако более наглядным и убедительным является сопоставление взаиморасположения гласных в акустическом пространстве в координатах частот FI и FII, поскольку гласные даже в идеальных фонетических условиях характеризуются большой вариативностью: «...акустические (и артикуляторные) характеристики основных аллофонов не могут быть описаны двумя цифрами, соответствующими частотам FI и FII». [Бондарко, 1981, с. 67; см. также Князев, Пожарицкая, 2003].

На рисунках 1 и 2 представлены диаграммы частот формант литовских и русских гласных в нормативном произношении, на рисунке 3 – ударных русских гласных в произношении носителей русского языка в Литве, на рисунке 4 – ударных русских гласных в речи литовцев. Расположение в акустическом пространстве гласных по отношению друг к другу в произношении дикторов-русских и дикторов-литовцев свидетельствует о значительных отклонениях от нормативного русского произношения (ср. рис. 3, 4 и рис. 2). Прежде всего следует отметить, что в произношении и литовцев, и русских гласные характеризуются более передней артикуляцией, чем соответствующие гласные в нормативном произношении: анализируемые гласные в акустическом пространстве смещены влево – в зону более высоких частот второй форманты (ср. рис. 2 и 3, 4).





Однако взаимодействие фонетических систем литовского и русского языков в русской речи носителей русского языка и носителей литовского языка проявляется по-разному. Сопоставление данных, приведённых на рис. 3 и 4, позволяет выявить следующие различия.

Так, взаиморасположение в акустическом пространстве гласных $[i]$ – $[ɨ]$ – $[e]$ в произношении носителей русского языка намного ближе к треугольнику $[i:]$ – $[i]$ – $[e:]$ литовского языка, тогда как в произношении носителей литовского языка – к треугольнику $[i:]$ – $[i]$ – $[ɛ]$ литовского языка, чем к положению относительно друг друга русских $[i]$ – $[ɨ]$ – $[e]$. Следовательно, носители русского языка в Литве реализуют вместо ударного русского $[e]$ аллофоны более закрытого и более переднего литовского гласного $[e:]$, в то время как носители литовского языка произносят на месте $[e]$ аллофоны более открытого и более заднего литовского гласного $[ɛ]$. Следует отметить, что в отличие от гласных литовского языка, в произношении носителей русского языка анализируемые гласные по значению первой форманты, т. е. по подъёму, различаются меньше.

Ещё одно различие состоит в реализации гласного $[a]$. Русский $[a]$ в произношении носителей и литовского, и русского языков отличается частотой второй форманты от других задних гласных значительно больше, чем $[a]$ русского языка и характеризуется более передней артикуляцией по сравнению с другими гласными заднего ряда, характерной для литовских $[a]$ и $[a:]$. Однако, в произношении дикторов-русских ударный $[a]$ характеризуется значительно более высоким положением второй форманты и более низким положением первой форманты, приближаясь по формантной структуре (и по положению в акустическом пространстве) к краткому $[a]$ литовского языка (см. рис. 3 и 1); в произношении же дикторов-литовцев формантная структура и положение ударного $[a]$ в акустическом пространстве соответствует положению литовского долгого $[a:]$ – очень открытого гласного, несколько смещённого в зону высоких частот (см. рис. 4 и 1).

Особого внимания заслуживает произношение гласных заднего ряда $[o]$ и $[u]$ дикторами-русскими и дикторами-литовцами. Согласно полученным данным, в произношении русских в Литве $[o]$ характеризуется самым низким из гласных заднего ряда значением второй форманты (790 Гц) и, соответственно, является более задним, чем $[u]$ (F_2 – 950 Гц). Примечательно, что в вокалической системе литовского языка аналогичное положение занимают краткий $[u]$ и долгий $[o:]$ (см. рис. 3 и 1). Следовательно, носители русского языка в Литве гласный $[u]$ реализуют как гласный более передней артикуляции, чем в нормативном произношении. В произношении дикторов-русских гласные заднего ряда $[u]$ – $[o]$ – $[a]$ в акустическом пространстве составляют треугольник, очень близкий по контуру акустическому треугольнику литовских гласных $[u]$ – $[o:]$ – $[a]$ (см. рис. 3 и 1), тогда как в произношении дикторов-литовцев эти гласные в акустическом пространстве занимают положение подобное положению литовских долгих гласных $[u:]$ – $[o:]$ – $[a:]$ (см. рис. 4 и 1) и таким образом оказываются более близкими к

аллофонам $[u] - [o] - [a]$ в нормативном русском произношении, расположенным на одной линии в акустическом пространстве (см. рис. 2).

Обобщая, следует отметить, что в русской речи в Литве в произношении и литовцев, и русских ударные гласные характеризуются более передней артикуляцией, по сравнению с гласными в нормативном русском произношении; ударный гласный $[ы]$ и русские, и литовцы произносят как более открытый гласный по сравнению с эталонным $[ы]$.

Однако взаимовлияние фонетических систем двух языков в сознании русско-литовских и литовско-русских билингвов проявляется по-разному. Носители русского языка в Литве реализуют $[e]$ как гласный по формантной структуре близкий аллофонам литовского долгого $[e:]$, тогда как литовцы произносят его как более открытый гласный, по формантной структуре близкий к основному аллофону литовского $[ε]$. Кроме того, ударный русский $[a]$ дикторы-русские произносят как литовский краткий $[a]$, дикторы-литовцы – как звук по формантной структуре близкий к литовскому долготу $[a:]$. Ещё одно различие в реализации русских ударных гласных носителями литовского и русского языков в Литве выявляется при сопоставлении положения относительно друг друга гласных заднего ряда. Несмотря на то, что контур акустического треугольника, образуемого гласными, произносимыми носителями литовского языка (рис. 4), в большей мере соответствует сторонам внешней акустической трапеции литовских гласных (см. рис. 1), расположение в акустическом пространстве относительно друг друга гласных заднего ряда $[u] - [o] - [a]$ в произношении литовцев намного ближе к положению нормативных русских гласных, чем в произношении русских.

Полученные данные могут быть использованы как для теоретических исследований языковой интерференции, так и в чисто практических целях постановки и коррекции русского произношения в литовской и русской аудитории в Литве.

Список литературы:

1. Балшайтите Д. Вокализм современных балтийских языков // Проблемы и методы экспериментально-фонетических исследований. СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 2002. – С. 17 – 23.
2. Бондарко Л.В. Фонетика современного русского языка. СПб., 1998.
3. Бондарко Л.В. Фонетическое описание языка и фонологическое описание речи. Л., 1981.
4. Грамматика литовского языка. Вильнюс: Моклас, 1985.
5. Князев С.В., Пожарицкая С.К. Современный русский литературный язык. Фонетика, графика, орфография. М.: Академический проект, 2003.
6. Матусевич М.И. Современный русский язык. Фонетика. М.: Просвещение, 1976.

7. *Плакунова Т.Е.* Артикуляционная база русского языка (в сопоставлении с литовским) // *Kalbos garsai ir melodika*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 1978.
8. *Girdenis A.* Teoriniai lietuvių fonologijos pagrindai. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas, 2003.

Н.А. Басилая, Т.Д. Путькардзе

Тбилисский государственный университет
имени Ив. Джавахишвили
г. Тбилиси (Грузия)

ПЕРЕВОДНАЯ МНОЖЕСТВЕННОСТЬ «МЕРАНИ»

Перевод художественного, в частности поэтического, текста представляет собой, в основном, интерпретацию, переработку исходного текста, посредством которой переводчик излагает своё понимание, восприятие переводимого произведения, сохраняя все особенности и атмосферу оригинала. Переводчик поэтического текста выступает в качестве посредника между двумя сторонами, преследуя цель сохранить при переводе смысл оригинала и донести информацию от одной стороны к другой с максимальной точностью. Точность перевода поэтического текста выражается в стремлении к адекватной передаче поэтического образа.

Разнообразие поэтических переводов одного и того же произведения свидетельствует о нескончаемом поиске такой точности, которая возможна лишь при чётком понимании менталитета нации, представителем которой является автор переводимого поэтического произведения. В современных гуманитарных науках под менталитетом понимается психологическая специфика сознания изучаемой общности людей, а языковая ментальность, по мнению ряда авторов, представляет собой «довольно точный способ деления мира с помощью языка, достаточно адекватный существующим у людей представлениям о мире» [Ментальность Россиян, 1997, с. 20], выявляя весьма точно культурную специфику отношения людей к окружающей их действительности. Установлено, что спонтанные ассоциации людей наиболее чётко описывают языковую картину их мира, являя некий гештальт их подсознания [Караулов, 1994; Леонтьев, 1977].

В истории русских переводов грузинской поэзии найдётся немало примеров, где предметом исследования могли бы стать несколько переложений одного и того же стихотворения, например, окружённого ореолом иррациональности и таинственности стихотворения Николоза Бараташвили «Мерани», нарратива, выступающего, по определению Й. Брокмейера и Р. Харре, как «то, что уже получило в психологии и других гуманитарных науках название дискурсивного и нарративного поворота, ... часть более значительных тектонических сдвигов в культурологической архитектуре знания» [Брокмейер, Харре, 2000, с. 29]. Нарративные тексты перевода «Мерани» – это «... передача (как итога и процесса, объекта и акта, структуры и структурирования) вымышленного события, о котором рассказывают один, два или несколько (более или менее явных) повествователей одному, двум или же нескольким (более или менее явным) адресатам» [Pinker, Prince, 1988, s. 58]. Для нас важнейший признак нарратива – это возможность

существования в нем множества переводов одного и того же текста, каждый из которых отражает своё видение, даёт свою интерпретацию поэтическому произведению.

Впервые стихотворение «Мерани» было переведено на русский язык И.Тхоржевским более ста лет назад, в 1884 году.

На конкурсе в 1968 году, проведённом Союзом писателей к 150-летию со дня рождения поэта, его перевели более 200 человек. 28 лучших переводов (включая и выполненные ранее) были опубликованы в сборнике «Мерани» в русских переводах»; здесь же приведены оригинальный текст и подстрочник стихотворения. Во вступительном слове известный грузинский критик и автор книги о художественном переводе Г. Гачечиладзе писал, что это «произведение, вполне доступное пониманию и в то же время непостижимое, загадочное и таинственное». На вопрос: «О чем идёт речь в «Мерани» и какова его основная идея?» – Г. Гачечиладзе отвечает: «Поэтическая семантика «Мерани» многозначна, и поэтому дать односложный ответ на этот вопрос невозможно» [«Мерани» в русских переводах, 1984, с. 5].

Огромное количество переводов стихотворения Николоза Бараташвили «Мерани» на русский язык свидетельствует о продолжающемся поиске адекватности перевода ключевого образа.

Соблюдение внешней формы – отнюдь не главное и не являющееся необходимым условием удачи в переводе. Пастернак писал, что «дословная точность и соответствие формы не обеспечивают переводу истинной близости. Как сходство изображения и изображаемого, так и сходство перевода с подлинником достигается живостью и естественностью языка. Наравне с оригинальными писателями переводчик должен избегать словаря, несвойственного ему в обиходе, и литературного притворства, заключающегося в стилизации. Подобно оригиналу перевод должен производить впечатление жизни, а не словесности» [Пастернак, 1991, с. 412]. «...Пусть я не буду дома погребён, / Пусть не рыдает обо мне супруга. / Могилу ворон выроет, а вьюга, / Завоет возвращаясь с похорон... Это – из переведённого в 1945 году стихотворения Н. Бараташвили «Мерани». Переводом это назвать сложно, скорее, это – очень вольное переложение, или даже – своё стихотворение на тему оригинала» [Юрченко, 2010].

Сама природа рассматриваемого поэтического текста допускает большой «интерпретационный диапазон» [Левин, 1992, с. 213], то есть неограниченное число возможных интерпретаций. Русские переводчики, интерпретируя поэтическое произведение Николоза Бараташвили посредством использования адекватных по смыслу авторским словам, словосочетаниям и предложениям определённых языковых средств в конкретном контексте лирической темы, преследуют цель обеспечить передачу «правильной» тональности, соответствующей контекстно-ситуативному полю оригинального стихотворного текста. Эксплицируя свой перевод, выдержанный «в духе» поэтического самовыражения Николоза

Бараташвили, переводчики стремятся так оптимизировать свою интерпретацию поэтического произведения, чтобы «задействовать» механизмы коммуникативного воздействия на читателя, сходные с теми, которые действуют в самобытной лирике поэта. Эффективность такого взаимодействия в значительной степени зависит от уровня компетентности переводчика, которая состоит не только в точной передаче основного смысла стихотворения средствами русского языка, но и в знании основ отражения, осмысления, категоризации, способов видения мира, как автором поэтического произведения, так и его читателями – носителями языка, на котором создано переводимое стихотворение, в знании подробностей жизни поэта и тех поэтических традиций, в контексте которых он творил своё стихотворение.

Студенты-грузины, с детства наизусть декламирующие «Мерани» Николаза Бараташвили, воспринимают это романтическое стихотворение как поэтическое отражение трагической судьбы поэта, который предсказал как свою гибель, так и посмертную славу. Из огромного количества переводов на занятиях, посвящённых поэтическому переводу, студентам-грузинам предлагается перевод Пастернака, подлинно поэтическое переложение грузинского стихотворения на русский язык: *Стрелой несётся конь мечты моей, / Вдогонку ворон каркает угрюмо. / Вперёд, мой конь! Мою печаль и думу / Дыханьем ветра встречного обвей! / Вперёд, вперёд, не ведая преград, / Сквозь вихрь, и град, и снег, и непогоду! / Ты должен сохранить мне дни и годы. / Вперёд, вперёд, куда глаза глядят! / Пусть оторвусь я от семейных уз. / Мне все равно. Где ночь в пути нагрянет, / Ночная даль моим ночлегом станет. / Я к звёздам неба в подданство впишусь. / Я вверх скачке бешеной твоей / И исповедаюсь морскому шуму. / Вперёд, мой конь! Мою печаль и думу / Дыханьем ветра встречного обвей!..*

По верному, на наш взгляд, наблюдению В. Казарновского, метафора *конь мечты моей* – поэтическое определение образа Мерани, и слово *мечта* здесь использовано в одном из его значений – игра воображения, воображение того, чего нет в настоящем: «для воображения действительно не существует ни дорог, ни тропинок, ни предела; метафорическими же являются как раз чёрный ворон и ветер, казавшиеся совершенно конкретными, или вперёд, означающее в будущее. Поэт призывает своё поэтическое воображение свести воедино, в одну картину предстоящие дни странствий и бедствий на чужбине, не опасаясь того, что судьба его черна, а затем и рисует эту картину, предсказывая, что он больше не увидит любимую, родных и близких, сверстников и друзей и что даже похоронен будет не на родине. (Все сбылось.). Пока его поэтическое воображение может унести его в беспредельность и показать ему даже будущее, поэт не боится судьбы и будет бороться с ней; творчество поэта и есть тот никем не пройденный путь, тот след, который протопчет Мерани, облегчив путь будущему поэту-собрату, который, в свою очередь, проскачет, надо думать, своим путём и на своём скакуне, но вдохновлённый примером Бараташвили. (И это сбылось.) [Казарновский].

«Мерани» вызывает множество ассоциаций, и здесь возможностям читателя действительно «нет предела».

Если построить шкалу переводческих интерпретаций стихотворения Бараташвили, то на одном её конце будут сравнительно точные переводы, в которых совпадает размер, количество строф, мелодика, образы, ключевые слова, а на другом – вольная интерпретация, в которой нет такого совпадения, представляющая, собственно говоря, не перевод, а произведение, созданное по мотивам первоисточника, другую вариацию на тему, видение самого переводчика, при определённом сохранении идеи подлинника.

С целью построения такой шкалы мы сравнили все выполненные грузинскими и русскими поэтами переводы поэтического текста Бараташвили, опубликованные в изданных в Тбилиси в 1984 и в 1998 годах сборниках «Мерани».

Выделены ключевые для данного стихотворения слова, установлены степень точности их передачи в текстах перевода и степень приближения к первоисточнику места и окружения ключевого слова, выявлены адекватность-неадекватность количества и длины каждой строки в оригинале и переводе, совпадение-несовпадение ритмики, отдельно ведётся фиксация слов, не соответствующих оригиналу, «лишних» эпитетов, лексики, далёкой от системы словоупотреблений переводимого поэта.

Невероятная трудность перевода «Мерани» определяется, в первую очередь, тем, что базисные смыслы в системе лексических средств, отражающих мир его образов, ассоциативную систему его мировосприятия, осложнены переносностью, метафоричностью. Очевидно, что наиболее полно приближаются к оригинальному стихотворению Бараташвили те русские переводы, которые произведены поэтами-переводчиками, знающими грузинский язык с его особой мелодикой, ритмом, своеобразием стихосложения, поэтическими традициями.

Многочисленные переводы одного и того же оригинала – стихотворения Н. Бараташвили «Мерани» – на русский язык дают возможность говорить о проявлении категории переводной множественности, определяемой как «возможность существования в данной национальной литературе нескольких переводов одного иноязычного литературного произведения, которое в оригинале имеет, как правило, одно текстовое воплощение» [Левин, 1992, с. 213]. «Сам факт существования... произведения делает предсказуемыми его переводы на другие языки, включая потенциальную неединственность перевода на один язык» [Кузьмина, 2001, с. 105]; А. Попович определяет это явление как «повторяемость перевода» [Попович, 1980, с. 189; Топер, 2001, с. 227].

Очевидно, что причину переводной множественности, связанной с «Мерани», – можно объяснить высказыванием Д. Фрейма, приведённым в исследовании П. М. Топер: «Я думаю, большинство из нас приходит к переводу примерно одним и тем же путём. Мы смотрим на имеющийся уже перевод любимого произведе-

ния и говорим обычно самим себе: «Боже, мне кажется, я могу сделать это лучше!» [Топер, 2001, с. 227].

Обширный эмпирический материал обуславливает актуальность изучения данной проблемы, как для общей теории перевода, так и для осмысления проблем диалога литератур.

Список литературы:

1. Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы // Вопросы философии. 2000. № 3. – 29-42 с.
2. Казарновский В. «Мерани» Бараташвили – концепция и переводы //www.litru.ru/?book=97746
3. Караулов Ю.Н. Русский ассоциативный словарь как новый лингвистический источник и инструмент анализа языковой личности // РАС – I. М., 1994; – 54-71 с.
4. Кузьмина Н.А. Феномен художественного перевода в свете теории интертекста / Н.А.Кузьмина // Текст. Интертекст. Культура: Сборник докладов международной научной конференции (Москва, 4-7 апреля 2001 года). М.: Азбуковник, 2001. – 97-111 с.
5. Левин Ю. Проблема переводной множественности / Литература и перевод: проблемы теории. М.: Прогресс, 1992. – 213-223 с.
6. Леонтьев А.А. Словарь ассоциативных норм русского языка. М., 1977. – 192 с.
7. Ментальность Россиян (Специфика сознания больших групп населения России), М., 1997.
8. «Мерани» в русских переводах. Тбилиси: ТГУ, 1984. – 197 с.
9. «Мерани», 30 переводов на русский язык. Тбилиси: ТГУ, 1998. – 215 с.
10. Пастернак Б.Л. Собрание сочинений в пяти томах. М. Т. 4, 1991 – 531 с.
11. Попович А. Проблемы художественного перевода. М.: Высшая школа, 1980. – 199 с.
12. Топер П.М. Перевод в системе сравнительного литературоведения М.: Наследие, 2001. – 253 с.
13. Юрченко Ю. ««Фауст»: Пастернак против Сталина. Зашифрованная поэма». М., 2010 // poliinform.ru/modules.php

Н.А. Белова

Мордовский государственный педагогический
институт имени М.Е. Евсевьева,
г. Саранск (Россия)

ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Представляется, что наиболее эффективным в современном многонациональном мире путём для развития нравственных начал, интеллектуальных устремлений личности студента, его межкультурной, в том числе – лингвистической и коммуникативной, компетенции является интеграция (лат. *integratio* – «восстановление», «восполнение», от *integer* – «целый») научных и учебных дисциплин филологического направления [Белова, 2010]. В частности, в статье мы рассматриваем возможный путь установления взаимосвязей русского языка и литературы с мордовскими языками (мокша и эрзя) и литературой, осуществляемых в процессе обучения студентов-билингвов национального отделения в Мордовском государственном педагогическом институте, их подготовки к будущей профессии учителя родного (мордовского) и русского языков и литератур.

Изучение методического наследия убеждает в том, что проблема интеграции русского языка и литературы отнюдь не новая. Если обратиться к истории, то можно увидеть, что первые попытки такой интеграции предпринимались ещё в дореволюционной школе. Для ведущих педагогов прошлого (А.Д. Алферова, Ф.И. Буслаева, В.И. Водовозова, А.М. Пешковского, Л.В. Поливанова, В.Я. Стоюнина, К.Д. Ушинского и других) подход к изучению русского языка и литературы как к целостному объекту был весьма характерен. Типичным для того времени являлось соединение элементов чтения, смыслового разбора и усвоения грамматических явлений на одном учебном занятии. Материалом, с помощью которого объединялись эти виды упражнений, служили тексты для чтения, и взаимосвязь осуществлялась на основе разнообразных письменных и устных речевых упражнений, построенных на материале этих текстов. Методисты-классики прошлого настаивали на том, чтобы главное внимание обращалось на усвоение «живого» языка, а не формальных правил грамматики. В книге Ф.И. Буслаева «О преподавании отечественного языка» (1844), первом в истории русской педагогики методическом руководстве, излагается целостная система взглядов на преподавание русского языка и литературы, рассматривается комплекс проблем теории и методики обучения. Исходя из основной установки на выработку у учащихся чувства языка, Ф.И. Буслаев допускает только «строгую филологическую критику», то есть грамматический и стилистический анализ произведения. В 1848 году Ф.И. Буслаев предлагает «Программу русского языка и словесности», выстроенную на

основании взаимосвязанного учебного материала курсов логики, грамматики, риторики, поэтики, церковнославянского языка, литературы. Особое внимание учёный уделяет смысловому (логическому) и грамматическому разбору на текстовом материале – образцовых текстах русской литературы [Буслаев, 1992, с. 410-430].

Считаем, что при обучении русскому языку студентов-билингвов должны изучаться не только сугубо лингвистические (грамматические) понятия, изолированно рассматриваться единицы всех уровней языковой системы (а именно так и происходит в силу построения учебного курса «Современный русский литературный язык» по разделам языкознания), но и особенности функционирования этих единиц в речи, при этом тексты художественных произведений должны служить образцами использования языка, эффективным дидактическим средством обучения, что ориентирует учащихся в совершенствовании собственной речевой деятельности.

Студенты мордовского отделения филологического факультета МГПИ им. М.Е. Евсевьева, для которых русский язык является неродным, постигают все дисциплины вузовского курса посредством русского языка. Каким же образом можно повышать их интерес к русскому языку не просто как к средству общения, как к способу для реализации себя в социуме, что, безусловно, выходит на первый план, а и как к «путеводной нити», позволяющей приобщиться к глубинам русской национальной культуры? Через художественный текст. Текст, являющийся в свою очередь интегративной единицей, отражающей систему языка. Работа с текстом позволяет активизировать интерес к изучению русского языка, к овладению его богатством и выразительными возможностями.

На занятиях курса «Филологический анализ художественного текста» при работе со студентами мордовского отделения мы обращаемся к текстам произведений русскоязычных мордовских писателей наряду с русскими писателями как к дидактическому средству [Белова, 2008]. Постоянными темами мордовской поэзии и прозы являются воспевание красоты родной земли и дружба народов, живущих на ней. О мордовском крае написано немало проникновенных стихов, отмеченных подлинной художественностью. Так, знакомясь с научными понятиями и категориями теории текста, филологического анализа художественного текста как отдельной научной области на учебных занятиях, студенты через узнавание родных мест и хорошо знакомых деталей национального быта, народной жизни приходят к пониманию особенностей отбора языковых средств русского языка, текстовых знаков в произведениях классиков мордовской литературы (А.Я. Дорогойченко, З.Ф. Дорофеева, М.И. Безбородова, К.Г. Абрамова, М.А. Бебана, П.С. Кириллова, А.М. Моро, Н. Эркайя, И.М. Девина, А.К. Мартынова и др.). Названные художники слова дали нам прекрасные образцы мастерского владения русским языком и прочно вошли в программы по литературе школ и вузов Мордовии.

Учёт взаимовлияния языков и литератур позволяет повысить активность эрзя и мокша студентов в изучении русского языка, что как следствие приводит к совершенствованию умений грамотно интерпретировать художественный текст. Так, на практических занятиях мы обращаемся к текстам поэтических произведений М.А. Бебана (например, «Празднество в Пиче Веле», «Север был неведом, тих и чуден...», «Вернутся лебеди» и др.), осуществляем их филологический анализ, позволяющий акцентировать внимание студентов на идиостиле поэта: языковых средствах изобразительности, использованных в тексте, текстовых знаках и др., позволяющих автору передать своё видение мира, чувство любви к родной мордовской земле. К примеру, в ткань стихотворения М. Бебана «Празднество в Пиче Веле» включён авторский перевод мокшанских слов: «*Пиче Веле* – Зелёные Сосны... Птичье вече скандирует: «Солнце!» Солнце рвётся в овраги и балки и в сыр-бор устремляет взгляд...»; «Что там в синюю *Мокишу* вкраплено? Это, словно цветной платок, из центральной усадьбы Волгапино пополненьем плывёт поток...»; «Здесь в ковши, освежая вас, льётся *поза* безалкогольная – домодельный мордовский квас», – придающих национальный колорит поэтическому прославлению народного праздника. При анализе стихотворения М. Бебана «Север был неведом, тих и чуден...», имеющем эпиграф «Затерялась Русь в Мордве и Чуди» из стихотворения С. Есенина «В том краю, где жёлтая крапива...», мы учим студентов видеть в тексте и определять особенности функционирования цитаты, аллюзии как способов проявления интертекстуальности, диалога текстов, диалога культур; определять особенности функционирования тропов и фигур, а также осмысливаем словесные образы (и языковые средства их создания), передающие авторское восприятие исторического пути Руси и сопредельных с ней народов, сыгравших в её судьбе значимую роль.

Произведения классиков мордовской литературы, взятые в качестве текстов для филологического анализа, дают студентам возможность не только осваивать материал учебного курса, но и систематизировать лингвистические знания, полученные в рамках изучения дисциплины «Современный русский литературный язык», а также формировать систему базовых ценностей: приобщаться к национальному наследию, к традициям уважительного отношения к культуре и своего родного, и русского народа, чувствовать себя неотъемлемым звеном в неразрывной цепи веков и поколений людей, живших вместе на одной земле.

Таким образом интегративный подход реализуется в нашей педагогической практике при обучении студентов мордовского отделения русскому языку как неродному, что способствует развитию их представления о системе русского языка, более глубокому усвоению ими особенностей функционирования единиц всех уровней языковой системы, более полному осмыслению анализируемого художественного текста, стилевой манеры того или иного писателя, развивает умения студентов-билингвов с опорой на образец создавать устные и письменные тексты, адекватные коммуникативным целям.

Список литературы:

1. *Белова Н.А.* Интегративный подход к изучению филологических дисциплин в школе: Учебно-методический комплекс дисциплины: Учебное мультимедийное электронное издание / Электронные учебники МГУ им. Н.П. Огарева; Мордов. гос. ун-т. Саранск, 2010. Эл. опт. диск (CD-ROM). (Зарегистрировано в ФГУП НТЦ «Информрегистр»).
2. *Белова Н.А.* Филологический анализ художественного текста: реализация интеграции лингвистического и литературоведческого подходов в школе: Учебно-методическое пособие: Учебное мультимедийное электронное издание / Электронные учебники МГУ им. Н.П. Огарева; Мордов. гос. ун-т. Саранск, 2008. Эл. опт. диск (CD-ROM). (Зарегистрировано в ФГУП НТЦ «Информрегистр»).
3. *Буслаев Ф.И.* Преподавание отечественного языка. [Учебн. пособие для пед. ин-в по спец. «Рус. яз. и лит.». Сборник. / Вступ. ст. И.Ф. Протченко] / Ф.И. Буслаев. М.: Просвещение, 1992. – 512 с.

Н.Г. Бобохидзе, Р.С. Сагинадзе

Государственный университет имени Ак.Церетели,
г. Кутаиси (Грузия)

**НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ МАСТЕРСТВА ПЕРЕВОДА
(на материале перевода романа М.Булгакова «Мастер и Маргарита»
на грузинский язык)**

Известно, что перевод играет огромную роль в формировании взаимоотношений между народами. Он позволяет узнать традиции, культуру, историю, доносит до читателей духовный мир того или иного автора как представителя своего языка, своей культуры. Но передать самобытность языка, особенно художественного, необычайно сложно. Переводчику зачастую приходится не просто «копировать» язык произведения, но создавать приёмы, позволяющие передавать и текстовую последовательность, и глубинный смысл.

Одна из известных грузинских критиков по теории перевода Д.Панджикидзе утверждает, что «В художественном переводе непременно должен быть синтез лингвистических и литературоведческих методов, благодаря которому специфика языка произведения и его особенности будут представлены в сравнении с языком, на который это произведение переводится...» [Панджикидзе, 1995, с. 49]. Другой критик – А.Лилова подчёркивает, что «В художественном переводе самым сложным является не лингвистическая, а художественная сторона...» [Лилова, 1985, с. 27]. Мы поддерживаем оба мнения этих критиков и предлагаем проанализировать перевод гениального романа М.Булгакова «Мастер и Маргарита», выполненный на грузинский язык Г.Кикилашвили. Надо сказать, что у нас имеются два варианта перевода этого романа: М.Гелашвили и Г.Кикилашвили. Оценить труд переводчика самым точным образом намного легче, когда существуют несколько вариантов. Указанные выше переводы, значительно различаются, по сути это вообще разные произведения. Перевод Г.Кикилашвили выполнен образным языком, отличается особым мастерством и хорошим знанием материала, с которым он работает. Переводчик постарался передать лексическую, грамматическую и синтаксическую составляющую оригинала, сохраняя художественную особенность произведения и стиль речи.

Роман «Мастер и Маргарита» – главный в творчестве Булгакова. Он писал его 12 лет, до самой смерти, сделал 8 редакций. К современному читателю роман пришёл в конце 60-х годов и сразу привлёк внимание необычным сюжетом, острой сатирой и глубоко философской проблематикой. Читателям предстояло оценить нечто совершенно необычное, не имевшее аналогов в современной советской литературе ни по постановке проблем, ни по характеру их решения, ни по образцам персонажей, ни по стилю. Активно издавать Булгакова, изучать его творчество

началив 80-е годы XX в. До сих пор он приносит сюрпризы и удивляет своей неисчерпаемостью. «Мастер и Маргарита» не укладывается в традиционные схемы. Роман вобрал в себя почти все из написанных Булгаковым ранее произведений: московский быт, сатирическую фантастику и мистику, мотивы неспокойной совести, драматическую тему судьбы гонимого художника. «Вечные» темы, поднимаемые с библейских времён и разворачивающиеся в «новом» времени безбожия, вседозволенности и диктатуры подразделены и лексически также – высокий и низкий стили. Роман имеет несколько планов, композиция его необычна и сложна. Литературоведы находят в романе три основных мира. Перевести это произведение, соблюдая все тонкости, представленные хитроумным автором – задача невероятно сложная.

Мы решили рассмотреть перевод романа Г. Кикилашвили, выполненный в самом начале 90-х годов, когда в Грузии, как и в других республиках постсоветского пространства, интерес к Булгакову был необычайно велик. Анализ перевода в сравнительно-типологическом плане, иллюстрация адекватных и неадекватных вариантов перевода текста поможет представить определённые сложности, стоящие перед переводчиками.

«Московские» главы романа оставляют ощущение несерьёзности и ирреальности происходящего. На это обращает внимание и названия глав: Глава 1. Никогда не разговаривайте с неизвестными – *ut snobs nur a sodesgaubamsaubars* – С неизвестным никогда не разговаривай (дословный перевод – *Н.Б.*); в грузинском переводе сохраняется особенность грузинского языка – обращение на «ты»; Глава 3. Седьмое доказательство – *meshvidedamamtkitsebelisabuti* – свидетельство седьмого доказательства – переводчик добавил слово «свидетельство», обращая внимание читателя на то, что им оказалась «отрезанная голова Берлиоза» в конце главы; Глава 5. Было дело в Грибоедове – *esmohtagriboedovshi* – Это случилось в Грибоедове – в грузинском переводе «утратился» фразеологизм «было дело», а, следовательно, и утратилась «несерьёзность» происходящего и т.д.

Первые же слова романа об Иешуа, «библейские» главы весомы и ритмичны: «В белом плаще с кровавым подбоем, шаркающей кавалеристской походкой, ранним утром четырнадцатого числа весеннего месяца нисана в крытую колоннаду между двумя крыльями дворца Ирода Великого вышел прокуратор Иудеи Понтий Пилат». Если в «московских» главах активен посредник, рассказчик, ведущий за собой, как бы вовлекающий читателя в процесс игры, рассказчик, чья интонация может быть и иронической («Эх-хо, да, было, было!.. Помнят московские старожилы знаменитого Грибоедова!» – *o-ho-ho, raiko! Dzvelmoskovelskargad ahsovssahelgantkmuligriboedovi!* – сочетание «московские старожилы» передано как «старые москвичи»), и лирической («Боги, боги мои!» – *gmerto, gmertochemo!* – в соответствии с особенностью грузинского языка переведено как «Бог мой!»), то никакого посредника, никакой игры в «евангельских» главах нет. Здесь все подлинно. Проследим, как это передано в переводе романа: Глава 2. Понтий Пи-

лат – pilatepontoeli – Пилат Понтийский – точный эквивалент перевода имени Пилата на грузинский язык. Теперь начало главы: gazaphulistvis, nisanistothmetsh erodedidissasahlisprtataashorisgadaturulkameredzedilaadrianadmhedritmorkeulinabij itgamovidametsamul-sarchuliantetrmosashamshigahveuliprokuratoriideisapilatepon tieli – практически точный перевод, где максимально сохранен синтаксис предложения; единственная неточность переводчика – слово «шаркающей» переведено как morkeuli – шатающаяся, в связи с чем потерялся смысл сочетания «кавалерийская походка».

Кого из читателей «Мастера и Маргариты» не восхищали живописность, топографическая аккуратность и богатство конкретных деталей в описании М.А.Булгаковым столицы Иудеи! Встречаются даже в этой связи утверждения, что исторический Иерусалим воспроизведён в «Мастере и Маргарите» археологически точно. Что касается перевода описаний Ершалаима у Кикилашвили, то они максимально соответствуют представленным в романе. Например, текст, который проходит через все произведение наряду с некоторыми другими: «Тьма, пришедшая со Средиземного моря, накрыла ненавидимый прокуратором город. Исчезли висячие мосты, соединяющие храм со страшной Антониевой башней, опустилась с неба бездна и залила крылатых богов над гипподромом, Хасмонеи-ский дворец с бойницами, базары, караван-сараи, переулки, пруды...» – «hmetashuazgvidantsamosulmatskvdiadmashtantkaprokuratorissadzulvelikalaki. Gakraan toniusisshemzaravikoshkisadatazrisshemaertebehidakidebulihidebi. Tsidanukunetic hamoeshvadadaparhipodromzeagmartuliprtosanigmertebi, hasmoneebissatopurebia nisasahle, bazrebi, karvaslebi, kuchabandebi, tborebi...» – «Со Средиземного моря пришедшая тьма покрыла прокуратором ненавидимый город. Исчезли Антониевой башни и храма соединяющие висячие мосты. С неба спустилась бездна и накрыла гипподрома крылатых богов, Хасмонеи-ский с бойницами дворец, базары, караван-сараи, переулки, пруды...». Необходимо заметить, что переводчик придерживается высокого стиля речи в описаниях «библейских» текстов и создаёт предложения, по ритмике повторяющие особую напевность оригинала.

Надо сказать, что необычайно сложным представляется перевод имён собственных, представленных в романе. Библейским именам, соответствуют «булгаковские» варианты в переводе: Иешуа Га-Ноцри – ieshuaha-notsri, Каифа – kaifa (хотя в грузинском эквиваленте звучит как Кайафа), Левий Матвей – levimate и другие. В сочинении лектора Оксфордского университета, доктора богословия и философии Альфреда Эдершейма «Жизнь и время Иисуса Мессии» обсуждались все варианты имени первосвященника Каиафы – Кайяфа, Кайиафа, Кайфа и, наконец, Каифа. А.Эдершейм считает, что лучший вариант этого имени – Каифа. [Эдершейм, 1900, с. 25]. На таком варианте останавливается и М.А.Булгаков. Что касается оригинальных наименований самого автора, то с их переводом возникает много сложностей. Так, калькируя аббревиатуру МАССОЛИТ, грузинский перевод утратил некий двойной смысл, присущий булгаковскому вариан-

ту – московские литературные ассоциации (официально) и массовая литература (предположительно). Или Дом Драмлита – sahlidramlitis – также утрачен двойной смысл – Дом Драматурга и Литератора (официально) и Дом Драматической литературы или Драматических Литераторов (предположительно). Безусловно, в ходе калькирования теряется смысл, вкладываемый автором в создаваемые им имена и, особенно, фамилии героев: Двубратский, Бездомный, Бескудников, Непременова, Павианов, Богохульский, Сладкий и др. В грузинском языке очень небольшое количество уменьшительно-ласкательных суффиксов, а потому переводчик предпочёл сохранить русский вариант «чумы-Аннушки», но слово «чума» на грузинском имеет два варианта – jami, chiri, где второй, на наш взгляд, более эквивалентен русскому, в то время, как переводчик выбрал первый.

Не менее сложным моментом перевода имён собственных являются псевдонимы, порой заменяющие реальные фамилии героев. Кикилашвили постарался передать «образность» некоторых псевдонимов, но, к сожалению, это не всегда ему удаётся. Так, он калькирует псевдонимы Бездомный, Штурман Жорж, Чердачки и некоторые другие, и, в это же время даёт свой вариант перевода Марка Крысобоя – marcustagvtmmusvreli – уничтожитель мышей – на наш взгляд неточный и даже ошибочный, поскольку это сочетание несколько «принижает» силу образа Крысобоя.

Как известно, М.Булгаков представил многих реальных людей под масками тех или иных героев. Важно узнать их по тем сопроводительным характеристикам, деталям, которые приводит автор оригинала. Но сохранить эти образы в переводе – поистине задача практически нереальная. Так, «потерялся» образ «Сашки-бездарности», Александра Рюхина, очевидно списанного с поэта 20-х Александра Жарова, написавшего знаменитый гимн пионеров «Взвейтесь коистрами синие ночи...». В романе поэт Бездомный характеризует его как «типичного кулачка по своей психологии»: «Хе-хе-хе... Взвейтесь!» да «развейтесь...», а вы загляните к нему внутрь – что он там думает... вы ахнете!» – при переводе, конечно же, сходство между вымышленным героем и его оригиналом утратились, поскольку, очевидно, переводчик не знал о ком шла речь: «he-he-he... da “iprialet!” da “ibrialet!”...» – «взвивайтесь и развевайтесь...».

Тем не менее, несмотря на отдельные неточности и упущения в переводе, мы считаем, что Г.Кикилашвили удалось сохранить самобытность и оригинальность языка романа, передать художественную ценность этого гениального произведения XX века и дать грузинскому читателю возможность ознакомиться с книгой выдающегося русского писателя Михаила Булгакова «Мастер и Маргарита».

Список литературы:

1. Булгаков М. Мастер и Маргарита. Таллинн, 1989. – 477с.

2. *Булгаков М.* Мастер и Маргарита. Перевод Г.Кикилашвили. Тбилиси, 1992. – 479с. (на груз.яз.).
3. *Лилова А.* Введение в общую теорию перевода, М., 1985, – 69с.
4. *Панджикидзе Д.* Новые теории перевода и проблемы эквивалентности стиля. Тбилиси, 1995, – 87 с. (на груз.яз.).
5. *Эдершейм А.* Жизнь и время Иисуса Мессии. М., 1900. Т.1. – 868 с.

Е.М. Бразаускаене
Вильнюсский университет,
г. Вильнюс (Литва)

УЧЕБНАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ В ПРАКТИКЕ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Современная жизнь европейских государств – это, прежде всего, общение. Общение устное и письменное, на разных языках и в разных сферах общественной жизни: экономическое, политическое, культурное, научное и т.д. При этом очевидно, что не всегда общающиеся владеют языком друг друга или каким-либо языком посредником, или же в силу официального протокола международного общения они не могут использовать какой-либо один язык, а говорят на своих родных языках. Так возрастает значимость переводчика как посредника между общающимися. В условиях глобализации все больше требуется профессиональных переводчиков. Это обуславливает популярность переводческих учебных программ в университетах на постсоветском пространстве и как результат этого – открытие кафедр перевода, занимающихся подготовкой студентов-переводчиков.

В принятых Советом Европы документах, касающихся вопросов обучения иностранным языкам, медиация, или перевод, рассматривается как отдельный вид речевой деятельности, занимающий важное место в жизни общества. Это устный и письменный перевод, контакт между носителями двух разных языков через посредника. Таким образом переводческая компетенция, или компетенция посредническая (медиативная), включена в общеевропейские компетенции владения иностранным языком. [Общеевропейские компетенции владения иностранным языком, 2005, с. 12-13]. Формированию и развитию этой компетенции уделяется внимание при обучении иностранным языкам в средней школе и в вузах, а также при профессиональном обучении.

Для качественного учебного процесса необходима серьёзная материальная база: учебная литература, оборудование, новые технологии, помещение и т.д. В связи с этим можно рассмотреть актуальный вопрос подготовки учебного двуязычного словаря для студентов-переводчиков. Ведь словари – это главный инструмент в работе переводчика, а они, как известно, имеют тенденцию устаревать.

Учебная лексикография как наука, одним из разделов которой является теория и практика создания учебных словарей, оформилась к середине XX века. Однако в основном разрабатываются вопросы составления словарей в учебниках по иностранному языку или пособий лексикографического типа по лексике. Создание специальных двуязычных словарей для переводчиков требует своих разработок.

В Вильнюсском университете в Литве осуществляется попытка создать учебный русско-литовский/литовско-русский словарь. Можно назвать несколько причин, побудивших к его созданию: во-первых, устарелость существующих словарей с точки зрения значения лексем; во-вторых, громоздкость перевода, обилие синонимов, затрудняющих точный выбор нужного слова; в-третьих, недостаточный учёт национальности адресата словаря, т.е. пользователя, и его потребностей.

Самый известный, солидный и выдержавший ряд переизданий словарь – это Русско-литовский словарь Х. Лемхенаса [Ch.Lemchenas Rusų-lietuvių kalbų žodynas]. Первое издание словаря было в 1947 г., затем в 1957 г. В 1982-1985 годы был издан четырёхтомный русско-литовский словарь этого автора. В 2005 г. вышел новый большой однотомный русско-литовский словарь двух авторов: Х. Лемхенас и Й. Мацайтис [Ch.Lemchenas, J.Macaitis Rusų-lietuvių kalbų žodynas], ориентированный на современный русский литературный язык и составленный на основе Словаря русского языка С. И. Ожегова (1989) и Словаря русского языка в 4 т. (1981–1984).

Среди литовско-русских словарей есть ведущий словарь А. Либериса [A. Lyberis Lietuvių-rusų kalbų žodynas] и его соавторов в разное время – В. Косухина (1956 г.), а затем К. Гайвяниса и В. Шярнаса (1985, 1989 гг.). А. Либерис при составлении своего словаря опирался на Краткий литовско-русский словарь Б. Серейскиса [B. Sereiskis, Trumpas lietuviškai rusiškai žodynas. Kaunas, 1948]. Следует заметить, что большого литовско-русского словаря не было, разные издания были краткими словарями и предназначались в основном для школьников. За период с 60-ых годов XX века по двухтысячные годы было издано несколько кратких двусторонних (русско-литовских, литовско-русских) словарей (напр., Elzė Galnaitytė Rusų-lietuvių lietuvių-rusų kalbų žodynas; Trumpas rusų-lietuvių ir lietuvių-rusų kalbų žodynas). Все они основывались на словарях Х. Лемхенаса и А.Либериса.

Однако быстро развивающиеся и изменяющиеся политические, геополитические, экономические отношения в обществе очень быстро изменяют лексический состав языка. В реальном употреблении лексики русского языка оказываются необходимыми данные последних толковых словарей русского языка конца XX века и начала XXI века. Со стороны литовского языка словари также нуждаются в серьёзной ревизии и обновлении словника с учётом современных словарей литовского языка.

Помимо изменения словника словарей, время требует обновления их микроструктуры. Литовско-русские словари строились чаще по гнездовому принципу, включая дериваты в одну словарную статью, которая могла стать весьма объёмной. С целью сокращения объёма не давались словосочетания, не приводились примеры. В русско-литовских словарях в словарной статье приводилось большое количество синонимов без каких-либо пояснений или указания на особенности

употребления и возможностей образовать словосочетание (напр., **защebetать** *sučiulbti, sučiaukšti, sučiulbėti, sučiauškėti*).

Очень важным фактором при составлении словаря является его адресат. Изданные в Литве словари предназначались, прежде всего, литовцам, изучающим русский язык, причём чаще грамматико-переводным методом. Словари должны были помочь понять русский текст. Вот почему больше было словарей русско-литовских, предназначенных для пассивной, рецептивной речевой деятельности. Однако правильно перевести текст с помощью такого словаря не всегда удаётся, т.к. словарь не всегда предлагает контекстуальное употребление, а чаще приводит синонимический ряд возможных эквивалентов. Словарей для активной, продуктивной речевой деятельности было мало, в основном это словари для школьников. Но надо отдать должное, качество их было достаточно высоким. Однако эти же словари были адресованы и русским, изучающим литовский язык, и, естественно, не могли в полной мере удовлетворить потребности русского пользователя. Отчасти это можно объяснить тем, что в методике преподавания иностранных языков существовало мнение, что при продуцировании речи нельзя переводить с родного языка, надо научиться думать на иностранном языке. Против такого подхода выступал Л.В.Щерба. Он отмечал, что большинство людей плохо знает иностранный язык и «обучалось ему нерационально, а перевести несколько фраз на иностранный язык очень часто бывает нужно всякому». [Щерба, 2002, с. 89].

Итак, как видим, в силу произошедших серьёзных изменений, с одной стороны, в обществе, а с другой стороны, в методике обучения иностранным языкам (коммуникативный метод) необходимы новые словари, содержащие большой запас современной лексики и фразеологии, включающие объяснения и показывающие реальное употребление слов. Но это большая и требующая времени и авторских ресурсов работа.

Насущной потребностью гуманитарного вуза является создание учебного словаря для студентов и в первую очередь для будущих переводчиков. Прежде всего при создании словаря для целевой группы пользователей – переводчиков – следует обратить внимание на то, какой язык у них родной (национальность пользователя), ибо при переводе на родной язык важно обеспечить понимание, а с родного языка – дать материал для речевой продукции. Пользователями могут быть литовцы, переводящие на русский язык (т.е. с родного на иностранный) и с русского языка (т.е. с иностранного на родной), и русские, переводящие в таких же ситуациях, только родной язык для них русский, а иностранный – литовский. Одно и то же направление перевода будет служить для одних пользователей сначала рецептивным целям, а затем продуктивным (перевод с иностранного на родной), для других – сразу продуктивным (перевод с родного на иностранный). Исходя из этого, должны быть соответствующие указания, определяющие выбор эквивалента. Вторым критерием пользователя является уровень его образования

и подготовленности. В нашем случае это студенты второй ступени университетского образования, бакалавры, закончившие программу «Русская филология» или имеющие другую филологическую специальность, но владеющие русским языком, поэтому в словаре можно исключить из информационного поля какие-либо элементарные сведения о слове (напр., часть речи или указание вида глагола). С другой стороны, чрезвычайно важно дать сочетаемость слова, показать его синтагматические особенности при переводе.

В целом лексикографической основой представляемого словаря являются принципы, которые сформулировал Л.В.Щерба в статье «Словари с методической точки зрения». Несколько сократив, их можно свести к следующему: 1) перевод не должен быть объяснением, а реальным переводом, чтобы он подходил к различным контекстам данного значения. Если такой приемлемый общий перевод отсутствует, то следует давать несколько переводов, всячески стараясь указать, когда какой из них следует употреблять; 2) следует избегать чересчур национальнообусловленных и образных переводов, т. к. иностранец, чтобы не быть смешным, должен выражаться самым простым обыкновенным языком; 3) следует принципиально отметить все неточные, приблизительные переводы, дающие якобы полноту словарной статьи, богатую синонимику. Она решительно вредна в переводном словаре, т. к. ведёт зачастую к анекдотическим переводам; 4) если нет точного перевода, то следует дать несколько приблизительных, снабдив их соответствующими объяснениями. Когда нет ничего подходящего, то следует указать, что данное значение непереводимо, и в скобках дать или описательный перевод, или какие-либо частичные переводы с объяснениями; если нужно, давать и целые фразы; 5) особое внимание должно быть обращено на управление слов и на точный перевод этого управления, чтобы пользующийся словарём мог всегда знать, какую нужно выбрать форму слова, зависящего от переводимого слова. [Щерба, 2002, с. 90]. Следуя этим принципам, можно составить словарь, в котором будущий переводчик мог бы легко и быстро найти нужное слово в определённом не только значении, но и контексте.

Однако при составлении любого словаря неизбежны трудности и проблемы. Есть они и при составлении переводного словаря русского и литовского языков. Это грамматические проблемы, обусловленные особенностями строя в сущности родственных языков. Прежде всего подача видовых пар глаголов, где трудности обусловлены тем, что глаголы совершенного вида в литовском языке обладают формами настоящего времени, а в русском – нет. Трудным для перевода являются и определительные конструкции, в которых в русском языке чаще употребляются согласованные определения (имена прилагательные), а в литовском – несогласованные определения (Род. падеж имени существительного). Не легко в двустороннем учебном словаре небольшого объёма предоставить полезную информацию одновременно для рецептивной и для продуктивной речевой деятельности. Тем не менее, попытка составления такого словаря кажется целе-

сообразной, т. к. он в большей степени будет направлен не на язык, а на речевую деятельность.

Список литературы:

1. *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка.* Департамент по языковой политике, Страсбург. Московский государственный лингвистический университет (русская версия), 2005. – 247 с.
2. *Щерба Л.В.* Преподавание языков в школе. Общие вопросы методики. М.6 АСАДЕМА, 2002. – 160 с.

А.С. Бузело

Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы (Казахстан)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР – ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЯЗЫКОВ (на материале русскоязычных СМИ Казахстана)

Современный Казахстан можно охарактеризовать как мультикультурное и полилингвальное пространство. Каждая из более чем ста национальностей, проживающих в нем, пытается сохранить свою самобытность, культуру, и в то же время все они включены в неизбежный процесс интеграции, обуславливающийся и усиливающийся социальными, политическими, технократическими и многими другими причинами и условиями. На этом фоне достаточно чётко обозначено преобладание двух метаэтнических – казахской и русской и, соответственно, их языков, которые являются коммуникативно мощными партнёрами, находящимися в отношениях взаимовлияния и плодотворного сотрудничества во всех наиболее значимых областях деятельности человека.

Таким образом, происходит обогащение языков и культур, находящихся в постоянном контакте, осуществляемом в пределах одной территории уже не первое столетие. Как известно, результаты взаимодействия наиболее ярко эксплицируются на уровне лексики в качестве заимствований, демонстрирующих самый широкий спектр понятий, репрезентированных в названиях реалий.

Поскольку наиболее адекватно представляют язык современности средства массовой информации, следует констатировать, что русскоязычные медиа Казахстана весьма активно используют тюркизмы, осознавая, что адресат хорошо знает семантику этих слов и сам употребляет их в своей повседневной жизни: ... *нашим **бастыкам** стыдно признаться в том, что они не выполнили поручение президента.* [Мегаполис, 29.12.10]; ***Айтыс** в мажилисе по этому поводу закончился победой светской части депутатского корпуса.* [Вечерний Алматы, 22.11.2004]; *Ну, и к чему вся эта **байга**?* (www.yvision.kz/community/Казнет/tag/). Поясним значение выделенных лексем. Слово *бастык* (бастык) в переводе обозначает начальник, руководитель [Махмудов, 2001, с. 75], и оно употреблено здесь именно в этом (прямом) значении. *Айтыс* имеет два значения: 1) состязание в песнях; 2) прения, дискуссия [там же, с. 23]. В приведённом контексте эта единица репрезентирует последнее из них, возникшее благодаря переносу наименования по форме проведения таких соревнований, т.к. это своеобразный певческий диалог, участники которого стараются превзойти друг друга в исполнении песен, обычно затрагивающих злободневные темы. И в сознании русскоязычных *айтыс* ассоциируется именно с состязанием акынов (народных певцов) в остроте слова. Это знание даёт возможность понять смысл фразы, приведённой

в примере. *Байга* (бэйге) – один из древнейших и популярнейших видов конных скачек у многих тюркских народов (казахов, узбеков, киргизов, татар, алтайцев) (ru.wikipedia.org), а также приз на скачках [там же, с. 80]. Этот случай использования данной лексемы в заголовке интересен тем, что в ней заключён двойной смысл. Во-первых, именно так называется конкурс сайтов – «БЭЙГЕ-2010», о котором говорится в статье. Автор напрямую задаёт вопрос о его целесообразности уже в заглавии. Во-вторых, в приведённом примере, подразумевается даже не это мероприятие как олицетворение национальной игры с её духом соперничества, а *суэта, тщетность и ненужность предпринимаемых попыток, каких-либо действий*, что подтверждается затем и в тексте статьи, в которой автор пишет: «К чему я это всё говорю? К тому, что любой конкурс сайтов, организуемый в Казнете, всенепременно будут сравнивать с Национальной интернет-премией AWARD.kz. И, если сравнение это будет не в пользу новичка, тут же возникнет главный вопрос: «И чего было огород городить?». Или, на казахский лад: «И зачем нужно было **байгу** устраивать?». [15 августа 2010 г., Казнет].

Не менее любопытен и другой пример употребления анализируемой лексемы в заголовке газетной статьи «*Валютная байга*» [Литер. 19.11.09]. Здесь имеется в виду ситуация на валютном рынке Казахстана, на котором произошли резкие изменения (скачки) курсов валют. Такое образное сравнение с национальной игрой мотивировано не только фактом «соревнования» котировок, но и коннотативными семами «непредсказуемость», «возможная опасность».

Как видно из примеров, при использовании таких заимствований в русскоязычных источниках (т.е. в иной языковой среде) иногда происходит некоторое изменение смысла, его приращение либо актуализация дифференцирующих сем, оценочных коннотаций (например, со знаком минус – см. выше контексты с употреблением слов *бастыки, байга*), что связано с метафоризацией первоначального значения, которая как бы «осовременивает» культурные реалии (*айтыс, байга*), позволяя их использовать благодаря расширившейся семантике в разнообразных дискурсах, хотя эти лексемы не перестают употребляться и в прямом значении.

Недавно русский язык «обогатился» ещё одним заимствованием, именуемым первого президента страны и подчёркивающий его статус и заслуги перед отечеством, – *елбасы*, что обозначает «отец народа», «лидер нации». Несмотря на то, что Назарбаев Н.А. отказался от законодательного закрепления за ним этого звания, предполагающего определённые полномочия и своеобразные «льготы» после ухода с занимаемого поста, теперь эта лексема употребляется в медийном дискурсе как нарицательный синоним имени первого лица государства: *Елбасы мог бы раз и навсегда решить судьбу таких сынов казахской земли, как М. Сейсембеков или М. Джакишев* [Мегаполис, 29.12.10]; *Редакция осмелилась поставить архивное фото Елбасы*. (www.almanews.kz/tag/).

Не только в СМИ, но и в устной русской речи можно часто услышать огромное количество тюркизмов, приведём лишь некоторые из них: *аксакал* (*ақсақал*

– уважаемый человек, старец), *алга* (*алга* – вперед), *акша* (*ақша* – деньги), *тенге* (*теңге* – рубль, национальная валюта) *бар* (есть), *болды* (хватит), *дастарханд астарқан* – стол, застолье, скатерть), *джигит* (молодой человек, парень), *жаксы* (*жақсы* – хорошо), *жок* (*жоқ* – нет), *той* (праздник), *коп* (*көп* – много), *рахмет* (*рақмет* – спасибо), *салам* (*сәлем* – привет), *хабар* (новости) и др. Следует заметить, что коммуникативная освоенность перечисленных и многих других лексем настолько высока, что они перестают маркироваться в сознании говорящих как «чужие» даже несмотря на то, что в воспринимающем языке существуют их точные эквиваленты.

Исходя из того, что «...концепты – это слова, фразы, предложения, сочетающиеся в своём значении предметно-логические знания о мире природы и людей, с одной стороны, и этнокультурологические особенности бытия и норм поведения этнолингвов, с другой» [Карлинский, 2009, с. 312], можно отметить, что в рассмотренных единицах, принадлежащих разным языкам – казахскому и русскому, совпадает не только номинативное значение, но и «фоновая» информация, которая раскрывает традиции, обычаи, ценностные установки народов. Так, единицы *аксакал* и *старец*, *старейшина* вызывают одинаковые ассоциации у носителей языков: уважение к мудрости и возрасту пожилых людей, старших в своём роду или коллективе, почитание таких людей, что проявляется в поведении всех в их присутствии. *Дастархан* и его эквивалент в русской культуре *стол, застолье* ассоциируются с гостеприимством, дружелюбием, радушием хозяев, почётом гостям, уважением к ним, желанием им угодить.

Однако можно констатировать, что некоторые концепты, представляющие и идиоэтнические реалии, особенно относящиеся к сфере быта (название блюд, посуды, жилища и др.), речевому этикету, наименованиям праздников и т.п. уже закрепились в русской языковой картине мира, т.к. представителям русскоязычного населения Казахстана, родившимся, выросшим и живущим здесь, с детства знакомы элементы иной культуры, которые в повседневности, частом «соприкосновении» с ними исподволь становятся «своими»: *баурсак, бешбармак, пиала – пиалушка, кесе – кесюшка, тенге – тенгушка, юрта, наурыз, суюнши* и др. Подтверждение этой мысли мы находим у З.К. Сабитовой, считающей, что можно говорить об особом типе ментальности, сложившемся в Казахстане: «Общаясь на разных языках, казахстанцы ощущают нормальность, естественность казахстанской, евразийской культуры поведения, воспринимают её как нечто само собой разумеющееся. При наличии полилингвизма носители евразийской культуры считают казахстанскую культуру нормой, знаки этой культуры они считывают автоматически. Особенностью евразийской концептосферы является насыщенность сознания русскоговорящих жителей Казахстана тюркизмами, репрезентирующими тот или иной концепт. ...Приобретение заимствованными предметами жизненной ценности в евразийской лингвокультуре, их «роль» в жизни евразийского народа привели к тому, что обозначающие их

слова «вросли» и подчинились законам русской языковой системы». [Сабитова, 2010, с. 82].

В продолжение процитированной мысли стоит добавить, что своеобразным апогеем этого «вращения» в иную «языковую стихию» является их высокая словообразовательная активность. Однако подобные неолексемы стилистически отмечены: они яркие, необычные благодаря не только «национальному колориту» строительных элементов, но и значению, которое получается в новой производной единице посредством «сплава» инокультурных компонентов, несущих в себе разнообразную информацию, относящуюся и к семантике, и к прагматике, и к этнокультуре, и как раз дают такой результат – образность и выразительность. Именно на него часто и рассчитывают авторы этих словообразовательных новшеств, ориентированных на привлечение внимания. Приведём некоторые примеры и прокомментируем их:

1. *Неужели никто не может найти управу на водителей-байгистов?* [АиФ К, 19.08.09]. Значение слова «байга» мы уже приводили (конные скачки). В данном случае в семантической структуре актуализируются периферийные семы «обгонять» и «высокая скорость», которые и мотивировали образование этой лексемы. Помимо выразительности она характеризуется своей ёмкостью, т.к. автор в одном слове смог передать смысл целой фразы – водители, которые превышают скоростной режим, обгоняют друг друга на дороге, но не с целью посостязаться, а в борьбе за пассажиров, т.к. от этого зависит их заработок.

2. *Дискуссия стала своего рода предшественником медиакурултая...* [МК в К, 25.11.09]. Медиакурултай – крупнейшая ежегодная международная отраслевая конференция по вопросам развития медиарынка в Казахстане. В этом «русском» композите соединились два заимствованных элемента. Первый из них – *медиа* – указывает на сферу, к которой относится это событие, и его тематическую направленность. *Курултай* обозначает всенародный съезд знатных людей для решения важнейших государственных вопросов (ru.wikipedia.org); учредительное собрание, съезд [Махмудов, 2001, с. 196]. В современной интерпретации это слово может трактоваться как ‘собрание влиятельных, сведущих людей, способных решить насущные проблемы, в чьей компетенции они находятся’. Предложенное организаторами название официального мероприятия весьма удачно отражает его сущность и находится в чётком соответствии формы и содержания (лексемы и её семантического наполнения), выражающемся в формате проведения, целях и статусе участников. Таким образом, этнический компонент репрезентирует адекватность этого наименования и одновременно образность, благодаря «фоновому этнокультурному шлейфу».

3. ... *некоторые парламентарии, которые тоже обзавелись токалками, несколько раз поднимали вопрос о введении института многоженства в Казахстане.* (Вечерний Алматы, № 326, 22.11.2004). В переводе с казахского языка *токал* – младшая жена. В рамках исламского мировидения многоженство – это норма.

Однако в Казахстане, провозглашающем себя светским государством, до сих пор не был принят закон о многоженстве, несмотря на то, что существуют исторические и культурные предпосылки. Поэтому данная единица, на наш взгляд, по своему значению и по сути именуемого денотата может соотноситься со словом любовница, которому сопутствуют отрицательные коннотации «незаконность», «греховность», «нечистота» и т.п. Хотя в истории казахской культуры (в частности, в литературных произведениях) младшая жена, являющаяся таковой на законных основаниях и часто самая любимая, наделяется возвышенными эпитетами. Возможно, такая ситуация сложилась благодаря влиянию советско-русской культуры, что привело к изменению традиции, поведенческих стереотипов, к переоценке некоторых культурных ориентиров. В рассматриваемом производном *токалка* пейоративная окраска усиливается благодаря суффиксу *-к-*, приносящему семантический компонент «пренебрежительное отношение». И это не единичный случай употребления данного слова в газетном тексте. Попутно заметим, что рассмотренное выше явление приобретает массовый характер, о чем свидетельствует множество публикаций, посвящённых этой теме, и суффикс *-изация*, обозначающий процессуальность, использован авторами именно с этой целью: *Плюс токализация всей страны* [АиФ К, 14.03.07]; *Давайте попытаемся рассмотреть вопрос «токализации»*. [МК в К, 05.02.05].

Ряд «гибридных» лексем, когда в производных основах «встречаются» морфемы разных языков, можно легко продолжить примерами из СМИ, среди которых есть образованные как по правилам русской словообразовательной системы, так и окказиональные: «шашлычно-бешбармачная диета», *нуртановцы*, *акимство*, *агашка*, *апашка*, *тенгушка* и *акын-рольщики*, *казахизация*, *аулизация*, *кажегельдинизм*, *рахатовщина*, *Рахатгейт*, *младобай*.

В заключение отметим, что наблюдающаяся тенденция включения в русский дискурс тюркоязычных элементов будет усиливаться в виду укрепления позиций казахского языка в коммуникативном пространстве Казахстана, что обусловлено его статусом (государственный), а также благодаря высокому проценту двуязычного населения страны.

Список литературы:

1. Карлинский А.Е. Методология и парадигмы современной лингвистики. Алматы, 2009. – 352 с.
2. Махмудов Х., Мусабаев Г. Казахско-русский словарь. Алматы: Өнер, 2001. – 544 с.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 2003.
4. Сабитова З.К. и др. Словарь евразийской лингвокультуры // Язык – Общество – Время. Межд. конф. «Ахановские чтения» под эгидой МАПРЯЛ (мат-лы докладов и сообщений). Алматы: Казак университеті, 2010. Т.2. – С. 80-85.

Е.Ю. Булыгина, Т.А. Трипольская

Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск (Россия)

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В СЕМАНТИКЕ ГОРОДСКИХ НОМИНАЦИЙ И ЕГО ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

В последние десятилетия в современной русской лексикографии наметилась тенденция к созданию словарей активного типа, антропоориентированных, а также включающих, помимо собственно лингвистической информации – энциклопедическую.

Для изучающих иностранный язык важным является не только знание семантики языковой единицы, но и информация о национально-культурной специфике обозначаемых реалий. Источниками такой информации могут быть: реальная коммуникация, учебные пособия по русскому языку и разные типы словарей.

Задачей данной статьи является анализ лексикографических источников разных типов с точки зрения представления в них лингвокультурологической информации, относящейся к наименованиям городского пространства (*улица, площадь, boulevard, promenade, alberato, passeggiata*). Подобная лексика обычно не рассматривается ни лексикологами, ни лексикографами как содержащая национально-культурный компонент.

Особую значимость подобные исследования имеют для теории и практики перевода: знакомство с городскими реалиями в разных странах и их интерпретациями в толковых и синонимических словарях показывает, сколь велики могут быть «смысловые зазоры» при сопоставлении русского и французского бульваров, русских, английских и итальянских площадей, аллей, пешеходных улиц и проспектов и др. Деятельность переводчика, а также преподавателя иностранного языка осложняется, во-первых, наличием безэквивалентных номинаций (*parvis, Rio Terra, ruga, закоулки* др.), во-вторых, существованием параллельных наименований в разных языках (заимствованная лексика), которые семантически значительно разошлись, в-третьих, существенными различиями в картинах мира разных народов, эксплицированными лексикой города.

Область городских номинаций традиционно к безэквивалентной зоне не относят, однако в небольшой по составу тематической группеподобные лексемы обнаруживаются практически в каждом языке. В первую очередь это касается так называемых экзотических номинаций, характерных для того или иного города со своим местоположением, природными и культурными особенностями. Ср.: *Largo*4. (anche con iniziale main) In urbanistica e toponomastica, slargo in forma di piccola piazza all'incrocio di pui vie cittadine. *Largo Augusto* (SC).

Отметим, что в этом лексическом фрагменте понятие безэквивалентности имеет свою специфику: в составе городских номинаций встречаются слова, которые, будучи известными в других языках, не используются в составе топонимов. Ср.:

Parvis 1. Espace situé devant une église et généralement entouré d'une balustrade ou de portiques – Mod. Place située devant la façade d'une église, d'une cathédrale. *Le parvis de Notre-Dame. Place du Parvis Notre-Dame*. 2. Mod. Espace dégagé en général réservé aux piétons, devant un édifice important, dans un espace urbanisé (R). В итальянском языке слово *sagrato* (*sacrato*) имеет сходное значение: церковный двор, площадь вокруг церкви. Русское слово *наперть* обозначает «церковное крыльцо, площадку перед входом в церковь» (ТСУ). Значение «площадка перед входом в церковь» обнаруживается в разных языках, однако русское слово не используется в составе городских номинаций.

Специфика перевода городской безэквивалентной лексики сводится к двум основным стратегиям: а) переводчик стремится найти в той или иной степени адекватные оригиналу номинации, чаще всего описательные обороты, или б) вводит в текст варваризм, комментируя его в подстрочнике. Ср.: <...> *другой шёл на работу в больницу, фасад которой выходил на просторную кампо* (комментарий в подстрочнике: венецианское название **маленькой** площади, обычно около церкви) [Донна Леон, 2003]. Обратим внимание на очевидное противоречие между увиденной переводчиком вслед за автором реалией (*просторная кампо*) и словарным толкованием, с опорой на которое сделан комментарий, кроме того из текста следует, что *кампо* – это площадь перед зданием (не только церковью), которое доминирует в городском пространстве.

Трудно ожидать, что указанная тематическая группа, лингвистическое портретирование которой начато недавно (Булыгина, Трипольская 2009, 2010), всесторонне представлена в существующих толковых словарях – в них не ставилась специальная задача семантизации прагматического содержания слова: **Бульвар** – *широкая аллея в городе (фр. Boulevard)* (ТСУ); **boulevard** (fr.) \diamond *In Francia strada larga e alberata. Syn. Viale* (SC); **boulevard** * II. Mod. 1. (1803) *Promenade large rue plantée d'arbres faisant le tour d'une ville (sur l'emplacement des anciens ramparts). Boulevards extérieurs, boulevards périmétrique, boulevards circulaire* \rightarrow **Cercle**. \diamond 2. *Large voie, large rue, souvent plantée d'arbres* \rightarrow *avenues, cours* (R).

Как свидетельствуют дефиниции толковых словарей, бульвар в России, Франции и Англии имеет как сходные, так и отличительные черты. Так, все бульвары характеризуются тем, что это широкая улица, на которой посажены деревья, предназначенная как для пешеходных прогулок, так и для проезда транспорта. В России бульвар сохраняет ещё одну особенность французского **boulevard** – улица, делающая круг по городу: бульварное кольцо в Москве (*Рождественский, Сретенский, Чистопрудный* и др. бульвары).

Однако бульвары в России и во Франции (а также в Англии) различаются расположением деревьев: в России это широкая аллея на городской улице, обычно по её середине; во Франции Сен-Жак, Сен-Жермен и др. бульвары устроены иначе: это широкая улица, обсаженная по обеим сторонам деревьями.

Если национально-культурная информация фрагментарно включена в одноязычные толковые словари, то в двуязычных словарях и путеводителях она практически не представлена, хотя востребована адресатом.

Приведём типичные примеры из очень профессионального французско-русского словаря В.Г. Гака, Ж. Триумфа (2000), которые вряд ли позволяют адекватно представить себе пространство французского города со всеми его особенностями: **Boulevard** – бульвар; **avenue** – 1. проспект, авеню. *L'avenue des Champs Elysées*; **parvis** – паперть и др. Ср. также данные Четырёхязычного тематического словаря (Волгоград, 2006), в котором представлена, в том числе, и тематическая группа «Город» (с. 121): *улица* – *street* – *straße* – *rue*; *переулок* – *lane* – *gasse* – *ruelle*; *площадь* – *square* – *platz* – *place*; *перекрёсток* – *crossroads* – *kreuzung* – *carrefour*. Построение словаря по тематическому принципу без толкований, включающих лингвокультурный комментарий, возможно, является готовым эмпирическим материалом для дальнейших сопоставительных исследований, но в целом мало ориентирован на реального адресата и его коммуникативные потребности.

Можно предположить, что всесторонняя информация об устройстве городского пространства будет представлена в специальных лингвострановедческих словарях. Так, историко-культурная составляющая отличает словарную статью, например, в словаре «Франция. Большой лингвострановедческий словарь» (2008). Ср.: **Place Charles de Gaulle** *площадь Шарля де Голля// Площадь в центре Парижа (1-й округ). До 1970 (год смерти генерала де Голля) носила название «площадь Звезды» (Place de l'Etoile). Дает начало 12 улицам, которых расходятся в разных направлениях, образуя в плане звезду <...>* (с. 651); **Place de la Concorde** *площадь Согласия// Площадь восьмиугольной формы в центре Парижа с двумя фонтанами и 8 статуями, символизирующими города Франции <...>* (с. 652).

Улицам, набережным и бульварам в данном лексикографическом описании повезло меньше. Ср.: boulevard de la Croisette *бульвар Круазет// Бульвар вдоль набережной г. Канны <...> Служит излюбленным местом прогулок жителей и гостей города <...>. Получил название от креста (la croix), который стоял на возвышенности юго-восточной окраины города <...>* (с. 113).

Приведённые фрагменты словарных статей представляют историческую и современную информацию о конкретном бульваре или площади, а также включают ономастический комментарий, однако, как правило, не дают сведений о пространственной и архитектурной специфике улиц, набережных, переулков и др.

Для каждого города характерна органическая привязка к естественному ландшафту. Городское пространство адекватно отражает его структуру и особен-

ности: есть города, расположенные на холмах, где в качестве улиц фигурируют спуски и подъёмы (*Владимировский спуск* в Новосибирске; *Васильевский спуск* в Москве и др.); в городах у воды (река, лагуна, море) городскими артериями являются каналы (*Канал Грибоедова*, *Canale Grande* и др.).

На основе анализа лексикографических источников и текстов городских карт мы выявили, что большинство городских номинаций нуждаются в специальном страноведческом комментарии, объясняющем, как соотносятся, например, линии и проспекты в Петербурге, *avenue* и *street* в Нью-Йорке, бульвары в Париже и в Москве и др. В качестве примера рассмотрим лексему *набережная* в разных европейских языках: **Набережная** – 2. *Улица, идущая вдоль укрепленной береговой полосы или вообще вдоль берега реки, водоёма* (ТСУ); **Quai** *Banchina, molo lungo un fiume; anche, banchina, ferroviaria, marciapiede* (SC); **Lungomare** (*морская набережная*), *lungofiume* (*набережная реки*), *lungolago* (*набережная озера*) (L); **Quai**. 2. *Voie publique, chaussée (route, rue, trottoir...) aménagée le long du quai, de la berge, entre les maisons et un cours d'eau ou un canal...*; *Rue piétonne. Rue pave. Rue au bord de l'eau* → *quai. Un quai de la Seine, le quai Voltaire; Les bouquinistes des quais* (R); *Sea-front – part of a town facing the sea: The best hotels are on the sea-front* (H).

Толковые словари не дают адресату информации о специфике этих городских номинаций. В отличие от русского недифференцированного наименования *набережная*, французского *quai*, английского *embankment*, характерных для всех городов у воды (река, море, озеро), в итальянском присутствует языковая детализация наименования набережной реки (*lungofiume*), моря (*lungomare*), озера (*lungolago*). Кроме того, при наименовании набережных в некоторых городах (например, Рим, Верона) образуется имя собственное, состоящее из *lungo*, названия реки и лексического конкретизатора: *Lungotevere degli Altoviti* (Рим), *lungadige Catena* (Верона). Ср., например, в Париже: *quai d'Orsay, le quai Voltaire, un quai de la Seine*; или в Петербурге: *Дворцовая набережная, набережная лейтенанта Шмидта, набережная Невы* (как родовое наименование, не являющееся официальным названием улицы). Города каналов (Венеция, Петербург, Брюгге) отличаются разнообразием наименований улиц, идущих вдоль воды: *набережная Английская, набережная канала Грибоедова, набережная реки Мойки* (это все составные номинации); **Fondamenta** – *тротуар вдоль канала* (в Венеции): *Fondamenta Nuova, Fondamenta dei Croce* и др.; *Riva dei Sette Martiri; Rio Terra S.Leonardo* и др.

Лингвострановедческая информация может быть введена в разные зоны словарной статьи: толкование может содержать информацию об архитектурных и пространственных особенностях городских номинаций; специальный комментарий и пометы могут включать разноплановые сведения о происхождении лексемы, о принадлежности реалии к конкретной стране/городу, а также культурно-историческую справку. Иллюстративный материал как тестовый, так и наглядный должен способствовать детализации реалий, имеющих в результате процессов заимствования общие номинации.

Список литературы:

1. Булыгина Е.Ю., Трипольская Т.А. Прогулки по европейскому городу: аллея, boulevard, promenade, alberato, passeggiata // Критика и семиотика. Вып. 14, Новосибирск – М., 2010. – С. 311-320.
2. Булыгина Е.Ю., Трипольская Т.А. Городское пространство в языковой картине мира европейцев: стратегии адекватного перевода // Вестник МГУ. Сер. 22. Теория перевода. М., 2009. № 3. – С. 73-88.
3. *Донна Леон*. Смерть в чужой стране. / Пер. И. Бочкаревой. М., 2003.
4. Толковый словарь русского языка. / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: «Терра» – «Terra», 1996. 1 –4 тт. (ТСУ).
5. Франция. Большой лингвострановедческий словарь. / Под общ. ред. Л.Г. Ведениной. М.: «АСТ-ПРЕСС», 2008.
6. Французско-русский словарь активного типа/ Под ред. В.Г. Гака и Ж. Триомфа. 3-е изд. М.: «Русский язык», 2000.
7. Четырёхязычный тематический словарь. Русско-немецко-английско-французский. Волгоград, 2006.
8. *Il Sabatini Coletti*. Dizionario della Lingua Italiana. Rizzoli Larousse. 2006 (SC).
9. Le nouveau petit Robert. Nouvelle edition du Petit Robert de Paul Robert. Dictionnaires le Robert. Paris, 2002 (R).
10. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. A S Hornby with A P Cowie, A C Gimson. Oxford University Press, 1974 (H).

Е.Н. Вавилова

Томский политехнический университет,
г. Томск (Россия)

ПОДГОТОВКА НАЦИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ФОНЕТИЧЕСКОГО КУРСА ДЛЯ ВЬЕТНАМСКИХ УЧАЩИХСЯ

Данная работа посвящена разработке национально ориентированного учебного пособия по русскому языку как иностранному для вьетнамских студентов.

Создание национально-ориентированных учебников не является абсолютно новым веянием нашего времени. Применительно к русскому языку как иностранному такой подход уже использовался при создании учебников, прежде всего для лиц, владеющими индоевропейскими языками – англо- и франкоговорящих. Однако за последние двадцать лет в связи с изменением глобальной геополитики происходит и изменение контингента студентов, в том числе возрастает количество учащихся из юго-восточной Азии. На VI научно-практической конференции «Современная методика преподавания русского языка как иностранного: проблемы и их решение» (2-3 февраля 2010 г.) профессор кафедры методики преподавания РКИ РУДН С.А. Хавронина отметила, что учащиеся, с которыми приходится работать, в настоящее время воспитаны в иной, не европейской культуре, обладают другой ментальностью, родной язык по типологическим характеристикам далёк от индоевропейских языков, что создаёт значительные трудности в работе и снижает качество обучения. В связи с этим стоит задача создания национально ориентированных учебников и учебных пособий.

Следует отметить, что в последнее время появляются отдельные статьи, посвящённые национально ориентированному подходу в обучении японских и корейских учащихся, либо явлению интерференции в речи учащихся восточноазиатского региона. Однако весьма сложно найти более или менее полное описание особенностей, например, вьетнамского языка в зеркале русского, что крайне необходимо в качестве основы создания национально ориентированного учебника для вьетнамских учащихся.

Безусловно, национально ориентированный подход в обучении – довольно широкое понятие, но на первом этапе более всего необходимо фонетическое сопоставление языков, а также анализ типичных ошибок для выявления структур, подверженных интерференции. Описание звуковой стороны языка в прикладных целях предполагает учёт двух психолингвистических факторов: «интерферирующего воздействия родного языка и специфики функционирования фонетической системы изучаемого языка» [Рогозная, 2001, с.71]. Обратимся к анализу фонологических систем русского и вьетнамского языка. В русском языке (по классификации Р.И. Аванесова) 5 гласных и 36 согласных фонем. Современная

система вьетнамского языка насчитывает 32 фонемы. В фонетической системе вьетнамского языка выделяют 11 гласных фонем, которые можно классифицировать следующим образом: 1) по положению языка (по горизонтали), 2) по высоте подъёма спинки языка; 3) по степени раскрытия рта; 4) по участию губ; 5) по длительности звука. Как видим, признаки 3 и 5 нерелевантны для русской системы вокализма. Кроме того, во вьетнамской фонетической системе имеется большое количество дифтонгов и трифтонгов.

С целью выявления полей возможной фонетической интерференции мы используем метод наложения «фонологических сеток» вьетнамского и русского языка.

Таблица 1

Ряд Подъем	Передний		Средний		Задний	
	нелаб.	лаб.	нелаб.	лаб.	нелаб.	лаб.
Верхний	iêe и		ɯ ы?			ôu у
Средний	э		oâă ++			o o
Нижний			a a			

Вверху обозначены фонемы вьетнамского языка, внизу – фонемы русского языка. Как видим, более или менее совпадают фонемы *и*, *у*, *а*, *о*; близок к вьетнамскому аналогу звук *ы*; «+» обозначает возможность вариантов фонем. Фонема *э* не совпадает по месту образования. Тем не менее, можно предположить, что в общем виде системы вокализма отличаются не столь радикально и интерференция в данном случае не должна играть большой роли.

Произносительные особенности вьетнамских учащихся связаны: а) с малым раствором рта при произношении; б) с отсутствием редукации гласных (особенно при чтении вслух); в) с отдельным произношением слов, в том числе предлогов и существительных; г) с различием долготы гласных (напр. долгий последний гласный в местоимении «она» – по правилам вьетнамского вокализма в конце слога гласный А может быть только долгим); д) с тоновой системой вьетнамского языка. Именно эта особенность оказывает наибольшее влияние на произношение и создаёт трудно исправимый акцент. В современном литературном языке Вьетнама различают шесть тонов (ровный, восходящий, нисходящий, тяжёлый, вопросительный и островопросительный). Это провоцирует такие ошибки, как: произнесение в словах типа «*быть*», «*был*», окончании гласных *-ых*, гласного Ы

тяжёлым тоном; «скачущий» характер интонационной кривой на протяжении одного фонетического слова; неверный интонационный рисунок предложения (и, как следствие – затруднения в овладении интонационными конструкциями русского языка).

Кроме того, большое количество ошибок связано с дифтонгизацией, на которую накладывается ещё такая особенность консонантизма вьетнамского языка, как отсутствие фонемы *ʝ* (в южных диалектах существует как нёбный полугласный). При этом в речи студентов может наблюдаться отсутствие йотации (*друзя, а если*) / ложная йотация (*костьюм*), либо дополнительный гласный (*Женя, длиа*).

Таким образом, говоря о произношении гласных, следует отметить, что наиболее проявленным интерферирующим влиянием обладают те признаки, которые отсутствуют в русском языке: долгота, дифтонгизация, тоны.

Система консонантизма вьетнамского языка представлена соответственно 21 согласным

Таблица 2

По месту образования			Губные		Язычные				
			Губно-губные	Губно-зубные	Передне-язычные		средне-язычные	Задне-язычные	
По способу образования		губные			ретрофлексивные				
Шумные	Смычно-взрывные	Звонкие		В б		d д			g г
		Глухие	Непридыхательные	Р п		t т	t» - (ч)	ṭ -(т')	k к
			Придыхательные			t' -(тх)			k' -(кх)
	Щелевые	Звонкие			v в			z з	
		Глухие			f ф		s - (с/ш)	x -(с)	h х

По месту образования		Губные		Язычные			
		Губно-губные	Губно-зубные	Передне-язычные		средне-язычные	Задне-язычные
				губные	ретрофлексивные		
По способу образования							
Сонорные	Носовые	м м		п н		п н'	п , (нг)
	Боковые			л л'			

Таким образом, более или менее полное совпадение наблюдается в согласных: *б/п, в/ф*, сонорных *м, н*. В обоих языках близки фонемы *т/д, к*, но во вьетнамском они не имеют мягкого варианта. Звук *х* во вьетнамском сходен с русским, но более задний. Может находиться лишь в начальной позиции. Звук *г* более задний и менее звонкий, чем русский (*у* некоторых студентов звучит как фрикативный). Звук *л* артикуляционно близок русскому, но мягче, может находиться только в начальной позиции. Все другие соответствия, отмеченные в таблице – более или менее близкие аналогии по акустическому впечатлению.

Отсутствуют в системе вьетнамского консонантизма фонемы *й, ж, р, ш, щ*, аффрикаты *ч, ц*. В южном диалекте существует вибрирующий раскатистый *р*, вместо *з* присутствует полугласный *й*. Кроме того, в южном диалекте (и не только) наблюдается неразличение в произношении и аудировании сонорных *л/н* (кроме начальной позиции). Данное явление не отмечено в исследованиях, но рефлексивируется студентами.

Таким образом, вьетнамская система консонантизма значительно отличается от русской, что служит причиной большого количества ошибок в произношении, и эти отличия должны акцентироваться в национально ориентированном учебнике. Остановимся на типичных ошибках, допускаемых в произношении согласных звуков.

1. Как уже отмечалось выше, у многих студентов возникает проблема дифференциации звуков *Л/Н*. Устная речь даёт примеры исключительно недодифференциации – выпадения *Л* или ассимиляция его с *Н*, замена *Л*: *нормано* (нормально), *на неденю* (на неделю), *начан* (начало), *тонка* (только). Характерно, что ни разу не наблюдался обратный процесс – замена *Н* на *Л*, и недодифференциация в начале слова. Если учитывать тот факт, что во вьетнамском языке использование фонемы *Л* как самостоятельной возможно лишь в начале слова, можно утверждать, что во всякой другой позиции *л/н* воспринимаются как варианты одной фонемы.

2. Следующий тип ошибок связан со звуками Ц/С/Ш/Т/Ч. Причина – отсутствие соответствий этих согласных в русском и вьетнамском языках. У этих звуков разное место образования, однако сходное акустическое впечатление может ввести обучающихся в заблуждение и стать причиной устойчивых ошибок. В результате возникает сложный комплекс недодифференциации:

а) интерференция С/Ш (З/Ж) практически не наблюдается на письме, но встречается в устной речи: *сто* (что), *сесь/сэсь* (шесть), *исё/исо* (ещё); *школько*, *эшли* (если); *можно* (можно), *образование* (образование).

Причина такого колебания нам видится в том, что S во вьетнамском языке – означает переднеязычный ретрофлексивный нёбно-зубной звук, акустически близкий и к С и к Ш. Буква X обозначает звук, близкий к русскому С, но среднеязычный (а не переднеязычный зубно-зубной, как в русском). Аналогично образование звука Z, а русскому Ж нет соответствия во вьетнамском. У уроженцев южного Вьетнама русская фонема З может заменяться на J: *явтра* (завтра).

б) Причина колебаний в выборе графем (в письменной речи) Ш и Щ может быть фонетической – неразличение этих фонем в связи с отсутствием во вьетнамском языке (межъязыковая интерференция). Кроме того, ситуация осложняется и внутриязыковой графической интерференцией: *попрашался*, *хорощая*.

в) Следующая часть комплекса – колебания в выборе Т/Ч. Если в русском языке это переднеязычный зубной Т и аффриката Ч (переднеязычный, нёбно-зубной звук), то во вьетнамском это переднеязычные зубной *ti* ретрофлексивный *tʰ*, по акустическому впечатлению близкий к очень мягкому русскому Ч.

На письме встречается равное число замен графем Т на Ч и наоборот: *потему* (почему); *Ипалич* (Ипполит). В устной речи наблюдается только замена Т на Ч перед гласными переднего ряда: *сисchema* (система), *акчивный*, *газече*. Такое же чередование часто наблюдается в глаголах и отглагольных существительных типа: *я хочел*, *она хотет*, *встречил*, *встретей* (встречей). Однако в данном случае, на наш взгляд, на межъязыковую интерференцию накладывается внутриязыковая, связанная с чередованием букв Т/Ч при формоизменении глаголов.

г) Колебания в выборе Ц/С. Крайне редко на письме С заменяется Ц: *с конбацией* (с колбасой), *волоцы*; гораздо чаще наблюдается обратный процесс: *по франсузким*, *любимый свет*; или выпадение Т в сочетаниях ТС: *деских*, *Иркуск*. Устная речь даёт несколько иной материал – произношение твёрдого С в глагольных формах *-тсья/-тсья* (инфинитив и 3 л.), а также твёрдый/изредка мягкий С в существительных и прилагательных: *учиса*, *начнёса*, *в гостинисы* (в гостинице), *месяс* (месяц), *медисынски сэнтр*, *информасию/информасью*. Причём, на письме в этих словах не делается орфографических ошибок, что говорит о несовпадении визуального облика слова и его произношения.

д) К данному комплексу фонетических проблем примыкает такая ошибка, как возникновение лишнего звука С /отсутствие необходимого С. Очень часто это происходит перед звуком/буквой Т: *посоветствовать*, *опыст* (опыт), *даст*

(дать), *остависть,будест*. При этом те же самые студенты могут пропускать С перед Т: *стоимоть,тоит* (стоит). В некоторых случаях призвук С может появиться перед другими согласными: *человеск, объясвление*. К сожалению, у нас пока нет объяснения этому явлению, хотя некоторые исследователи объясняют его позиционными изменениями [Просвирина 2004, с.48]. Сами учащиеся склонны объяснять это явление интерферирующим влиянием русского и английского языков, для которых характерны комплексы «с + согласный», при полной невозможности такого звукового комплекса в родном языке.

3. Следующий тип фонетических ошибок частотен и интернационален, обусловлен фонетической интерференцией, связанной с мягкостью согласных. Прежде всего, это полумягкая фонема Л, которая во вьетнамском языке не имеет оппозиции по мягкости/твёрдости. Чаще всего влияние родной полумягкой фонемы Л проявляется перед твёрдыми согласными в середине слова, реже – на конце слова.

4. Существует ещё один небольшой фонетический комплекс, порождающий ошибки, не фиксируемые на письме. Это фонемы Х, К и К придыхательный. Фонемы Х и К близки русским, К придыхательный /kh/ отсутствует в системе русского консонантизма, что приводит к межъязыковой интерференции – произношение Х как К придыхательного в финальной позиции: в местоимении «их», в окончаниях прилагательных *-ых/-их*. Это наблюдение подтверждают и другие исследователи [Логинова, 2009, с.41].

Таким образом, сопоставление фонетических систем русского и вьетнамского языков, а также анализ типичных ошибок создаёт основу вводно-фонетического курса русского языка как иностранного, ориентированного на вьетнамских учащихся. Для предупреждения типичных ошибок необходимо использовать комплекс упражнений, в которых основное внимание уделяется «проблемным» фонемам и фонетическим комплексам, обозначенным в настоящей работе.

Список литературы:

1. *Логинова Е.В.* К вопросу о фонологическом аспекте интерференции// IV Международные Бодуэновские чтения (Казань, 25 – 28 сентября 2009 г.): труды и материалы: в 2 т. / Казан. гос. ун-т; под общ. ред. К.Р.Галиуллина, Г.А.Николаева. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2009. Т. 1. – С. 40-42.
2. *Просвирина И.С.* Обучение фонетике русского языка// Известия Уральского государственного университета. 2004, № 33. – С.46-60
3. *Рогозная Н.Н.* Лингвистический атлас нарушений в русской речи иностранцев. Иркутск, 2001, – 330 с.

А.А. Волкова

ГОУ ВПО – «Томский государственный университет»,
г. Томск (Россия)

КОММУНИКАТИВНАЯ ТАКТИКА ПЕРЕВОДА В ЖУРНАЛЬНОМ ТЕКСТЕ¹

Современная массовая коммуникация претерпела значительные изменения в последние десятилетия. Одно из наиболее наглядных последствий интеграции культур – внедрение иноязычной лексики во все сферы речи. Современная тяга к заимствованиям, как отмечает Н.С. Валгина, «воспроизводит две исторические линии: с одной стороны, это действительно потребности в корне изменившейся жизни (смена политических, экономических, идеологических ориентиров), с другой – американомания, когда привлекательными оказываются не только технические новшества, но и стандарты жизненного уровня, манера поведения и общения, вкусы» [Валгина, 2001, с. 108]. Иностранное слово в речи стало престижным, и поэтому желание быть модным, быть «на волне», приводит к появлению чрезмерного количества иностранных слов в лексиконе россиян. Основным источником заимствований не только в русский язык, но и в другие языки мира, является американская разновидность английского языка. Сегодня английский язык называют «современной латынью».

Очевидно, что языковой статус таких единиц не одинаков. Основной корпус заимствованной лексики составляют так называемые *иноязычные вкрапления*, которые ещё не стали, а возможно, и не станут, полноценными единицами заимствующего языка: «гаджет», «шопер», «петчворк», «пин-ап-девушки», «принты», «шоурум», «тренчкот», «джоггинг», «ребрендинг», «промо-акция», «опен эйр», «pert-a-porte», «musthave», «handmade», «Hi-End», «afterparty», «Bluetooth» и мн. др.

С исследовательской точки зрения, особый интерес вызывают тексты печатных средств массовой коммуникации, которые изобилуют словами и выражениями иностранного происхождения. Отмеченная особенность характерна для современных журнальных изданий рекламно-информационного характера, так называемых, «глянцевых» журналов. Основная функция рекламно-информационных журнальных «глянцевых» изданий – популяризация различных новых явлений, пришедших в большинстве своём из зарубежных культур, знакомство с новшествами в сфере моды, технологий, бизнеса, туризма, поэтому в состав текстов журнальных изданий входит значительное количество новых единиц (за-

¹ Исследование выполнено в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг., при реализации мероприятия № 1.2.2 Проведение научных исследований научными группами под руководством кандидатов наук, в проекте «Полидискурсивное пространство современной публичной коммуникации».

имствований, неологизмов и т.п.). Закономерно актуализируется проблема взаимодействия адресата и адресанта в процессе порождения и восприятия таких текстов: авторы оказываются перед необходимостью доступно объяснить смысл употреблённого слова и суть стоящего за ним явления с целью обеспечить готовность читателей к адекватному восприятию текста.

Для успешной коммуникации необходимы интеллектуальные усилия всех её участников. При этом автор должен спрогнозировать интерпретационную способность читателя и при необходимости использовать коммуникативные тактики, упрощающие восприятие и понимание текста. Стратегия обеспечения понимания является обязательным фактором в достижении авторской цели в ходе коммуникации. Тексты журнальных изданий дают основания заключить, что стратегия обеспечения понимания журнального текста с иноязычным вкраплением успешно реализуется посредством *тактики перевода*.

Коммуникативная *тактика перевода* направлена на раскрытие смысла понятия, выраженного иноязычным вкраплением, с помощью одного из возможных видов перевода. Иноязычное вкрапление чаще всего выражено одним словом, и перевод данной единицы, как правило, осуществляется одним эквивалентным русским словом. Кроме того, вариативность возможных переводческих решений сужает контекст. Коммуникативная тактика перевода реализуется посредством трёх коммуникативных ходов: *переводческой транскрипции, калькирования, лексико-семантической модификации*.

1. Коммуникативный ход *переводческой транскрипции* – наиболее распространённый способ реализации тактики перевода. Примером могут послужить включённые в проанализированные тексты иноязычные вкрапления «*ОпенЭйер*», «*фрестайл*», а также «*ник*», «*байер*», «*райдер*», «*шоу-рум*» и мн.др. Близким к рассматриваемому процессу, по сути, и механизму реализации является *транслитерация*. В традиционном понимании, – это «формальное побуквенное воссоздание исходной лексической единицы с помощью алфавита переводящего языка, побуквенная имитация формы исходного слова» [Казакова, 2000, с. 63]. Использование термина «*переводческая транскрипция*» обусловлено тем фактом, что побуквенная имитация формы исходного слова (транслитерация) коррелирует со звуковой имитацией.

Особое место среди иноязычных вкраплений в рекламно-информационных журнальных текстах занимают имена собственные, прежде всего, географические названия, при включении которых в текст коммуникативная тактика перевода весьма актуальна. Об особенностях их ввода в текст И.С. Алексеева замечает, что «в переводе географических имён абсолютных правил нет, но намечаются отчётливые тенденции. Большинство имён транскрибируется, какой бы «говорящей» ни была внутренняя форма: гора Юнгфрау (букв.: Дева). Однако для перевода названий морей, озёр и крупных заливов более характерна традиционная передача с переводом отдельных компонентов» [Алексеева, 2006].

Отмечается, что микротопонимы – названия улиц, площадей и т.п., как правило, транскрибируются. Но известны и традиционные переводные соответствия: Champs-Elysees – Елисейские поля. Названия учреждений и организаций, как правило, транскрибируются, так же как и названия магазинов, гостиниц, торговых фирм: Volkswagen – «Фольксваген». Однако названия организаций, которым важна не только реклама, международная идентификация их имени, а и популяризация смысла их деятельности, переводятся: «Arbeiter-Samariterbund» – «Союз рабочих-самаритян». Аналогично названиям фирм с помощью транскрипции передаются фирменные названия товаров. Коммуникативный ход переводческой транскрипции, безусловно, упрощает восприятие иноязычного вкрапления русскоговорящими читателями. «Линия «Галеник». Укрепляющий крем от морщин «Офисэ» для сухой кожи» [«Комильфо», 2007, №11]. На сопровождающей текст иллюстрации изображены описываемые косметические средства, на этикетках которых названия фирмы («Galenic») и крема («Ophycée») написаны на языке оригинала (на французском языке).

Для реализации стратегии обеспечения понимания данного приёма не достаточно, т.к. коммуникативный ход переводческой транскрипции облегчает восприятие, но не понимание иноязычного вкрапления в тексте. Ср.: название журнала «Комильфо».

Коммуникативный ход переводческой транскрипции характеризуется частотностью при передаче собственных имён, например в названии компаний: «По словам Алексея Кропотова, директора по маркетингу исследовательской компании «ТОЙ-Опионион», востребованность услуги «офис на час» очень высока» [там же].

В рамках реализации стратегии обеспечения понимания журнального текста, содержащего иноязычное вкрапление, проблема интерпретации имён собственных не является принципиальной. Для понимания текста в целом читателю необязательно знать дословный перевод названия фирмы или правильное произнесение иностранного имени или фамилии. Использование транскрипции облегчает процесс чтения, но на понимание информации, представленной в тексте, практически не влияет. В рамках реализации тактики перевода и стратегии обеспечения понимания в целом данный коммуникативный ход носит вспомогательный характер.

2. Коммуникативный ход *калькирования*. По наблюдениям лингвистов, *калькирование* как переводческий приём послужило основой для большого числа заимствований при международной коммуникации в тех случаях, когда транслитерация была почему-либо неприемлема из эстетических, смысловых или иных соображений. Суть *калькирования* заключается в воспроизведении не звукового, а комбинаторного состава слова или словосочетания, когда составные части слова (морфемы) или фразы (лексемы) переводятся соответствующими элементами переводящего языка. В отличие от транскрипции, калькирование не всегда осу-

ществляется как простое механическое перенесение исходной формы в переводящий язык; в процессе калькирования могут происходить и некоторые трансформации [Казакова, 2000, с. 88-89].

Реализацию коммуникативного хода калькирования можно продемонстрировать на примере статьи «Унисекс», текст которой начинается следующим образом: «Название стиля произошло от английского unisex, что в переводе означает «единый пол». Обычно так называют направление в дизайне одежды, но по сути это больше, чем просто удобная одежда: это философия, декларация равенства полов» [«Серебряный кофе», 2006, №26]. Автор посчитал наиболее оптимальным способом реализации тактики перевода использование коммуникативного хода калькирования. «Пауэрлифтинг (от англ. powerlifting: power – сила, и lift – поднимать)» [«Физкультпривет», 2007, №4]. В данном примере используется коммуникативный ход калькирования корневых морфем.

Как показывают многочисленные примеры, коммуникативные ходы переводческой транскрипции и калькирования применяются преимущественно для перевода иноязычных вкраплений с устойчивыми значениями, не зависящими от контекста.

3. Коммуникативный ход лексико-семантической модификации используется при переводе иноязычных вкраплений, «которые могут выражать различные значения в зависимости от контекста, ситуации и подтекста (скрытого намерения или установки участников коммуникации): такие единицы требуют особых приёмов при переводе. Поиск соответствий для таких единиц начинается с внимательного изучения словарной статьи, иногда даже включая анализ словарных статей из разных словарей, и сопоставления словарных значений с возможным контекстуальным значением» [Казакова, 2000, с. 103]. Лексико-семантическая модификация при переводе иноязычного вкрапления используется в случае, когда автору необходимо реализовать дополнительное коннотативное значение включённого в текст слова; создать особую эмоциональную атмосферу (негативную или позитивную) для восприятия данных иноязычных вкраплений.

Обратим внимание на то, как используется коммуникативный ход лексико-семантической модификации с целью воздействовать на мировоззрение читателя относительно такого явления, как мода. «Апофеоз глянцевого индустрии – бренды и лейблы, заменившие имена. Раньше имя собственное было предметом гордости, оно передавалось от предков и украшалось на гербах вензелями, рыцари умирали, защищая честь своего имени. Но имя переросло хозяев и стало независимо править миром. Теперь о человеке судят даже не по внешнему виду, а по имени модельера, страховой компании, марке машины. Мы прикрываем отсутствие индивидуальности лейблами, как фиговыми листочками. Второе значение слова бренд, лейбл (которое осталось для нас, владеющих английским языком крайне поверхностно, тайной) – клеймо. Знак, метка, говорящая о принадлежности домашнего животного какому-либо хозяину» («Серебряный кофе», 2006,

№29). Нельзя не заметить негативную авторскую тональность при описании понятий «бренд» и «лейбл».

Тактика перевода, представленная разнообразными коммуникативными ходами, отнесена нами к основным (наиболее эффективным) тактикам (за исключением коммуникативного хода переводческой транскрипции, который квалифицируется как вспомогательный), так как при её использовании текст, содержащий иноязычное вкрапление, с высокой степенью вероятности, будет понят.

Список литературы:

1. *Алексеева И.С.* Особенности перевода имён собственных. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.transneed.com/philology/art8.html>, свободный.
2. *Валгина Н.С.* Теория текста: учебное пособие. М.: Логос, 2003. – 280с.
3. *Казакова Т.А.* Практические основы перевода. English<->Russian. – Серия: Изучаем иностранные языки. СПб., 2000. – С.63-103.

Н.К. Гарбовский

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
г. Москва (Россия)

ПЕРЕВОД И СЛОВЕСНОСТЬ

Влияние переводческой деятельности на состояние словесности того или иного национального языка невозможно оценить однозначно только со знаком «плюс» или только со знаком «минус».

Ломоносов в предисловии к своему «Краткому руководству к красноречию» отмечал, что «блаженство рода человеческого коль много от слова зависит, всяк довольно усмотреть может. Собраться рассеянными народами в общежития, созидать грады, строить храмы и корабли, ополчаться против неприятеля и другие нужные, союзных сил требующие дела производить как бы возможно было, если бы они способа не имели сообщать свои мысли друг другу? Того ради всевышняя премудрость к дарованию разума присовокупила человеку и слова дарование»¹. Ломоносов говорит о даре языка, но в условиях многоязычия, способом сообщать свои мысли друг другу оказывается именно переводческое искусство.

Прежде, чем попытаться определить характер воздействия перевода на национальную словесность переводящего языка, попробуем разобраться в том, что означает термин *словесность* в современной науке.

Считается, что термин «словесность» входит в научный оборот в конце второй половины XVIII в. Первое словарное закрепление этот термин получает в Словаре Академии Российской, издававшейся в период с 1789 по 1793 гг., с двумя значениями: 1. «знание, касающееся до словесных наук», и 2. «способность говорить, выражать»².

Если способность говорить, выражать представляется довольно понятной, определяющей одно из основных свойств человека, то знание, касающееся до словесных наук, требует дополнительного комментария.

В «Кратком руководстве к красноречию», написанном в середине XVIII в., М.В. Ломоносов, определяя, что необходимо для овладения красноречием писал: «К приобретению оного требуются пять следующих средств: первое – природные дарования, второе – наука, третье – подражание авторов, четвертое – упражнение в сочинении, пятое – знание других наук»³. Наука же как одно из средств

¹ Ломоносов М.В. Краткое руководство к красноречию. С. 90. Цит. по: <http://feb-web.ru/feb/lomonos/texts/lo0/lo7/lo7-0892.htm>

² См.: Аннушкин В.И. История русской риторики. Хрестоматия. 2-е изд., М., 2002.

³ Ломоносов М.В. Краткое руководство к красноречию. С. 92. Цит. по: <http://feb-web.ru/feb/lomonos/texts/lo0/lo7/lo7-0892.htm>

овладения искусством речи, по мнению автора руководства, «состоит в познании нужных правил, которые показывают подлинный путь к красноречию»¹.

Таким образом, уже в XVIII в. словесность представляла собой не только способность выражать свои мысли, но и знание основных правил построения речи.

Во времена Пушкина, когда русский язык и литература еще только начали входить в стадию своей зрелости, термин словесность, если судить по заметкам, письмам и статьям того периода, был весьма употребим. В черновой заметке, озаглавленной «О причинах, замедливших ход нашей словесности», явившейся откликом на статью А. Бестужева «Взгляд на русскую словесность», опубликованную в «Полярной звезде» в 1823 г., Пушкин писал: «У нас, – пишет он, – еще нет ни словесности, ни книг, все наши знания, все наши понятия с младенчества почерпнули мы в книгах иностранных, мы привыкли мыслить на чужом языке; просвещение века требует важных предметов размышления для пищи умов, которые уже не могут довольствоваться блестящими играми воображения и гармонии»². Таким образом, говоря о словесности, Пушкин имеет в виду литературный язык в целом, способности языка выражать сложные и важные «предметы размышления» в интересах просвещения. Иначе говоря, словесность понимается Пушкиным достаточно широко. Интересное подтверждение тому можно обнаружить у самого Пушкина. О. Холмская, анализирувавшая черновые записи поэта, обратила внимание на любопытную деталь. В черновике статьи «Об альманахе «Северная лира»» (1827) Пушкин, сравнивая заслуги перед отечеством Петрарки и Ломоносова, первоначально написал: «В самом деле, сии два великие мужа имеют между собою сходство. Оба сотворили язык своего отечества...». Слова «сотворили язык» в рукописи были зачеркнуты и сверху написано: «основали словесность»³. Таким образом, понятия язык и словесность оказываются у Пушкина тесно связанными.

Современное филологическое понимание термина словесность ещё больше расширяет объём заключённого в нём понятия. Ю.В. Рождественский определял словесность как совокупность всех текстов, изучаемых филологической наукой: «Языковая деятельность, – писал он, – состоит из высказываний. Отдельное высказывание в филологии называется произведением словесности, а вся совокупность произведений словесности – словесностью. Словесность, или языковые тексты, – предмет филологии»⁴.

Итак, сегодня словесность можно определить, как ***способность выражать свои мысли в речевых произведениях средствами определённого языка в соответствии с установленными речевой традицией правилами и нормами, реализующуюся во всей совокупности текстов на данном языке.***

¹ Ломоносов М.В. Краткое руководство к красноречию. С. 93.

² Там же, с. 18

³ См.: Холмская. О. Пушкин и переводческие дискуссии пушкинской поры // Мастерство перевода. 1959. С. 311-312

⁴ Рождественский Ю.В. Лекции по общему языкознанию. М., 1990. – С. 112.

На протяжении нескольких веков гуманисты разных народов старались понять истинную роль переводческой деятельности в развитии или, напротив, в замедлении развития, если не в деградации, словесности переводящего языка. В определении этой роли лежала философия освоения «чужого» и её отражение в языке.

Характер воздействия переводческой деятельности на состояние переводящего языка обсуждался в течение предшествующих двух тысяч лет неоднократно.

Наиболее горячие споры велись обычно в те периоды, когда тот или иной национальный язык оказывался «на переломе», когда общество наиболее отчетливо ощущало необходимость осознания выразительных возможностей своего языка.

В России после петровских реформ, которые вместе с новым знанием принесли из-за границы массу иноязычных заимствований, начинается нормализаторская деятельность Ломоносова, Тредиаковского и Сумарокова по освобождению русского языка от чужих форм, принесенных с переводом.

Ломоносов к 1744 году пишет «Краткое руководство к красноречию», во многом напоминающее положения трактатов европейских гуманистов Доле, Дю Белле, Лютера и др.

Жаркие дискуссии между «шишковистами» и «карамзинистами» показывают, насколько различным может быть взгляд на перспективы развития языка, на его выразительные потенции, на пути совершенствования языка и словесности. Пушкин обвинял иностранную, в частности, французскую, словесность, пришедшую в Россию через переводы и подражания, в том, что она тормозила ход русской словесности.

В Европе споры о характере воздействия переводческой деятельности на национальную начались раньше.

В Германии, где книгой книг, заложившей основы современного немецкого языка, считается версия Библии, подготовленная Мартином Лютером в XVI веке, то есть не что иное, как перевод.

В конце XVIII века немецкий поэт Иоганн Готфрид Гердер, ратуя за самобытность немецкого языка и немецкой литературы, иначе говоря, немецкой словесности, называет перевод в качестве причины «порчи» национального языка. Привнеся в образ определённую долю эротизма, он сравнивает национальный язык, до того, как на него начинают переводить, с юной девственницей, еще не задумывающейся о том плоде, который появится на свет в результате смешения кровей. Речь на таком языке чиста и непорочна, она же есть точное отражение характера своего народа. Даже будучи бедной, капризной и непоследовательной, она отражает исконно национальную культуру¹.

¹ См.: *Berman A. L'épreuve de l'étranger*. P. 1984.

На словесность Англии огромное влияние оказала «Авторизованная версия» Библии, называемая иначе «Библией Короля Якова» и до сих пор считающаяся одним из шедевров библейского перевода, главной книгой англичан, благодаря которой они получили свой язык.

Во Франции переломным периодом для французского языка и французской словесности оказался XVI век, когда после Ордонанса короля Франциска I, который «первым в своем благородном королевстве вернул всем наукам и искусствам их древнее достоинство»¹, французский язык стал последовательно вытеснять латынь из сферы государственного управления, права, а также науки и литературы. В первой половине XVI века литература на новолатинском языке постепенно вытесняется литературой на французском. Новые функции молодого французского языка потребовали от гуманистов того времени осознания выразительных возможностей языка, его способности полностью заменить собой латынь, а также поиска путей его развития и совершенствования.

В первой половине XVI века литература на новолатинском языке постепенно вытесняется литературой на французском. Новые функции молодого французского языка потребовали от гуманистов того времени осознания выразительных возможностей языка, его способности полностью заменить собой латынь, а также поиска путей его развития и совершенствования.

Среди самых видных литераторов, создававших произведения на французском языке были Франсуа Рабле и Клеман Маро. Творчество Рабле, хорошо известного своим языкотворчеством, оказалось истинной эпопеей французской речи. Рабле пытается доказать, что народный язык вовсе не презренный, ни к чему не пригодный, варварский и подлый. Напротив, утверждал он, это старые латинские слова заплесневели и утратили ясность.

Клеман Маро, придворный поэт короля Франциска I стремился придать французскому языку живописность. Он переводил на французский язык псалмы, а для оттачивания своего стиля перефразировал по-французски стихи латинских поэтов. Если такое межъязыковое перефразирование нельзя назвать собственно переводом, то, во всяком случае, в нем можно усмотреть действия, присущие переводу, а именно, расшифровку смыслов и систем образов исходных поэтических произведений, поиск в ином языке наиболее живописных средств художественного выражения.

Почитатели таланта Маро и его последователи – поэты и переводчики – объединились в так называемую «маротическую школу». Один из них – Тома Себилле, автор трактата «Французское поэтическое искусство» (1548). Опираясь на опыт Маро, он в одной из глав трактата, специально посвященной переводу, приравнивает перевод к поэтическому искусству и восхваляет его как один из спосо-

¹ Дю Белле Ж Защита и прославление французского языка. В кн.: Эстетика Ренессанса, т. 2, М., 1981, – с. 240.

бов обогащения национального языка и национальной литературы. Его перевод трагедии Еврипида «Ифигения», опубликованный в 1549 г, явился важной вехой в развитии французской драматургии.

Однако такой точки зрения на перевод и его роль в обогащении национального языка и национальной литературы придерживались не все литераторы той эпохи. Молодые поэты, объединившиеся в литературную школу, получившую позднее (1556 г) название «Плеяды», полагали, что перевод, напротив, тормозил развитие французской литературы.

В 1549 г. выходит в свет трактат поэта и теоретика «Плеяды» Жоашена Дю Белле – «Защита и прославление французского языка». Дю Белле не ратует за национальную непорочность французского языка, напротив, он полагал, что иностранные заимствования, если они способны обогатить французский язык, следует всячески поощрять. «Я полагаю, – пишет он, говоря о круге наук, которые вслед за греками называет Энциклопедией, – что искусство переводчиков точных в данном случае очень полезно и необходимо, и не следует медлить, если встречаются иногда слова, для которых не находится подходящего слова во французском языке; ведь римляне считали не всегда необходимым переводить все греческие слова, такие как риторика, музыка, арифметика, геометрия, философия и чуть ли не все названия наук, фигур, трав, болезней, небесной сферы и ее частей и главным образом большинство терминов, употребляемых в естественных и математических науках. Эти слова будут в нашем языке, как иностранец в каком-нибудь городе; но перифразы, однако, будут служить им переводчиками. Также я уверен, что ученый переложитель становится истолкователем, а не переводчиком, если старается придать всем наукам, которые он хотел бы трактовать, украшения и блеск своего языка»¹. Однако основной тезис Дю Белле состоит в том, что только переводов недостаточно, чтобы довести до совершенства французский язык. «Сколько бы старания и умения вы ни прилагали при переводах, – восклицает он, – этого совсем не достаточно, чтобы наш язык, еще ползущий по земле, смог бы поднять голову и встать на ноги»².

В России XVIII в. формирование новой словесности требовало не только грамматической нормализации, но и стилистического, или, как тогда говорили риторического, упорядочения. Языковый хаос, доставшийся в наследство от петровской эпохи поколению середины века, необходимо было заменить системой правил, определявших речевые нормы.

Чтобы понять, как через переводы и подражания французская словесность воздействовала на русскую, необходимо, насколько это возможно, отделить понятие художественной литературы от понятия словесности как всей системы выразительных средств языка. Что же касается художественной литературы, то и

¹ Дю Белле Ж. Защита и прославление французского языка. В кн.: Эстетика Ренессанса, т. 2, М., 1981, – с. 247.

² Там же, с. 244.

внутри ее, видимо, следовало бы отделить поэзию от прозы, так как отношение Пушкина к французской поэзии и к французской прозе, а также к выразительным способностям французского языка в поэзии и в прозе было различным.

Роль французского языка в русском обществе не ограничивается, однако, только выполнением функций средства устного и письменного общения в высшем свете. Нельзя недооценивать значения французского языка для развития русского языка, особенно в его письменной форме, русской словесности. Вспомним, как оценивал Пушкин состояние языка русской прозы в 1825 г.: «Проза наша так еще мало обработана, что даже в простой переписке мы принуждены создавать обороты для изъяснения понятий самых обыкновенных, так что ленность наша охотнее выражается на языке чужом, коего механические формы давно готовы и всем известны»¹. Слово «создавать» выделено в тексте самим Пушкиным. И, как известно, это «создание» оборотов речи родного языка осуществлялось Пушкиным в немалой степени по моделям французского языка, то есть путем перевода, калькирования, французских оборотов речи.

Заботясь о совершенствовании русского языка прозы, Пушкин довольно высоко оценивал роль французского влияния на русскую словесность. Уже в 1825 г. в письме П.А. Вяземскому году он писал: «Ты хорошо сделал, что заступился за галлицизмы. Когда-нибудь должно же вслух сказать, что русский метафизический язык находится у нас еще в диком состоянии. Дай бог ему когда-нибудь образоваться наподобие французского (ясного точного языка прозы, т.е. мыслей)»². Влияние же на развитие русской словесности оказывалось именно через переводы.

Пушкин обращается к переводу во все периоды своего творчества. Он переводил произведения французских поэтов Парни и Шенье, Вольтера и Мериме, итальянцев Ариосто и Альфьери, латинских авторов Катулла, Горация, Ювенала, баллады и поэмы А. Мицкевича, поэзию Байрона и драматургию Шекспира. В последние годы жизни Пушкин занимался переводом прозаической историко-мемуарной литературы. Он работал над переводом «Железной маски» и «Записок бригадира Моро де Бразе» Вольтера.

В переводах Пушкина с французского «цели перевода... ведут не столько к передаче подлинника, сколько к обогащению языка, на который делается перевод», отмечал Б.В. Томашевский.³ Пушкин нередко вводил в свою речь французские заимствования, а также переводил на русский язык французские слова и выражения, стараясь подобрать им наиболее точные эквиваленты.

Интересно, что прямые заимствования из французского в форме транскрипций у Пушкина встречаются не так уж часто. Характерно, что многие из

¹ Дю Белле Ж. Защита и прославление французского языка. В кн.: Эстетика Ренессанса, т. 7, М., 1981, – с. 31.

² Пушкин А.С. Полн. собр. соч., т. 10, с. 153

³ Томашевский Б. В. Пушкин и французская литература // Литературное наследство. Т. 31-32. М. 1937. – С. 11

французских слов, употреблявшихся им в русской транскрипции, так и не задержались в русском языке. Одни из них оказались переведены и заменены русскими эквивалентами (бон-мо – изречения, аматёр – любитель, регулы – месячные и пр.), другие ушли из языка, не оставив соответствий (репортуюсь, прюдство и пр.).

Основной же формой обогащения русского языка прозы за счет французского для Пушкина был перевод, поиск эквивалентных форм в родном языке иногда за счет развития значений русских слов.

В.Г. Белинский в критической статье ««Гамлет, принц датский». Драматическое представление. Сочинение Виллиама Шекспира. Перевод с английского Николая Полевого» противопоставляет поэтический (вольный) перевод переводу художественному, где «не позволятся ни выпусков, ни прибавок, ни изменений. Если в произведении есть недостатки – и их должно передать верно. Цель таких переводов есть – заменить по возможности подлинник для тех, которым он недоступен по незнанию языка, и дать им средство и возможность наслаждаться им и судить о нем»¹. Поэтический перевод предназначен для широкой публики, и его принципы совершенно иные, ведь, и цель его иная – познакомить широкого читателя с чужой действительностью, познакомить с иностранным автором. «Если бы искажение Шекспира было единственным средством для ознакомления его с нашей публикой, – и в таком случае не для чего было б церемониться; искажайте смело, лишь бы успех оправдал ваши намерение: когда две, три и даже одна пьеса Шекспира, хотя бы искаженная вами упредила в публике авторитет Шекспира и возможность лучших, полнейших и вернейших переводов той же самой пьесы, вы сделали великое дело, и ваше искажение и переделка в тысячу раз достойнее уважения, нежели самый верный и добросовестный перевод, если он, несмотря на все свои достоинства, более повредил славе Шекспира, нежели распространил её»². Не в этом ли высказывании Белинского кроется ключ к пониманию требования «народности» литературы, столь распространенного в 19 веке в России.

Но Шатобриан, видимо, не стремился к именно такой народности. Можно предположить, что он рассматривал свой революционный переводческий опыт как начало нового, третьего (по типологии Гете), этапа в истории французского перевода, когда целью оказывается создание художественного перевода максимально приближенного к оригиналу. Возможно, так же оценивал труд французского поэта и Пушкин. Но восторга текст перевода, выполненный в данном ключе, у Пушкина не вызвал. «Нет сомнения, – пишет он, что, стараясь передать Мильтона слово в слово, Шатобриан, однако, не смог соблюсти в своем переводе верности смысла и выражения»³. Пушкин справедливо сомневается в состоятельности подстрочного перевода. Он восхищается опытом Шатобриана,

¹ Белинский В.Г. Цит. по: Русские писатели о переводе. М. 1960. – С. 197

² Там же. с. 198

³ Пушкин А.С. Полн. собр. соч. Т. 7. С. 496

противопоставившего свою работу тенденции французских переводов-переделок, но в то же время довольно скептически относится к возможностям подстрочника. «Подстрочный перевод никогда не может быть верен», – заявляет он и в качестве аргумента приводит хорошо известный со времен глубокой древности, но, тем не менее, «незыблемый» аргумент о непохожести языков, оказывающихся в контакте при переводе: «Каждый язык имеет свои обороты, свои усвоенные риторические фигуры, свои усвоенные выражения, которые не могут быть переведены на другой язык соответствующими словами»¹.

И далее Пушкин высказывает свое суждение о взаимосвязи манеры перевода и уровня развитости и выразительной силы языка перевода, его восприимчивости к другим языкам. Чем выше уровень выразительности и восприимчивости переводящего языка, тем больше у переводчика возможностей приблизиться к отождествлению перевода с оригиналом. Пушкин ставит в этой способности русский язык выше французского. «Если уже русский язык, столь гибкий и мощный в своих оборотах и средствах, столь переимчивый и общительный в своих отношениях к чужим языкам, не способен к переводу подстрочному, к переложению слово в слово, то каким образом язык французский, столь осторожный в своих привычках, столь пристрастный к своим преданиям, столь неприязненный к языкам, даже ему единоплеменным, выдержит такой опыт, особенно в борьбе с языком Мильтона, сего поэта, всё вместе и изысканного и простодушного, темного, запутанного, выразительного, своенравного, и смело-го даже до бессмыслия?»²

Таким образом, способ перевода и выразительные способности переводящего языка снова оказываются в прямой зависимости друг от друга. Но зависимость, установленная Пушкиным, не совсем та, что мы наблюдали у французских переводчиков, авторов «прекрасных неверных». Французы полагали, что подражание классическим образцам, заимствование выразительных средств у классических языков, свойственные французскому переводу до того, как французский язык приобрел совершенство, предполагали верное следование оригинальным произведениям. Совершенство французского языка, его логичность ясность и лаконичность позволили французским переводчикам отойти от оригиналов, исправлять и переделывать их. Иначе говоря, чем выше уровень словесности на переводящем языке, тем больше прав и возможностей у переводчика по переработке текста оригинала, тем дольше может он отойти от него.

¹ Там же. Ср. Дю Белле: «И я никогда не поверю, что можно все это хорошо усвоить при помощи переводов, потому что невозможно передать все это с той же грацией, с какой сделал это сам автор; тем более, что каждый язык имеет нечто свойственное только ему, и, если вы попытаете передать это на другом языке, соблюдая законы перевода, которые заключаются в том, чтобы не выходить за рамки, установленные автором, ваш перевод будет принужденным, холодным и лишеным грации». Дю Белле Ж. Указ. соч.

² Пушкин А.С. Полн. собр. соч. Т. 7. – С. 497

У Пушкина мы видим обратную зависимость: чем слабее выразительные возможности переводящего языка, тем меньше у переводчика шансов приблизиться к оригиналу. Такое представление зависимости между языком и манерой переводить переключается с позицией Лейбница, который еще в 17 веке утверждал, что богатство языков проверяется в переводе, что, «пожалуй, тот язык является самым богатым и самым удобным, который лучше всего сможет обеспечить дословный перевод и который в состоянии следовать оригиналу шаг за шагом»¹.

Позиция Пушкина по отношению к манере перевода и ее зависимости от уровня развития языка оказывается близкой и другим русским филологам и писателям.

В середине века переводчик произведений Диккенса, Теккерея и других английских авторов, И.И. Введенский, произведя исключительно тонкий сравнительный лингвистический анализ английского и русского языков и показав асимметрию их синтаксических систем, утверждал, совершенную «невозможность буквального русского перевода с европейских языков». Но в отличие от Пушкина, его отношение к русскому языку и его выразительным способностям было не столь оптимистичным. Отмечая живой и яркий язык Теккерея, он говорил, что «русский переводчик неизбежно и непременно уничтожит колорит этого писателя, если станет переводить его, не говорю буквально (что невозможно), но, по крайней мере, слишком близко к оригиналу, из предложения в предложение. Заметим еще, что русский язык находится в ранней поре своего развития, между тем как тевтонские и романские языки давно пережили этот период»². Введенский отмечает и асимметрию лексико-семантических систем русского и европейских языков: русский язык более конкретный по сравнению с ними. Таким образом, вывод Введенского вполне справедлив и современен, а именно, асимметрия языков, отмечаемая на всех уровнях языковой системы (в частности, синтаксической и лексико-семантической) является препятствием для перевода «близко к тексту» и стимулирует вольный перевод. Заблуждение Введенского лишь в том, что он считает такое положение временным и надеется, что когда-либо в будущем русский язык сможет достичь того же уровня выразительности, что и западные языки, и тогда можно будет вернуться к переводам тех же произведений и сделать их более близкими оригиналу. Более справедливой оказывается точка зрения Дю Белле, Пушкина, Белинского³, считавших межъязыковую асимметрию

¹ *Leibnitz* J.G. *Unvorgreifliche Gedanken, betreffend die Ausübung und Verbesserung der Teutschen Sprache*. Цит. по: *Копанев П.И.* Указ соч. – С. 159

² *Введенский И.И.* В кн.: *Русские писатели о переводе*. М. 1960. – С. 242

³ «Каждый язык имеет свои, одному ему принадлежащие средства, особенности и свойства до такой степени, что для того, чтобы передать верно иной образ или фразу, в переводе иногда их должно совершенно изменить. Соответствующий образ, также как и соответствующая фраза состоят не всегда в видимой ответственности слов: надо, чтобы внутренняя жизнь переводного выражения соответствовала внутренней жизни оригинального». *Белинский В.Г.* Указ соч. – с. 199

постоянным свойством любой пары языков, оказывающихся в соприкосновении при переводе.

Аналогичной Введенскому точки зрения придерживался и его современник А.В. Дружинин, переводчик и литературный критик середины 19 века, автор переводов трагедий Шекспира («Король Лир», 1856, «Кориолан», 1858, «Король Ричард Ш», 1862 и др.), которые характеризуются смягчением и нейтрализацией, устранением ярких выразительных оборотов оригинала. Он также ставил манеру перевода в зависимость от уровня развитости языка. Во «Вступлении к переводу «Кориолана»» (1858) Дружинин утверждал, что «в настоящее время, при настоящем положении русского языка и малом знакомстве нашей публики с Шекспиром, буквальный перевод некоторых Шекспировых фраз положительно невозможен, – мы этим никак не хотим сказать, чтоб он был невозможен и на будущее время. Несколько лишних десятилетий, без сомнения, продвинут дело лучше всяких усилий со стороны переводчиков: в этот период времени русский язык обогатится, установится и приобретет большую гибкость»¹. Полный буквальный перевод считается идеалом, достижение которого возможно только по достижении языком определенного уровня развитости и выразительности. Дружинин считает русский язык еще недостаточно развитым для полных буквальных переводов. В его формулировке интересно отражается представление не только о состоянии русского языка, но и о роли перевода в развитии словесности: переводчики могут не стараться, язык сам разовьется до такой степени, что сможет переводить Шекспира полностью и буквально. Фактически, роль перевода в развитии переводящего языка отрицается.

Социальная вариативность перевода, находящая свое отражение в языке, в способе передачи «духа» оригинала, тесно смыкается с другой проблемой, поднимавшейся переводчиками XIX века, а именно, с проблемой вариативности стилистической. Здесь мы вновь должны будем вернуться к началу XIX столетия и вспомнить о Жуковском, который высказал весьма интересную для сопоставительной стилистики и теории перевода мысль о межъязыковой близости одних жанров и более глубоких различиях других. Он писал: «Все языки имеют между собой некоторое сходство в высоком и совершенно отличны один от другого в простом или, лучше сказать в простонародном. Оды и прочие возвышенные стихотворения могут быть переведены довольно близко, не потеряв своей оригинальности; напротив басня (в которую, надобно заметить, входят и красоты, принадлежащие всем другим родам стихотворства) будет совершенно испорчена переводом близким»².

И, наконец, последний аспект, на котором следует остановиться, говоря о взаимодействии словесности и перевода, а именно роль перевода в становлении и развитии языка нехудожественной литературы.

¹ Дружинин А.В. В кн.: Русские писатели о переводе. М. 1960. – С. 313.

² Жуковский В.А. О басне и баснях Крылова. В кн.: Русские писатели о переводе. – С. 87

Впервые эта проблема начала обсуждаться в России в Петровскую эпоху, затем нашла свое яркое выражение в филологических работах Кантемира, Ломоносова, Тредиаковского, чьи заслуги в области нормализации и развития русской словесности общеизвестны. В начале XIX века интерес к этой проблеме несколько ослаб ввиду того, что внимание общества было приковано главным образом к художественному переводу.

В середине столетия и в его второй половине, когда, переводческая деятельность в области художественной литературы стала ослабевать, критики перевода вновь обратились к проблемам перевода научной литературы, точнее, к научной словесности и обнаружили, что словесность эта мало разработана. Оказалось, что научной литературы переведено очень мало.

Т.А. Гоголадзе

Горийский университет,

Н.М. Миндиашвили

Сухумский государственный университет,

г. Тбилиси, Гори(Грузия)

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА
ГРУЗИНСКИХ ПОЭТОВ (1910-1930 гг.)
В АСПЕКТЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ**

Переводить произведения Александра Сергеевича Пушкина (1799– 1837) на грузинский язык начали ещё при жизни поэта. Петербургские грузины хорошо знали его творчество и часто встречались с ним в литературных кругах. В рукописях царевича Теймураза Багратиони встречается первый перевод «Ангела» (1830 г. *edemas karzedas angelozis mTrTolvare*), через два года после его опубликования (в 1828 году в «Северных цветах»). Особенно усилился интерес к творчеству русского поэта после его приезда в Грузию, как отмечал доктор филологических наук Ю. Богомоллов [Богомоллов, 1983, с. 12]: «Исключительную роль в разработке грузинской темы в русской литературе сыграл А.С. Пушкин, совершивший «самовольное путешествие» на Кавказ летом 1829 года... Грузии посвятил великий русский поэт подлинные шедевры – «Не пой красавица, при мне...» «На холмах Грузии...», «Кавказ», «Обвал», «Монастырь на Кавказе», страницы «Путешествие в Арзрум». Здесь встречался он со своими друзьями ссыльными декабристами, здесь сблизился с представителями передовой грузинской общественности».

Перевод произведений А.С. Пушкина продолжается в XIX–XX веках. Историю переводов, материалов, посвящённых творчеству А.С. Пушкина, замечательным грузинским литературоведом С.Г. Хуцишвили назвали грузинской пушкинианой. Впервые этой теме посвятил статью литературовед Карпез Дондуа в 1926 году «Пушкин в мировой литературе», а потом сам Соломон Хуцишвили в 1979 году выпустил книгу «Грузинская пушкиниана».

К сожалению, эта книга освещает историю переводов и публикаций о А.С. Пушкине только до конца XIX века. Отдельные статьи появляются в Грузинской прессе о важных датах и юбилейных днях, посвящённых творчеству поэта с начала XX века до сегодняшних дней.

В 1915–1995 годы в грузинской оригинальной и переводческой литературе доминируют модернисты разных направлений: символисты, импрессионисты, экспрессионисты, футуристы, которые не принимали принципа соцреализма и были репрессированы в 1937–1938 годах. Грузинские литературоведы и критики начали писать о них только после «оттепели», поэтому фактически отсутствуют исследования о роли грузинских модернистов в переводе произведений с разных языков.

Предлагаем краткую информацию о грузинских символистах, которые начали свою деятельность с 1915 года и на протяжении почти 7 лет стояли на страже нового движения в литературе вместе с французскими и русскими символистами.

В творчестве грузинских символистов воплощено время видений и мечтаний. Старая «всемирная грусть» перевоплотилась у символистов в эстетику смерти. Мир был объявлен объектом наблюдения и проникновения, который должен быть передан символами, подсказками, метафорами. Наряду с этим грузинские символисты олицетворяли человека, глубоко влюбившегося в прошлое родной нации, эстетически приемлемым словом и словосочетаниями передавая чувства, суть XX века.

Символисты свою деятельность начали в Кутаиси. После выступления и объявления манифеста, они выпустили журнал «Голубые рога» (1916 г.), который стал их основной платформой, и называли себя они «цисферканцелеби» («голубороговцы»). Среди многих писателей, подражая 13 ученикам Христа и 13 ассирийским святым, их ядро объединяло 13 членов. Среди них выделялись Паоло Иашвили (1892–1937) Тициан Табидзе (1895–1937), Валериан Гаприндашвили (1890–1941), Колау Надирадзе (1895–1990).

Символисты включались не только в литературную, но и в общественно-политическую жизнь своей страны, выступали на собраниях, встречались и дискутировали в кафе «Укимериони» в Тбилиси.

Мировая литература для них была новым, неопознанным, поэтому старались изучать и переводить видных иностранных представителей разных периодов.

Творчество русского писателя А.С. Пушкина для грузинских символистов стала новой вехой. Они старались своими переводами сменить старый, порой адекватный, но по форме непригодный перевод.

Грузинские символисты, как отмечал Г. Гачечиладзе [Гачечиладзе, 1966, с. 104]: «Особое внимание уделяли форму стиха и добились на этом поприще некоторых результатов. Они сменили форму стихосложения, внесли более правильную версификацию, рифмовую систему, новые образы, новые принципы поэзии. Но в деле перевода почти ничего не было «сделано»... Наверно здесь все-таки действовала «Конъектурная рамка соцреализма», так как, в самом деле, лучшие переводы, были сделаны в эти годы символистами (1966). О целях символистов переводчиков свидетельствует отрывок из статьи В. Гаприндашвили «О переводе», которая будет рассмотрена ниже.

В сборнике Паоло Иашвили [Иашвили, 1975] внесены переводы европейских и русских авторов. Среди них переводы А.С. Пушкина (56 стихотворений и 5 драматических поэм: «Скупой рыцарь», «Каменный гость», «Моцарт и Сальери», «Пир во время чумы», «Выстрел»), как сам поэт отмечает [там же, с. 288]: «Влюблённые в русскую литературу в оценке же оказались неспособными и со-

всем забыли Пушкина, который светит как солнце. Нечего сказать о том, что прошлый век не оставил нам хороших переводов Пушкина»

Сам Иашвили ищет в грузинском стихосложении соответствующую содержанию оригинала форму и иногда достигает полной адекватности («Ночной зефир», «Зимний вечер», «Каменный гость»). Но иногда трудно чувствовать в переводах дуновение и лёгкость пушкинского стиха. («К Чаадаеву», «Пророк» и т.д.).

Как известно, сам Пушкин был переводчиком и иногда поэт побеждал над переводчиком. Думаем стихотворение Пушкина «Ночной зефир», в переводе Палоло Иашвили – «Испанский романс» звучит как у Пушкина: такая же лёгкость, такая же музыкальность.

Сравним:

А.С. Пушкин [Пушкин, 1957, с. 181]

«Ночной зефир

Струит эфир

Шумит

Бежит

Гвадалквивар

Вот взошла луна золотая,

Тише?... чу... гитары звон...

Вот испанка молодая

Оперлася на балкон».

iaSvilip.j. [iaSvili, 1975, s. 326]

'Ramis zefiri

dudunebs stviriT

morbis

da mohqris

gvadalkviviri

gaxsna mTvarem oqros Tvali

da gitarac ismis ganze,

espaneli koxta qali

gamovida aivanze»

Валериан Гаприндашвили перевёл 13 стихотворений и одну поэму «Медный всадник». Кроме того ему принадлежат стихотворения, посвящённые А.С. Пушкину (1937 г.) и отрывок незаконченной статьи «О переводе».

У В. Гаприндашвили перевод получается интересным. «К Чаадаеву» в его переводе звучит как будто вновь написанное стихотворение. Интересны и его взгляды в статье «О переводе», в котором он почтискрупулёзно излагает историю перевода и предлагает категории перевода (изъяснительный, примитивный и перевод, который лучше оригинала), которым противопоставляет адекватный перевод. Этот перевод ставит своей целью восстановить форму и содержание оригинала вместе с его особенностями. Здесь для автора важно, чтоб переводчик прекрасно владел языком перевода и переводимого. Кроме этого для В. Гаприндашвили ясна важность хорошего перевода в эпоху символизма (Приводит примеры хороших и плохих переводов).

В стихотворении «К Пушкину» автор старается поэтически воспроизвести читателю момент убийства А.С. Пушкина.

Тициан Табидзе переводит русского поэта и посвящает вступительную статью к переводам А.С. Пушкина. Эта статья интересна для нас тем, что вместе с обзором творчества поэта автор излагает, с какой целью был подготовлен двухтомник переводов А.С. Пушкина на грузинский язык. Как пишет Т. Табидзе [Табидзе, 1985, с.663]: «Сегодня мы стали свидетелями того, как стал Пушкин до-

стоянием народа. Первый том, в который входят лирика и поэмы, подготовлен юбилейным комитетом А.С. Пушкина при ГЦК Грузии».

Но ввиду поспешной подготовки к юбилею, книга имеет недостатки и не все переводы высокого художественного качества, в чём вина и самого отбора переводчиков. Юбилейный комитет Пушкина старался включить по возможности много поэтов-переводчиков разных школ и направлений... что не касается старых переводов, которые важны для истории пушкинознания в Грузии...

Новые переводы принадлежат Паоло Иашвили, Константину Чичинадзе, Валериану Гаприндашвили, Григол Цецхладзе, Симону Чиковани, Колау Надирадзе, Ило Мосашвили, Гиви Гачечиладзе, Тициану Табидзе и др.

...Редакторы старались не исправлять переводы, но там, где мысли содержание Пушкина были разрушены, они подправляли, свои, улучшая качество перевода».

Двухтомник переводов А.С. Пушкина имеет и свои технические недостатки: отсутствует под текстом фамилия переводчика, нет научной аппаратуры, этим затрудняется исследование переводов.

Переводы грузинских поэтов-символистов и дальше печатались в сборниках переводов А.С. Пушкина. В «Библиотеке всемирной литературы» томе Александр Сергеевич Пушкин «Избранные произведения» вошли 24 перевода Паоло Иашвили, 5 Валериана Гаприндашвили и 1 Колау Надирадзе. Очевидно, в грузинской пушкиниане они считаются адекватными переводами А.С. Пушкина.

Список литературы:

1. Богомолов Ю. Русские писатели в Грузии: Мерани., 1983.
2. *gaCeCilaZe g.r. mxatvruli*. Targmanis Teoriis Sesavali. ganaTleba. Tbilisi, 1966.
3. *iaSvilip.j.Poezia. proza. werilebi*. Targmanebi. nakaduli. Tbilisi, 1975.
4. *Пушкин А.С. Сочинения*. М.: Художественная литература, 1957.
5. *tabiZe t. Leqsebi. poemebi. proza. werilebi. merani*. Tbilisi, 1985.

А.К. Голосуцкая

Национальный исследовательский Томский
государственный университет,
г. Томск (Россия)

РЕАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ МОДАЛЬНОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (на материале романов Дж. Оруэлла)

Категория модальности включает в себя комплекс смыслов: отношение говорящего к содержанию высказывания, целевую установку, отношение содержания высказывания к действительности.

Языки различаются по формам и средствам выражения модальности. Ядерными средствами выражения этой категории являются:

- специальными формами наклонений (повелительное и сослагательное в русском языке, Imperative и Subjunctive Mood в английском и т. д.);
- модальными словами: вводными и наречиями – рус. кажется, пожалуй, англ. perhaps, likely; модальными глаголами: в английском – can, may, should и must, в немецком – müssen, können, dürfen, в русском – быть должным, мочь, желать и т. п.
- интонационными средствами.

В английской грамматике выделяется три вида модальности:

1. Деонтическая модальность выражает предложение, просьбу (требование), приказ и разрешение.
2. Эпистемическая модальность используется для выражения мнения говорящего по поводу достоверности высказывания.
3. Динамическая модальность относится к субъекту предложения, а не к говорящему (Elizabeth Closs Traugott and B. Dasher Richard, 2005).

В рамках исследования наибольший интерес представляют два первых вида модальности. Деонтическая модальность отражает, каким должен быть мир в соответствии с определёнными нормами, предположениями и желаниями говорящего. Предложение, содержащее деонтическую модальность, как правило, описывает какое-то действие, способное изменить мир так, чтобы он стал больше соответствовать стандарту/идеалу.

Эпистемическая модальность используется для указания возможности или необходимости некоторых знаний. Под эпистемической модальностью понимается не характер субъективных связей, а степень достоверности с точки зрения говорящего. В качестве отличительной характеристики эпистемической модальности многие лингвисты выделяют её субъективность. При этом субъективность они связывают, главным образом, с самим определением эпистемической мо-

дальности, как выражающей отношение говорящего к высказыванию. Подобное определение подчёркивает, по их мнению, что при построении высказывания с эпистемической оценкой важную роль играет субъективное умозаключение говорящего, а не только объективность с точки зрения имеющих фактов. Эпистемическая модальность – это вид лингвистической модальности, которая включает оценку/утверждение чего-либо говорящим, степень уверенности в чем-то или веру в знание, на основе которой строится предположение. Она может быть выражена а) грамматически: через модальные глаголы, частично грамматическое наклонение или специфичные грамматические элементы такие, как аффикс или частица; б) неграмматически (часто лексически): через модальные слова или определённую интонационную группу.

Модальные лексемы обозначают способность, допустимость, возможность, вероятность, необходимость совершения действия. Необходимо различать грамматические и семантические свойства модальных глаголов.

В английском языке модальные глаголы обозначают не действие, а отношение к нему говорящего. Модальные глаголы в английском языке достаточно часты. Большое количество модальных глаголов в английском и весьма неточное их соответствие переводу приводит в замешательство изучающих английский язык. При изучении и переводе модальные глаголы в английском языке не обладают «покладистым характером», – убедитесь сами: модальные глаголы не присоединяют суффиксов, вспомогательный глагол не удаётся поставить перед любым модальным глаголом. Сложность заключается в выборе модальных глаголов для передачи оттенков ситуации. Существуют ещё и модальные обороты, которые можно использовать вместо некоторых модальных глаголов в английском для передачи похожего значения.

Если вдуматься, то станет ясно, что вся жизнь пронизана модальностью: что-то необходимо или запрещено, некто может и способен на что-то, встреча запланирована, но сорвалась и т.д. – такие примеры можно приводить до бесконечности, а для их описания на английском языке необходимо наличие модальных глаголов.

Материалом послужил самый первый роман о странствиях «Фунты лиха в Париже и Лондоне» (англ. «Down and Out in Paris and London») и последний фантастический роман Дж. Оруэлла «1984» (англ. «Nineteen Eighty-Four»). Это обусловлено идейной концепцией произведений. Главный герой не уверен в достоверности информации, в существовании мира вокруг него, он может руководствоваться только своим личным мнением, всем остальным людям он вынужден не доверять. Поэтому он постоянно погружен в размышления, сомнения.

Модальные глаголы служат для выражения:

– способности / неспособности выполнять то или иное действие:

Look round the room and see if there's anything more I can sell or pawn. – Огляни комнату и посмотри, могу ли я что-нибудь ещё продать или заложить.

How can you control memory? – Как ты можешь контролировать память?

Six francs is a shilling, and you can live on a shilling a day in Paris if you know how. – Шесть франков – это шиллинг, а на шиллинг ты можешь прожить день в Париже, если знаешь, как.

– разрешения:

May I offer you a drink? – Могу я предложить вам выпить?

– запрета:

But they have to keep moving, for you may not enter any one spike, or any two London spikes, more than once in a month, on pain of being confined for a week. – Но вообще не скитаться, не бродить они не могут, так как в определённый торчок или в два каких-то из лондонских торчков разрешено являться не чаще чем раз в месяц. За нарушение недельный тюремный срок.

– намерения:

If we got to them at once they may commission you to write the articles. – Появимся у них сейчас, так могут заказать эти статейки тебе.

– возможности того или иного действия:

‘Waiting is a gamble,’ he used to say; ‘you may die poor, you may make your fortune in a year. – Ожидание – это рискованное дело, – говорил он, – ты можешь как умереть бедным, так ты можешь нажить и целое состояние за год.

– вероятности:

‘I don’t know. I can guess. In the Ministry of Love.’ – Я не знаю. Могу догадаться. В Министерстве Любви.

– одобрения/ неодобрения:

He did not need to know that these gods were called Baal, Osiris, Moloch, Ashtaroth, and the like: probably the less he knew about them the better for his orthodoxy. – Ему не нужно было знать, что этих Богов называли Балом, Осирисом, Молохом, Аштаросом или кем-то в этом роде: возможно, чем меньше он будет знать о них, тем будет лучше для его ортодоксальности.

– необходимости:

Sometimes, to keep up appearances, you have to spend sixty centimes on a drink, and go correspondingly short of food. – Иногда, чтобы соблюсти приличия, ты должен потратить шестьдесят сантимов на выпивку и соответственно отказывать себе в еде.

You ought to get twenty francs for the two, with luck. – Ты должен получить двадцать франков за это.

The consciousness of the masses needs only to be influenced in a negative way. – Сознанию масс нужно только, чтобы на них влияли отрицательно.

– уверенности:

Only food could rouse you. – Только еда сможет разбудить тебя.

All he knows is that it must look right and must be ready in three minutes. – Все, что знает, это то, что это должно иметь приглядный вид и должно быть готово через три минуты.

– предчувствия или предсказания событий:

They could do what they liked with you. – Они могут сделать с тобой все, что им нравится.

Целью перевода является установление отношений эквивалентности между исходным и переводным текстом; говоря иначе, оба текста несут в себе одно и то же сообщение. Несмотря на самые разные препятствия, которые переводчику приходится преодолевать, удачным считается тот перевод, который соответствует нескольким критериям – точности или достоверности (характеризуется тем, насколько точно перевод передаёт смысл исходного текста; делает ли он это, прибавляя или вычитая что-либо из смысла, усиливая или ослабляя какие-либо элементы смысла) и прозрачностью (речь идёт о мере, в которой перевод воспринимается носителем языка не как перевод, а как оригинальный текст на переводящем языке, соответствующий грамматическим, синтаксическим и идиоматическим нормам языка).

На материале оригиналов и переводов двух романов Дж. Оруэлла нам удалось показать всю многогранность значений категории модальности и модальных глаголов. Действительно, основная сложность заключается в адекватной передаче всех оттенков смыслов, вкладываемых автором и переводчиками романов в выборе тех или иных лексем.

Список литературы:

1. Оруэлл Дж. 1984. Перевод Д.Иванова и В.Недошивина. Пермь: Изд-во «КА-ПИК», 1992. – 304с.
2. Оруэлл Дж. Фунты лиха в Париже и Лондоне. Перевод Домитеевой В.М.: Азбука-классика, 2005. – 89с.
3. Elizabeth Closs Traugott and B. Dasher Richard. Regularity in Semantic Change. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 364 pages.
4. Orwell G. Down and out in Paris and London, 2001. – 240 p..
5. Orwell G. 1984. 2003. – 326 p.

Д.З. Гоциридзе, М.Д. Алексидзе
Тбилисский государственный университет
имени Ив. Джавахишвили,
г. Тбилиси (Грузия)

РЕСПОНСИВНЫЕ АКТЫ В АСПЕКТЕ ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА

Процесс диалогической интерпретации коммуникативного намерения собеседника является лишь одним из частных случаев интерпретации дискурса, в пределах которого само содержание диалогического текста может измениться. Это подтверждается экспериментами по изучению смысловой трансформации диалогических единств в разных типах дискурса, причём диалогическое единство, включаемое в различные типы текста, может интерпретироваться по-разному.

Осмысление поведения диалогических единств в структуре дискурса имеет огромное значение для теории и практики перевода и предполагает, в первую очередь, осмысление природы указанного явления. Анализ респонсивов даёт основание выделить «собственно респонсивы» и «респонсивы-реакции». Подобное разграничение связано с тем, что первая группа соотносится с информационным типом вопроса, говоря иначе, в данном случае соблюдается классическая формула диалогического взаимодействия «вопрос-ответ», что в логике квалифицируется как прямой ответ. «Собственно респонсивы» восполняют информацию, содержащуюся в вопросе. Фактически они представляют собой ответ на «Wh.Questions».

«Респонсивы-реакции» представляют собой реакцию на каузирующую информацию. Естественно, это не исключает их связи с информацией, которую они могут подтверждать, отрицать, игнорировать и т.д. Однако, в отличие от «собственно респонсивов», на передний план выступает не информативная, а отношенческая функция. С другой стороны, и «собственно респонсивы» включают «реактивное значение», ибо представляют собой форму ответного реагирования. Однако в данном случае на передний план выступает интенция информирования. Иными словами, и у «собственно респонсивов», и у «респонсивов-реакций» имеются информированная и отношенческая функции, однако в одном случае доминирует информативность, а в другом – более актуальным представляется последняя функция. Указанные значения находятся в диалектической связи, что обусловлено самой природой респонсивов, включающих в структуру своего значения указанные семы.

Со своей стороны «респонсивы-реакции» неоднотипны по своей структуре и значению, что особенно ярко проявляется в процессе перевода. В зависимости от характера реакции на каузирующий стимул «респонсивы-реакции» могут выражать отношение адресата а) к самой информации, б) к адресанту и в) к форме обращения или соблюдению этикетных правил, принятых в данной культуре.

Нельзя забывать, что для осуществления процесса перевода огромное значение имеет кооперативный фон, который в большинстве случаев диктует переводческую стратегию при интерпретации диалогических вопросно-ответных единств.

Конкретный эмпирический материал принято интерпретировать в основном в рамках трёх кооперативных тактик: а) сочувствия, б) несочувствия, в) безразличия. Особые случаи представляют собой случаи сознательного искажения информации, псевдотактики (иронии, издевательства, дезинформации), игнорирования, но, как нам кажется, все указанные случаи возможно интерпретировать в пределах указанных кооперативных тактик. Так, например, иронию, издевательство, дезинформацию, умолчание можно рассмотреть как частные случаи несочувствия, а игнорирование – как безразличия, хотя последнее можно рассматривать и как нулевой вариант несочувствия. Мы предполагаем, что сама тактика кооперативного /некооперативного поведения носит универсальный характер, хотя и (на уровне нюансов) обнаруживает в конкретных культурах национально-специфические черты. Данное обстоятельство, как показывает опыт, имеет принципиально важное значение в практике перевода.

Как было отмечено, кооперативная тактика диктует характер ответной реакции и определяет тип респонсивов. В этой связи проблему передачи респонсивов с английского языка на русский мы склонны рассмотреть в контексте кооперативной тактики, определяющей форму диалогического взаимодействия.

Для осуществления диалогического взаимодействия необходимо, в первую очередь, наличие контакта. Желание или нежелание вступить в контакт является суверенным правом любой личности, однако, это право зачастую нарушается под действием социальных и психологических императивов, предписывающих человеку определённые нормы взаимодействия. Естественно, эта ситуация находит отражение и в выработке определённых моделей речевого поведения в процессе диалога. Следует отметить, что использование «собственно-респонсивов» и «респонсивов-реакций» также определяется их содержанием и характером диалогического взаимодействия и, соответственно, кооперативной тактикой, анализ которых необходим при выборе конкретного переводческого решения.

Так как первым и необходимым условием осуществления диалога является контакт, то в первую очередь рассмотрим помехи, возникающие при попытках наладить диалогическое взаимодействие. В этой связи мы коснёмся тактик «несочувствие и игнорирование». Данные тактики могут выражаться как вербально, так и невербально, причём, характер несочувственного отношения может проявиться в широком спектре отношенческих реакций, начиная с простого неприятия и кончая открытым выражением полнейшей враждебности и даже агрессивным поведением.

Невербальной реакцией несочувственного отношения может быть молчание, соответствующий жест, агрессивное поведение и т.д., а причиной – некорректность или провокационный характер вопроса, незнание ответа, дурное настроение, неприятие адресанта или формы обращения, незнание языка и др.

Приведём некоторые интересные, с нашей точки зрения, примеры. Интересный комментарий невербальной реакции даёт Дж. Джойс: «I scammed my mouth with stir about for fear I might give utterance to my anger». Фактически, герой рассказа – маленький мальчик подавляет свой «ответ», перенося своё несочувственное отношение вовнутрь.

Примером невербального ответа является следующий пример из произведения «Sisters»: «Wasn't that good of him?» Elisa closed her eyes and shook her head slowly».

Нулевую ответную реакцию можно отметить и в следующем примере: «I was going to reply indignantly, but I remained silent».

В функции ответа может быть представлено и действие. Так, например, герой рассказа «Two gallants» – Корли полагает, что более эффективным ответом на поставленный вопрос будет соответствующее действие- демонстрация золотой монеты на ладони.

«Can't you tell us? Did you try her? Then with a grave gesture he extended a hand towards disciple. A small gold coin shone in his palm».

Этот же немногословный герой Дж. Джойса реагирует на вопрос действием и в другом эпизоде: «Still without answering, Corley swerved to the left and went up the side street».

Что касается вербальной стороны несочувственного отношения, то оно может выражаться различными случаями, имеющими или не имеющими отношение к соблюдению этикета.

Выше мы неоднократно подчёркивали то обстоятельство, что отношение адресата к адресанту, характеру самой информации или соблюдению этикетных норм общения стимулируют специфику ответного реагирования. Отрицательное отношение к одному из вышеуказанных факторов или к их совокупности может выражаться прямо или завуалировано. Так, например, оценивая просьбу, выраженную в форме вопроса, персонаж рассказа «Araby», прибегает к аналогии, выражая своё несочувственное отношение: «The people are in bed and after their first sleep now» (Добрые люди уже второй сон видят).

Несколько жестокий осуждающий «ответ» выражен во фразе Vee из произведения «Orpheus descending»: «And if you behaved yourself better your father would not be paralyzed in bed». Фактически подобная фраза равнозначна приговору, согласно которому Кэрролл обвиняется в тяжком моральном преступлении.

Несочувственное отношение может реализоваться в форме прямой агрессии: «I want you out of this door like a shot from a pistol-that fast!» Understand (Tennessee Williams. «Orpheus descending»); запрета: «Don't ever come here again»(реакция на вопрос); осуждения: «You don't seem to have any shame»; «Of course it's not a good behavior»; «That's no excuse for it».

В определённых случаях эффективным средством выражения несочувственного отношения является ирония. Так, например, иронизируя по поводу

провинциальных сплетниц, Lady обращается к ним: «Go on, ladies, don't stop, my ears are burning».

Несочувственное отношение может выражаться в ответных реакциях на вопрос, как в этикетной форме, так и в форме прямого оскорбления. По определённым причинам в произведениях цитируемых авторов, мы не обнаружили прямую бранную некодифицированную фразеологию, которая весьма популярна в разговорной речи и, особенно, в кинофильмах. В силу определённых соображений воздержимся от цитирования «реактивного мата», который в случае необходимости можно «домыслить» без особой сложности.

К случаям неприкрытой неприязни можно отнести следующие примеры респонсивного реагирования: «I'll have you burned!»; «What in hell are we waiting for?»; «I'm sick of you»; «Well, more along, quite foolin»; «I'll shoot it out with him».

В определённых случаях несочувственное отношение может прикрываться этикетной формой. Так, например, ирония, содержащаяся во внешне вполне «благопристойной» фразе: «I am glad you reminded me of it», выражается лишь интонационно и может быть совершенно непонятной как для третьего лица, так и для самого адресата.

В качестве этикетного несочувственного отношения можно расценить и следующие респонсивные значения: «Excuse me, I have to go up», «Excuse me, I don't have time».

В подобных случаях «смягчение» несочувственного отношения достигается использованием этикетной формулы «excuse me», которая выступает формальным показателем соблюдения кооперативных максим. Однако следует отметить, что при соответствующей интонации указанная этикетная формула может приобрести противоположное значение. Совмещение в респонсive амбивалентных значений, выражающих, с одной стороны, уважение к собеседнику (в форме этикетной формулы) и несочувственное отношение – с другой может иметь большой стилистический эффект.

Особым стилистическим приёмом, позволяющим не демонстрировать напрямую своё несочувственное отношение, является изменение диалогической перспективы, что может выражаться в переспросе, в автореагировании на свой же вопрос, в изменении темы разговора и т.д.

Несочувственное отношение к конкретному факту коммуникации, точнее, реагирование на вопрос, помимо примеров, рассмотренных выше, в нашей картотеке представлено следующими примерами:

а) Сменой темы, зафиксированной в вопросе: – Then how d'you think they get to know each other? – What does anyone wait for?

В данном случае происходит только игнорирование вопроса и смена темы.

б) Широко распространены случаи переспроса, содержащие различные оттенки отношений, в том числе и негативные:

– Where is the Temple sister?

– Where do you think? (с оттенком иронии, что подтверждается следующей фразой «shoopin' aroun' upstairs»).

В определённых случаях безразличие фактически представляет собой разновидность отрицательного отношения. Так, например, когда вопрос фактически содержит просьбу, нейтральное отношение может представлять собой нарушение этикета. Респонсивы, отражающие безразличное отношение к вопросу или к самому адресату, типичны для английского и для русского языков и могут быть проиллюстрированы следующими примерами:

1) – Can you hear what those women are saying about me? – Play it cool!!

2) – Don't you want them to know you are alive? – I wont to live and don't care if they know I am alive or not.

3) – What thing? – I am not interested in your perfect functions, in fact you don't interested me no more than the air that you stand in.

Как видим, «безразличие», выраженные различными формами респонсивов, может иметь различную степень проявления. Так, например, фраза: «You don't interest me no more than the air that you stand in» – выражает полное безразличие. Призывы не обращать внимания на те или иные проблемы, выраженные конструкциями «don'n care», «don't mean much», выражают фактически сочувственное отношение и предлагают исключить нежелательный каузатор из аксиологической области субъекта. Призыв к игнорированию в данном случае исходит от советчика, реагирующего на возникший вопрос. С другой стороны, «слабое безразличие» может реализоваться также прямой реакцией на вопрос: «that doesn't interest me», «there is no point in it», «it is no my problem», «it is no business of mine», «it doesn't refer to me», «I am not concerned», «a pretty go!» и др.

Подобная градация респонсивов, выражающих отношение безразличия, характерна и для русского языка, что подтверждается и переводом указанных выше фрагментов:

1. – Вы не слышите, что там судачат? – Пусть их!!!

2. – А вам не хочется, чтобы знали о вашем существовании, знали, что вы живете? – Жить я хочу, а знают о том или нет, наплевать.

3. – О чем? – Все эти хвалёные таланты – мне ни к чему. Сами вы, по совести говоря, интересуете меня не больше, чем прошлогодний снег.

Безразличие относится как к самой информации (that doesn't interest me) или адресату (neither fish nor fowl см. русское «ни рыба, ни мясо»), так и к последствию (I am not concerned «это меня мало волнует») и т.д.

Изучение взаимодействия эротических (вопросительных) и респонсивных речевых актов в составе диалогического единства иллюстрирует наличие у последних широкого спектра прагматических значений, что необходимо учитывать в процессе перевода.

Р. Гренарова

Университет имени Масарика,
г. Брно (Чешская республика)

КУЛЬТУРНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИИ В КОМПАРАТИВНЫХ ФРАЗЕМАХ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Тема нашего сообщения – роль культурно-антропологических аспектов межъязыковой коммуникации в компаративных фраземах с выражением культурно-исторических элементов при обучении русскому языку как иностранному у чешских студентов. Наша цель – выявить коротко описать одну из специальных тематических областей русской фразеологии – компаративные сравнения союзом *как* и с *антропонимами*, так как антропонимы являются в этих исследуемых устойчивых сравнениях в обоих языках носителями культурологических, исторических и политических информации об опыте, о русской или чешской деятельности, философии, быте, традициях, о жизненных условиях и взглядах, чертах характера носителей языка, об их эмоциях и мировоззрении. Антропонимы в компаративных фраземах логически изображают различные конкретные общие и своеобразные – уникальные русские и чешские – культурно-антропологические аспекты. Напр.: *продать как Иуда – zradit někoho jako Jidáš; нерешительный как Буриданов осел – 'o nerozhodnosti, váhavosti'; kecat jako Palacký / Palaskej – 'трепать языком, болтать, ораторствовать, витийствовать'*.

«Словарь переводческих терминов» (онлайн) определяет межъязыковую коммуникацию как *речевое общение между коммуникантами, пользующимися разными языками*. При понимании иноязычного текста в процессе переводческой деятельности реализуется у носителя данного иностранного языка формирование лингвокультурной общности – познавательных структур в результате интеграции когнитивных структур родного и иностранного языков. Перевод как особая речевая деятельность является когнитивным процессом создания интегративных когнитивных структур и языковая способность – универсальный механизм вербализации ментального содержания. Учитель русского языка как иностранного выступает в учебном процессе не только в роли посредника, – он должен выполнять роль высоко квалифицированного специалиста, который владеет не только иностранным языком, а также ориентируется в культуре, истории, политике, философии, экономике, который понимает и декодирует тайну «русской души» и способ мышления и хорошо знает все сферы повседневной обыкновенной жизни быта. Вместе с тем, опыт, приобретённый нами с помощью анализа теории и практики профессионального образования и подготовки

учителей иностранных языков, показывает ограниченность взаимосвязанных содержательных организационных элементов системы формирования профессиональной направленности будущих учителей и преподавателей. В последние годы появились работы и исследования, которые посвящены формированию профессиональной направленности студентов в педагогических вузах (О.Н. Вахонина, Н.А. Погосян, О.А. Свириденко, Ю. Д. Шелухина, В. Яникова, С. Ганушова и др.). Будущий учитель и преподаватель русского языка как иностранного на занятиях ищет ответы на вопросы, касающиеся теории перевода, его видов и типологии, места перевода в современной цивилизации и в культуре этноса и социумов, границы и содержания транслатологии, эволюции транслатологических концепций, лингвистических, социокультурных аспектов переводческой деятельности, проблематики художественного перевода, соотношения языка и культуры, взаимовлияния двух или больше языков и культур, взаимодействия и соотношения национальных культур, философий, цивилизаций (т.е. духовного, идеального и материального), регионализма и цивилизаций в их историческом развитии и современном соотношении (напр. в рамках процесса глобализации нашего мира).

При изучении иностранного языка имеет важное место феномен синергии, когда в процессе межъязыковой и межкультурной коммуникации реализуется столкновение двух разных культур, двух или больше коллективных когнитивных пространств, эмоциональных кодов. Коммуникативная личность коммуниканта-иностранца никогда не будет полностью адекватна личности носителя языка. Его языковые сознания ни в коем случае не будут одинаковыми, аккультурация никогда не будет равнозначна степени инкультурации, но целью учебного процесса является достижение высокой степени аппроксимации.

В процессе межъязыковой и межкультурной коммуникации студент или ученик входит в совершенно другой дискурс, процесс обучения иностранного языка ориентирован в первую очередь на передачу языкового кода, на узус. Желательно, если учитель или преподаватель кроме того постепенно и непрерывно совершает внесение корректив в коммуникативное поведение учащихся и формирует их дискурсивное мышление. У каждой человеческой личности можем определить факт, что в рамках межъязыковой коммуникации стоит и межкультурная коммуникация – культура общечеловеческая как нечто универсальное и всеобщее, национальная как общее, социальная и профессиональная как нечто особенное и индивидуальная как нечто неповторимое, единичное – общение на иностранном языке носит межкультурный характер.

Фразеология представляет собой в каждом естественном языке одну из очень интересных и трудных областей коммуникации, имеет культурную ценность, она является результатом жизненного опыта и мудрости целых поколений наших предков. По степени знания фразеологии и ее усвоения оценивают общий уровень знаний родного и иностранного языков. Фразеология положительно

влияет на речевую культуру, фраземы дают возможность точно и эмоционально формулировать мысли, конкретно приобретать языковые способности и компетенции, усваивать принципы межъязыковой и межкультурной коммуникации.

Фразеология находит в школе свое обоснованное место. Правильное понимание русской речи как в устной, так и в письменной форме и связанное говорение на русском языке невозможно безодновременного обладания достаточным количеством фразем, именно тех, которые принадлежат к фразеологической сути русского языка.

На одном уроке преподаватель или учитель может поставить одну или две фраземы. Их презентация может продолжаться одну, две или три минуты. С точки зрения лингводидактики надо иметь в виду два основных фактора – мотивировку и воспитательный смысл усвоения фразем при обучении русскому языку в иностранной среде. В этом случае мы можем считать студента готовой личностью и таким способом к нему обращаться. Одним из способов, как сделать студентам урок иностранного языка приятным и сосредоточить их внимание, является включение дидактической языковой игры с фразеологизмами. Дидактическая игра отличается от обычной игры тем, что она является частью урока. На ход игры влияет состав класса или группы студентов. Учитель должен при выборе дидактической языковой игры учитывать возраст и другие особенности учеников или студентов, своеобразие и тип школы, этап обучения русскому языку как иностранному.

При помощи компаративных фразем мы называем какие-нибудь качества или свойства на основе общего или наоборот уникального признака, характерного для человека, животного, предмета, ситуации или состояния. Компоненты сравнительной конструкции можно выразить следующим образом: Cd – R – Tc – C – Ct (Cd – comparandum, R – relator, Tc – tertium comparationis, C – comparator, Ct – comparatum). Левая сторона сравнительной конструкции не ограничена, встречаются здесь имена существительные, имена прилагательные, числительные и глаголы, в нашем случае – конкретные антропонимы, напр.: *xitroumnýj jak Ulyss – být lstivý / mazaný jako Odysseus; tváří se jako svatá Dala (a nevěděla komu) – ‘невежественное лицо’; lhát jako baron Prášil – ‘необузданно фантазировать’.*

Во многих случаях в конкретных языках ядром сравнительного оборота является не прямой перевод слова, а его синонимы. Чешский и русский язык пользуется разными средствами и выражениями культурно-антропологических аспектов для передачи одного и того же значения, причем это зависит от разных факторов, например, от традиции, обычаев, привычек, народного своеобразия, символики собственных имен и т. п.

Через сравнение, в том числе через сравнение устойчивое, человек издавна постигал окружающий мир: сопоставление неизвестного или малознакомого с известным и хорошо знакомым. Сравнение – один из древнейших и надежных способов номинации. Сравнение не просто способ наименования окружающей

действительности, но и весьма яркое средство её оценки. Оно экспрессивно, наглядно и образно характеризует человека, явления природы, повседневные ситуации. Для компаративных фразем, семантически ориентированных на человека, приобретает особую значимость то, что характеризует человека – его внешний вид, взгляды, характер и черты характера, его деятельность, поведение, отношения среди людей. В рамках семантического анализа можно определить конкретные фразеосемантические поля. Напр.:

К фразеоматическому полю *интеллектуальная способность человека* относятся компаративные фраземы, характеризующие «способность человека мыслить». Наиболее многочисленны в том числе сравнения фразеосемантической группы *низкая интеллектуальная способность* с общим значением *глупость*, напр.: *быть как Иванушка-дурачок – být / chovat se jako hloupy Honza*; *обалую как грека – ‘ošidit / obalamutit někoho velice snadno’*; *быть как Емеля-дурачок – být jako hloupy Honza / Janek, ‘o hlupákovi a prostáčkovi’*; *умен как поп Семен – ирон. ‘znalý, dovedný jako pravoslavný kněz’*; *быть как умная Маша – ‘být jako hlupačka, nána, husa’*. Кроме того в русском и чешском языках существует ряд собственных мужских и женских имен, выражающих дурачество.

К фразеосемантической группе *высокая интеллектуальная способность человека* с положительной оценочной конотацией и значением *ум, мудрость* относятся, например, компаративные фраземы: *мудрый как царь Соломон – být moudry jako Šalatomou / Šalotouin*; *мудрый как старый индиец – ‘o moudrém, zkušeném, uvážlivém člověku’* и др.

Фразеосемантическое поле *физические возможности, состояние, деятельность человека* представляет многочисленную группу компаративных фразем. Нами было подобрано 67 устойчивых сравнений с антропонимами, напр.: *воевал как Мамай – ‘bojoval jako Mataj’*; *добился / проигрался / сгинул как швед под Полтавою – ‘dopadnout špatně, prohrát, tj. dopadl jako sedláci u Chlumce’*; *пропал как Бекевич – ‘zahynout, zemřít’, tj. ‘špatně dopadl’*; *бегать как Зatóпек – быстроногий как олень; běhat / skákat jako Jura – бегаем как ни в чем не бывало; лазить как Тарзан – lézt / šplhat jako Tarzan* и др. В 39 устойчивых сравнениях антропонимы выражают народное своеобразие, напр.: *сильный как Илья Муромец; silný jako Bivoj; jezdit jako Chiron; pít jako holandr / holandr; stát (někde) / koukat jako svatej Utrinos*.

Фразеосемантическое поле *социальное положение человека* формируется в рамках социального обеспечения человека. Определяем фразеосемантические группы: *овладение материальными ценностями; качество жизненных условий*.

С точки зрения качества и количества учитываются факторы: постоянное богатство и постоянная бедность, уровень материальных условий жизни и др. Напр.: *он богат как Крез – bohatý jako Krésus*; *оборванный как цыган – být / chodit otrhaný jako cikán*; *жить как у Христа за пазухой – mít se / žít si jako Bůh*; *это как на Маланьину свадьбу – ‘je toho jako pro celý regiment vojáků, je toho jako pro Šaracký; как Мамай прошел – ‘zanechat úplný nepořádek, spoušť, zrušované a vyrabované*

prostředí; богатый как Ротшильд – *(být) bohatý / mít peněz jako Rotschild*; (она) как Золушка – *být (někde) jako Popelka*; беден / гол как турецкий святой – *'chudý jako turecký svatý'*; беден как Иов – *chudý jako Job*; беден как Лазарь – *chudý jako Lazar*; живет как Иванушка на печи – *mít se (někde) jako Honza za pecí*; сым как Егорьевская гора – *'o hojnosti a blahobytu'*; нужен как папе Римскому значок ГТО – *'o čemkoliv nepotřebném, o naprosto zbytečné věci'*.

Выводы: Компаративные сравнения с антропонимами, семантически ориентированных на человека в русском и чешском языках, выявили сходства и различия на семантическом уровне и в употреблении антропонимов с точки зрения культурно-антропологических аспектов. Сходство показывает группасобственных имен, относящихся к христианской мифологии, к классической (древнегреческой и древнеримской) мифологии и к зарубежным, преимущественно западноевропейским, художественно-литературным источникам. Различия проявляются, в основном, в выделении ограниченного ряда устойчивых компаративных фразем, когда сравнение включает в состав имя героя народной сказки, песни или былины, или же какое-либо мифическое представление. В части компаративных сравнений запечатлены события многовековой истории русского и чешского народов, особенности культуры и быта, отечественные художественно-литературные источники.

Список литературы:

1. Горбачевич К.С. Словарь сравнений и сравнительных оборотов в русском языке. М.: Издательство АСТ, 2004. – 285 с.
2. Зимин В.И. и др. Русские пословицы и поговорки. Учебный словарь. М.: Школа-Пресс, 1994. – 320 с.
3. Ковалева С. 7000 золотых пословиц и поговорок. М., Издательство АСТ, 1999. – 480 с.
4. Михельсон М.И. Русская мысль и речь. Своё и чужое. Опыт русской фразеологии. Сборник образных слов и иносказаний. М.: Русские словари, 1994. – 819 с., 936 с.
5. Огольцев В.М. Устойчивые сравнения в системе русской фразеологии. Ленинград: Изд. Ленинградского университета, 1978. – 157 с.
6. Снегирев И.М. Словарь русских пословиц и поговорок. Русские в своих пословицах. Н. Новгород, Три богатыря, Братья славяне, 1996. – 624 с.
7. Телия В.Н. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006. – 784 с.
8. Čermák F. a kol. Slovník české frazeologie a idiomatiky. Přirovnání. Praha: Academia, 1983. – 492 s.

9. *Fink, Ž.* Hrvatsko-slavenski rječnik poredbenih frazema. – Zagreb, KNJIGRA, 2006. – 439 s.
10. *Mokienko V. – Wurm, A.* Česko-ruský frazeologický slovník. Olomouc: UP, 2002, –659 s.
11. www.slovari.ru/lang/ru/ – Русские словари.
12. <http://www.cyclopedia.ru/118/213/2735694.html> – Словарь переводческих терминов.
13. heckel.sfb.uni-tuebingen.de/cgi-bin/korkoi8.pl – корпуса русских текстов в Тюбингене.
14. corpora.yandex.ru – корпус Центра лингвистической документации.

И.В. Грибанова

Южнославянский институт Киевского
славистического университета,
г. Киев (Украина)

МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ ОМОНИМИЯ В АСПЕКТЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕВИАТОЛОГИИ (на материале славянских языков)

В силу лексической и фонетической близости славянских языков межъязыковая омонимия – чрезвычайно характерное явление в общении славян между собой. В связи с ежегодными практиками студентов-славистов Южнославянского института (в дальнейшем ЮСИ) в Болгарии и Польше приходится обращать особое внимание на коммуникативные неудачи студентов, зачастую связанные с межъязыковой омонимией. Мы рассматриваем эту проблему в рамках оформляющегося в последние годы раздела коммуникативной лингвистики – коммуникативной девиатологии, занимающейся изучением причин и механизмов разнообразных типов нарушений в общении [Бацевич, 2000, с.5]. Ещё А.А. Реформатский замечал: «Соблазн отождествления своего и чужого при изучении родственных или близкородственных языков лежит на поверхности. Но это именно и есть та провокационная близость, преодоление которой таит в себе большие практические трудности» [Реформатский, 1962].

Начиная со второй половины XX в. очевиден растущий интерес к теме межъязыковой омонимии в славянских языках. Теоретическую разработку проблемы мы находим в трудах В.В. Виноградова, А.А. Реформатского, А.Е. Супруна, З. Гросбарт, Й. Влчек и др. [Виноградов, 1960; Реформатский, 1962; Супрун, 1958; Гросбарт, 1962; Влчек, 1975 и др.]. В 80-е гг. создаются и словари межъязыковых омонимов. [См., например: Грабчиков, 1980; Михневич, 1985]. Особенно актуальными исследования лексических параллелей в славянских языках становятся в последние годы в связи с интенсификацией межславянского общения. Об этом говорят и диссертационные исследования последнего десятилетия: К. Кусаль «Русско-польская межъязыковая омонимия и паронимия», М.А. Беднаж «Польсько-українська міжмовнаомонімія», Е.В. Федорчук «Межъязыковая омонимия и паронимия в близкородственных языках» [Кусаль, 2005; Беднаж, 2000; Федорчук, 2003].

Не углубляясь в проблему терминологического спора вокруг явления, называемого «ложными друзьями переводчика» (а также межъязыковыми паронимами, паралексами, апроксиматами, ложными лексическими параллелями и пр.), оперируя понятием межъязыковая омонимия, мы сосредоточили внимание на коммуникативном аспекте темы.

Когда требуется типовая совместная деятельность, но нет адекватного понимания ключевых слов в силу их омонимичности, то такая совместная деятельность коммуникантов затрудняется или становится невозможной.

Материалом настоящего исследования послужили межъязыковые омонимы, выявленные нами при анализе спонтанных диалогов в процессе межкультурной коммуникации студентов-билингвов (представляющих русско-украинское двуязычие) в типовых ситуациях общения в Болгарии и Польше.

В студенческом кафе (обращение студента-практиканта ЮСИ):

– *Дайте ми кафе и булка.*

– *Булка?(смех)*

Комизм ситуации обусловлен омонимией: болг. *булка* – ‘невеста, молодая женщина, девушка на выданье’. Следовало использовать слова *пита*, *хлебче* или *кифла*.

Общение в ресторане, кафе и пр. при недостаточной языковой компетенции коммуниканта-инофона весьма часто ведёт к коммуникативному проигрышу. При этом, в случае вербальных контактов носителей близкородственных языков у коммуникантов могут возникнуть иллюзии понимания «привычных» для родного языка слов.

В ряде случаев такие девиативные факторы вызывают конфликтную ситуацию. Проиллюстрируем это следующим примером:

– *Представляете, что нам со С.Н. подсунули в этом Вашем хвалёном кафе? – вместо мяса – перец болгарский... Так мы все высказали этому мальчику (официанту – И.Г.). Я даже платить не хотела, С. меня уговорила...*

– *А что было в меню? свинско? телешко? агнешко? А, может быть, все-таки чушки?*

Конфликтная ситуация обусловлена омонимией: болг. *чушки* – сладкий перец и рус. разг. «чушка, и, жен. 1. То же, что поросёнок» [Ожегов, 1970, с. 874].

Вопрос официантки в кафе г. Стара Загора: «*Жаден ли господин?*» («*Хочет ли господин пить?*») был расценен студентом как упрёк в том, что не дал чаевых.

Просьба студентки из Николаева в придорожном кафе в Польше дать ей кофе не в пластиковом стаканчике, а чашке вызвала замешательство бармена. Возможно предположить, что пол. *czaszka* с семантикой ‘череп’, действительно, создала девиативную ситуацию.

Вопрос о возможности заказать гранатовый сок в польском ресторанчике получил отрицательный ответ не потому, что такого сока не было в меню, а вследствие опять-таки межъязыковой омонимии: *granatowy* – темно-синий, а не сок из граната.

Оказываясь в пространстве города другой славянской страны, неподготовленный коммуникант, безусловно, попадает в дискомфортную среду.

На вопрос студента о старой части города Ловеча, которую можно было самостоятельно осмотреть в оставшееся от экскурсии время, гид сказала: «*Много*

страхотно!» В результате студент отказался отходить от автобуса, испугавшись «страшного города». Девиация в этом случае связана и с внутриязыковой омонимией: первоначально жаргонные слова *страхотный, страхотно* в значении `очень красивый, очень красиво, роскошно, шикарно, модно`. (См.: «**страхотен** прил. Много хубав, красив. ...**страхотно** нареч. Много хубаво, много добре: [Армянов, 2001, с.323]) получили широкое употребление в неофициальной разговорной речи болгар.

Студентка-практикантка из Украины попросила предоставить «годину» работы в Интернете, что крайне удивило болгарского администратора интернет-кафе г. Велико Тырново. Девиация в данном примере обусловлена тем, что *година* в болгарском языке имеет значение `год`, а не `час`, как в украинском языке (в польском аналогично украинскому: *godzina* – рус. *час*).

Наиболее часто обращают на себя внимание случаи нарушения межъязыкового дискурса в типовой ситуации общения с прохожими.

«*Трябва да вървя (ида) направо*» (болг. **право** – рус. `прямо`).

В Польше: «*Proszę iść **prosto***». Оба ответа предполагали, что спрашивающий должен идти прямо. В итоге омонимические проблемы приводили к изменению маршрута движения.

В польской электричке контролёр потребовал заплатить штраф (пол. *grzywna*) и получил от студентов гривну. Последствия для студентов были неприятными.

В то же время наши наблюдения над группой студентов-билингвов из Николаева и группой студентов из России показывают, что билингвы (с двумя славянскими языками: русским и украинским) значительно более подготовлены к межславянскому дискурсу в связи с постоянным взаимодействием лексических систем русского и украинского языков в повседневном общении. Интерференция близкородственных языков способствует нейтрализации межъязыковой омонимии. В русской речи жителей востока и юга Украины вкрапления украинизмов весьма частотны, создавая некий почти «макаронический стиль» общения. Приведём ряд примеров из речи николаевцев:

«Городской **голова** (мэр – И.Г.) встретился с избирателями»; «Академические задолженности вы должны сдать в установленные **термины** (сроки – И.Г.)»; «К нам пришёл **лист** (письмо – И.Г.) от родительского комитета школы...», «Встреча без **краваток** (галстуков – И.Г.) состоялась в загородной резиденции президента»

При этом межъязыковая омонимия остаётся почти незаметной для билингвов. У билингвов может быть значительно расширен круг общей для двух и более славянских языков лексики, что, безусловно, облегчает понимание при межславянском общении.

Приведём некоторые параллели:

рус. *утка* – укр. *качка*, бел. *качка*, пол. *kaczka*, чеш. *kačka*

рус. *воскресенье* – укр. *неділя*, бел. *нядзеля*, пол. *niedziela*, болг. *неделя*, чеш. *neděle*

серб. *неделя*

рус. *безопасность* – укр. *безпека*, пол. *bezpieczeńść*

рус. *проживать* – укр. *мешкати*, пол. *mieszkać*

рус. *второй* – укр. *другий*, пол. *drugi*

рус. *шерсть* – укр. *волна*, болг. *вълна*, пол. *wetna*

рус. *белье* – укр. *белізна*, бел. *бялізна*, пол. *bielizna*

рус. *свадьба* – укр. *весілля*, бел. *вяселле*, пол. *wesele*

рус. *внезапный* – укр. *наглий*, пол. *nagły*, серб. *нагл*

рус. *художник* – укр. *маляр*, пол. *malarz*.

Собственно, всем известно, что если даже рассматривать только слова-бытовизмы, используемые в повседневном общении, то таких параллелей весьма значительное количество. Разумеется, в подготовке славистов крайне необходимо обращать внимание на межъязыковую омонимию. В процессе погружения в инославянскую языковую среду должны устраняться коммуникативные помехи, а это достигается благодаря повышению языковой компетенции студентов.

Список литературы:

1. Армянов Г. Речник на българския жаргон. София, 2001.
2. Бацевич Ф.С. Основні комунікативної девіації. Львів, 2000.
3. Беднаж М.А. Польсько-українська міжмовна омонімія. Автореф. дисс... канд. філол. Наук. К., 2000. – 19 с.
4. Булаховский Л.А. Об омонимии в славянских языках. // Избранные труды. Т. 3: Славистика. Русский язык. К.: Наукова думка, 1978.
5. Виноградов В.В. Об омонимии и смежных явлениях // Вопросы языкознания. 1960. № 5. – С. 3-17.
6. Влчек Й. Чешско-русские омонимы – высшая стадия лексической интерференции. Болгарская русистика. София, 1975. С. 131-136.
7. Грабчиков С.М. Межъязыковые омонимы и паронимы. Опыт русско-белорусского словаря. Минск, 1980.
8. Гросбарт З. О русских и польских словах, близких по звучанию разных по значению («межъязыковые омонимы») // Материалы третьего международного методического семинара преподавателей русского языка стран социализма. М., 1962.
9. Кусаль К.Ч. Русско-польская межъязыковая омонимия и паронимия. Дис. доктора филологических наук: 10.02.03. СПб, 2005. – 224с.
10. Михневич А.Е. Белорусско-русский паралексический словарь. Под ред. А.Е. Михневича. Минск, 1985.

11. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1970.
12. Реформатский А.А. О сопоставительном методе. // Русский язык в национальной школе. 1962. № 5. С. 23-33.
13. Супрун А.Е. Некоторые проблемы преподавания русского языка в условиях близкородственного двуязычия. // Русский язык в национальной школе. 1975. № 4. – с. 7-12.
14. Супрун А.Е. Ответ на вопрос: каковы типы лексических омонимов в системе славянских языков (общее для всех славянских языков, индивидуальное). Сб. ответов на вопросы по языкознанию: к IV международному съезду славистов. М., 1958. – с.35.
15. Федорчук Е.В. Межъязыковая омонимия и паронимия в близкородственных языках. Библиотека диссертаций. 11.05.2003. Дата индексирования: 19.01.2004. <http://disser.h10.ru/dis/glav1.html>

Е.С. Грибановская

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

ОСВОЕНИЕ РУССКОГО МИРА ВО ФРАНЦУЗСКИХ ПЕРЕВОДАХ

На протяжении своего развития культуры разных стран взаимодействуют друг с другом. Экономические, политические и бытовые контакты становятся основой для процессов языкового заимствования. Вот уже несколько столетий русский язык способствует обогащению словарного состава народов многих стран мира. Во многих языках и, в частности, во французском, появилось множество слов, обозначающих особенности русской культуры, быта и истории. В данной статье мы рассмотрим советский период развития России, благодаря которому в другие языки вошли слова, обозначающие реалии того времени, так называемые советизмы. Материалом для анализа послужило произведение советского писателя Анатолия Рыбакова «Дети Арбата» и его перевод на французский язык.

Изначально проблема освоения «чужого» рассматривалась главным образом в области философии, однако в XIX веке, благодаря возникновению нового герменевтического направления, на первый план выходит язык и лингвистический аспект (Ф. Шлейермахер, Г.-Г. Гадамер). И понимание «чужого» в философской герменевтике трансформируется от неверной интерпретации текста Священного писания в античное время и субъективности автора в XIX веке до индивидуального толкования автора и читателя в XX веке.

Что касается перевода, то он, прежде всего, представляет собой процесс «претворения» чужого в своё – переход от одной культуры в другую. Такой концепции придерживается Антуан Берман, утверждая, что перевод – это не простое посредничество, а процесс, в котором идёт постоянное взаимодействие с «иным», «другим» или «чужим», его менталитетом, эстетикой, культурой, что связано не только с языковой или литературной перспективой, но и с антропологией и герменевтикой. [Цит. по: Костикова, 2010, с. 44].

Тогда возникает вопрос – как же передать это «иное». У. Эко в своей работе «Сказать почти то же самое» рассматривает способы передачи чужой культуры при переводе литературных произведений и выделяет две переводческие стратегии – «остранение» и «одомашнивание», где первое – это адаптация текста оригинала к культуре языка перевода, а второе – сохранение своеобразия и особенностей текста оригинала [Эко, 2006, с. 205]. Впервые эти термины употребил Лоуренс Вентури в своей работе «Стратегии перевода» (англ.: *foreigning* и *domesticating*). По мнению Эко, самым ярким примером «одомашнивания» является лютеранский перевод Библии, где текст Священного писания был адаптиро-

ван к современному немецкому языку. Что касается «остранения», то его можно проиллюстрировать переводом Гомера на английский язык Фрэнсисом Ньюэном, который использовал архаическую лексику и балладный стих, для того чтобы максимально сохранить дух гомеровского произведения.

Какой же выбор правильный: сохранить своеобразие произведения и стиль автора или сделать произведение максимально доступным для читателя? Однозначно ответить на этот вопрос невозможно.

Томас Шорт приводит пример французского выражения *mon petit chou* [Шорт, 2000, с. 71], буквально «моя капуста», дословный перевод может привести к комическому эффекту или даже расценен как оскорбление, поэтому здесь возможно применить приём «одомашнивания» и перевести это выражение как «дорогая», «милая» и т.п. Однако тогда будет утрачен любовно-юмористический контраст и французское звучание этого выражения, которое само по себе напоминает о нежности. Эко считает, что в этом случае лучше было бы прибегнуть к «остранению» и оставить оригинальное выражение, читатель может не понять его смысл, но обратит внимание на то, что это французское выражение и на его нежный звуковой шелест.

Таким образом, мы видим, что однозначного решения в выборе той или иной стратегии не существует. Рассматривая перевод романа А. Рыбакова «Дети Арбата» на французский язык, можно заметить, что для передачи реалий русского и советского мира переводчик использует как стратегию «одомашнивания», так и «остранения».

Отличительными чертами реалии являются характер её содержания (связь обозначаемого предмета с определённой страной, народностью, социальной общностью) и принадлежность её к определённому периоду времени. На основе этих признаков С. Влаховым и С. Флориным были предложены предметная, временная и местная классификация реалий. Существуют также классификации, предложенные другими исследователями (например, А.А. Реформатским, В.С.Виноградовым), однако, на наш взгляд, классификация Влахова – Флорина наиболее полно охватывает все виды слов-реалий.

Данная классификация разделяет реалии по трём признакам: предметное, местное и временное деление. К предметным реалиям относятся: 1) географические реалии, которые включают в себя: названия объектов физической географии, в том числе и метеорологии; названия географических объектов, связанных с человеческой деятельностью; названия эндемиков; 2) этнографические реалии, объединяющие слова, обозначающие понятия быта (пища, напитки; одежда; жилье, мебель, посуда; транспорт), материальной (люди, орудия, организации труда; единицы мер, денежные единицы) и духовной культуры, религии, искусства, фольклора; 3) общественно-политические реалии (административно-территориальное устройство; органы и носители власти; общественно-политическая жизнь; военные реалии). Местное деление реалий в классификации Влахова –

Флорина происходит с учётом двух критериев: 1) национальной принадлежности обозначаемого реалией объекта – её референта; 2) участвующих в переводе языков. Классификация имеет следующий вид: в плоскости одного языка «свои» (национальные, локальные, микролокальные) и «чужие» реалии (интернациональные, региональные), в плоскости пары языков внутренние и внешние реалии. Деление по временному признаку относит реалии к одной из предложенных групп: современные и исторические реалии.

Далее приведена таблица классификации реалий, использованных в романе «Дети Арбата», а также их перевод на французский язык.

	рус.	фр.
Географические реалии	– степной – тайга	– des steppes – la taïga
Этнографические реалии	– «ГАЗ» – «АМО» – пироги – кулич – стенгазета – косоворотка – гимнастёрка – цыган – буфетчица	– les Gaz – les Amo – <i>pirogui/ pâtés</i> – <i>koulitch</i> – le journal mural – une chemise/blouse russe – une vareuse – Tsigane – serveuse de garde
Общественно-политические реалии	– Арбат – Никольский переулок – Денежный переулок – Плотников переулок – улица Веснина – Смоленская площадь – Девичье поле/ Девичка – Большой Саввинский пер. – Воздвиженка – Проточный переулок – Москва-река – Новодевичий монастырь – Нескучный сад – Орехово-Зуево – Магнитка – партия – ЦК	– Arbat – rue Saint-Nicolas – rue des Changeurs – rue des Charpentiers – rue Vesnine – la place de Smolensk – Champ-de-la-Vierge – rue Bolchaïa Savvïnskaïa – la rue Vozdvijenka – rue des Eaux – la Moskova – le monastère Novodevitchy – le jardin Neskoutchny – Trifouillis-les-Oies – Magnitogorsk – le Parti – le Comité central du Parti

<ul style="list-style-type: none"> – ВЛКСМ – ВКП(б) – партбюро – партбилет – комсорг – комсомол – комсомолец/ комсомолка – ударник – беспартийный – эсер – субботник – профком – НКВД – Наркомтяжпром – Главхимпром – ОГПУ – Наркомат – ЦКК – Чека – Военторг – Деловой двор – Дом Советов – Политбюро – главк – обком – торгсин – пятилетка – колхоз – колхозники – кулаки – разкулачивание – мужики – Зашотпушнина 	<ul style="list-style-type: none"> – le komsomol – le Parti communiste – la cellule – la carte de Parti – le komsomol responsable du groupe/le secrétaire de cellule du komsomol – le komsomol – un/ une komsomol – un étudiant modèle – un néant – un socialiste révolutionnaire de gauche – les samedis de travail collectif – le comité local du syndicat – NKVD – le Commissariat à l'industrie lourde – la Direction générale de l'industrie chimique – Guépéou – le Commissariat – la Commission central de contrôle – la Tcheka – le magasin Voentorg, réservé aux militaires – l'hôtel du Commerce – la Maison des Soviets – Politburo – la Direction principale – le comité régional du Parti – le Torgsin – le plan quinquennal – le kolkhoze – kolkhoziens – koulaks – dékoulakisation – mujiks – l'office des fourrures
---	--

Как уже было отмечено выше, для передачи реалий русской и советской действительности переводчик использует как приём «одомашнивания», так и «остранения». Наиболее наглядно это можно увидеть на примерах перевода топонимов. Так, например, названия одних улиц переводятся с помощью транскрипции и транслитерации, а другие – адаптации. Большой Саввинский переулок, Воздвиженка, Нескучный сад, Новодевичий монастырь – эти реалии передаются, сохраняя своё фонетическое звучание: *rue Bolchaïa Savvïnskaïa*, *rueVozdvijenka*, *monastèreNovodevitchy*, *jardin Neskoutchny*. В то время как названия других топонимов адаптируются: Никольский переулок – *rue Saint-Nicolas* (букв.: улица Святого Николая), Денежный переулок – *rue des Changeurs* (букв.: Обменная улица), Плотников переулок – *rue des Charpentiers* (букв.: улица Плотников), Девичье поле / Девичка – *Champ-de-la-Vierge* (букв.: поле Святой девы), Проточный переулок – *ruedesEaux* (букв.: улица Водоёмов), Орехово-Зуево – *Trifouillis-les-Oies* (вымышленное название, которое используется во французском языке для обозначения глухого места). Такое смешение двух приёмов, оправдано: таким образом читатель максимально погружается в атмосферу произведения, но в тоже время это не даёт ему потеряться среди непонятных иноязычных названий.

Для передачи некоторых реалий переводчик использует уже закрепившиеся во французском языке заимствования (согласно словарю *Le Petit Robert, 2006*). Например: *soviet* (Совет), *kolkhoze* (колхоз), *komsomol* (комсомол), *koulak* (кулак), *moujik* (мужик), *taïga* (тайга), *steppe* (степь). Что касается исторических реалий, то здесь употребляются те варианты перевода, которые зафиксированы в языке благодаря различным историческим источникам: *Parti* (партия), *Politburo* (политбюро), *Guépéou* (ГПУ), *NKVD* (НКВД), *planquinquennal* (пятилетка), *Commissioncentraldecontrôle* (ЦКК), *ComitécentralduParti* (ЦК).

Среди основных приёмов, которые использует переводчик для перевода русских и советских реалий, можно выделить транслитерацию – *Gaz* («ГАЗ»), *Amo* («АМО»), *koulitch* (кулич), *pirogui* (пирог); освоение, то есть придание слову облика родного для языка перевода на основе материала, уже имеющегося в исходном языке – *kolkhoziens* (колхозники), *dékoulakisation* (раскулачивание); описательный перевод – *journalmural* (стенгазета), *chemise/blouserusse* (косоворотка), *serveusedegarde* (буфетчица), *magasinVoentorg*, *réservéauxmilitaires* (Военторг), *étudiantmodèle* (ударник), *socialistérévolutionnairedegauche* (эсер), *samedisdetravailcollectif* (субботники), *comité localdusyndicat* (профком), *officedesfurrures* (Заготпушнина).

В некоторых случаях транслитерация чередуется с заменой, например, так происходит со словом «пирог», которое передаётся как транслитерированным *pirogui*, так и французским эквивалентом *pâtés* (фр. пирог). Реже происходит замена реалии исходного текста на реалию французского языка в соответствии с уже закрепившимся вариантом перевода на французский язык. Например, русское слово «гимнастёрка» заменятся на французское *vareuse*, которое не является

полным его эквивалентом. *Vareuse* – это часть парадной военно-морской формы, а также морская или рыбацкая куртка, в то время как гимнастёрка – это форма сухопутных войск. Такого рода замена может быть объяснена тем, что эта деталь не является ключевой и не несёт в себе важной для повествования смысловой нагрузки, и этот вариант перевода данной реалии уже закрепился во французском языке.

Таким образом, можно сделать вывод, что для того, чтобы передать реалии другой культуры, нужно уметь варьировать различные переводческие приёмы, в одних случаях «одомашнивать», в других «остранять», ориентироваться одновременно и на текст-источник и на читателя.

В 1813 году Шлейермахер писал: «Либо переводчик делает все возможное, чтобы оставить в покое читателя, либо он делает все возможное, чтобы оставить в покое писателя, и движет ему навстречу писателя. Эти два пути настолько отличны друг от друга, что, встав на один из них, нужно пройти его до конца со всей возможной строгостью. От попытки пройти оба пути сразу можно ожидать лишь самых сомнительных результатов с риском потерять, как писателя, так и читателя». [Цит. по: Эко, 2006, с. 230]. Сегодня столь строгий критерий представляется довольно спорным, для современных текстов важна гибкость выбора приёмов и стратегий перевода, и выбор ориентации, на текст-источник или на читателя, может изменяться от предложения к предложению. Только соблюдая баланс между двумя членами этой оппозиции («остранение» / «одомашнивание») и употребляя те приёмы, которые наиболее уместны в той или иной ситуации, возможно как подвести читателя к пониманию лингвистического и культурного универсума оригинального текста, так и сделать текст доступным для читателя, принадлежащего к другому языку и культуре.

Список литературы:

1. Венути Л. Стратегии перевода (Strategies of translation). 1988: Baker, ed. – 240-244 с.
2. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М., 1980.
3. Гадамер Г.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. М., 1988.
4. Гарбовский Н.К. Теория перевода. М., 2004.
5. Костилова О.И. Переводческая критика: «прозрачность» vs «зеркальность» // Вестник Моск. ун-та. Серия 22. Теория перевода. 2010. № 3. – С. 41-54.
6. Костилова О.И. Переводческая критика, «критические переводы» и опыт освоения «чужого» // Вестник Моск. ун-та. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2003. № 2. – С. 159-167.
7. Шлейермахер Ф. Герменевтика. СПб.: «Европейский Дом», 2004.
8. Шлейермахер Ф. О разных методах перевода // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 2000. №2. – С. 127-145.

9. *Шорт Т.* Пирс о значении и переводе (Peirce on meaning and translation). 2000: Petrilli, ed. – 71-82 s.
10. *Эко У.* Сказать почти то же самое. Опыты о переводе. СПб.: «Симпозиум», 2006: – 205-233 с.
11. *Le Petit Robert.* La référence de la langue française sur CD-ROM. Paris, 2006.

М.Г. Гудкова, С.В. Лучковская, Ю.В. Юрова
Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

ВНЕАУДИТОРНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С ИНОСТРАННЫМИ УЧАЩИМИСЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ, С ЦЕЛЮ ИХ АДАПТАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Говоря о формировании культурологической компетенции иностранных учащихся к иноязычной культуре, нельзя не сказать об их социальной адаптации. Социальная адаптация иностранных студентов и установление дружеских контактов с представителями новой для них страны, куда они приехали учиться, а также с другими иностранными учащимися, являются, прежде всего, налаживанием коммуникационных процессов, поскольку любое социальное поведение в одном из своих измерений может пониматься как процесс коммуникации, в ходе которого передаётся и усваивается социальный опыт, происходит изменение взаимодействующих субъектов, формируются их новые личностные качества.

Сущность коммуникативной деятельности можно определить как обмен рациональной и эмоциональной информацией, в процессе которого достигается взаимопонимание коммуникантов, согласовываются их действия и т.п. Взаимопонимание в данном случае означает реальную возможность и способность коммуниканта адекватно расшифровать полученное сообщение и перевести воспринятую мысль в план собственного сознания без существенных потерь смысла, заложенного в неё коммуникатором. Специфической особенностью коммуникативной деятельности является то, что она выражает направленность действий субъекта на других субъектов и носит симметричный характер.

Коммуникационное взаимодействие представителей разных культур в «естественных» условиях – процесс чрезвычайно сложный. «Коммуникативное влияние как результат обмена информацией возможно лишь тогда, когда человек, направляющий информацию (коммуникатор), и человек, принимающий её (реципиент), обладают *единой или сходной системой кодификации и декодификации*». [Андреев, 1996]. Представителям разных культур чрезвычайно трудно добиться полного взаимопонимания, или, по словам Б.Д. Парыгина, «сходства или созвучия взглядов на мир и ценностные ориентации, угадывания мотивов поведения, принятия ролей партнёров по общению и т.п.» [Парыгин, 1971], потому что непонимание между партнёрами возникает даже в том случае, когда они говорят на одном языке. Понимание же текста предполагает не только знание языка, но также и знание мира.

Процесс межкультурной коммуникации есть процесс социального общения и взаимодействия людей, являющихся носителями отличающихся друг от

друга ценностей, стереотипов или поведенческих норм, при котором происходит обмен информацией. В процессе общения в различных сферах деятельности иностранные учащиеся взаимодействуют с представителями различных социальных групп российского общества, включаются в разные сферы новой для них социальной системы, расширяют своё представление о российском образе жизни. Общаясь с россиянами, иностранные граждане получают уникальную возможность усвоить все необходимые для жизни в нашей культуре социальные умения.

Социальная адаптация иностранных граждан предполагает приобщение личности к новым группам и видам деятельности, которые имеют место в новом для них социуме, выступает как процесс активного приспособления человека к условиям социальной среды, в результате которого происходит принятие ролей, норм группы, социальных ролей и других характеристик социальной среды.

В поликультурной образовательной среде одним из ключевых моментов является понятие толерантности. С позиции лингводидактики толерантность понимается как терпимость к чужим мнениям, идеям, концепциям, к непривычным формам выражения в языке какого-либо смысла, к непринятым к родной культуре нормам поведения и т.п. «Это обуславливает необходимость сформулировать в качестве особой цели обучения русскому языку как иностранному задачу формирования толерантного сознания иностранных учащихся» [Клобукова, 2008].

Таким образом, понятие «толерантность» трактуется довольно широко. В него входит отношение людей разных национальностей друг к другу, к разным культурам и т.д. Исчерпывающие определения данному понятию предложены в монографии «Уроки толерантности». В частности, «толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений. Толерантность – это гармония в многообразии. Это не только моральный долг, но и политическая, и правовая потребность. Толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира» [Бальхина, Ельникова, Маркина, Харитоновна, 2005, с. 5].

Особенно важно воспитывать терпимое отношение к чужой (русской) культуре у иностранных студентов довузовского этапа обучения, так как именно этот период их жизни связан с многочисленными проблемами «привыкания» иностранных граждан к новой для них среде обитания. Приезжая в чужую страну, они сталкиваются с абсолютно незнакомыми для них реалиями, не знают норм поведения, не могут адекватно реагировать в той или иной ситуации, поскольку зачастую не владеют никакой информацией о русской культуре. Задача преподавателя русского языка – подготовить иностранного студента к тем коммуникативным ситуациям, с которыми он столкнётся уже в первые дни своего пре-

бывания в России, облегчить процесс вхождения учащегося в новую для него этносреду посредством формирования лингвосоциокультурной компетенции, а также его толерантного сознания.

Одним из наиболее сложных моментов, на наш взгляд, является общение студентов с представителями других национальностей. Как известно, иностранные граждане часто имеют искажённое, неверное представление о культуре других народов, а порой и предубеждение, граничащее с неприязнью, что очень мешает как учебному процессу, так и жизнедеятельности студента в целом.

В этой связи существенным моментом является научение студентов толерантному, терпимому отношению друг к другу как к представителям иных этносов и культур. Прежде всего, необходимо довести до сознания учащихся то обстоятельство, что все мы очень разные, у нас разные религии, привычки, обычаи и т.д., и каждое из указанных выражений культуры имеет право на существование; следует познакомить студентов с культурой не только той страны, где они учатся и живут, но и дать им возможность рассказать о своей культуре, традициях и обычаях, помочь таким образом лучше узнать друг друга.

Нам представляется, что наиболее продуктивной формой реализации этой задачи является внеаудиторная работа со студентами. О её значении в контексте формирования толерантного сознания учащихся на довузовском этапе обучения стоит сказать особо.

Вне сомнения, сам процесс обучения русскому языку занимает главенствующее положение в реализации языкового образования студентов на подготовительном факультете. Он базируется на принципах гуманизации, диалога и взаимодействия культур. Однако неоценимую помощь в воспитании иностранных учащихся в духе толерантности, терпимости друг к другу, уважения к культурным реалиям, традициям и обычаям других стран оказывает внеучебная деятельность студентов и преподавателей.

Внеаудиторная работа может быть представлена разными формами: организация экскурсий, посещение музеев, выставок, организация студенческих концертов и проведение тематических вечеров и т.д. Остановимся более подробно на последней форме внеаудиторной работы.

Не секрет, что в процессе внеучебного общения студентов друг с другом и с преподавателем создаётся более непринуждённая атмосфера; ситуация «преподаватель – студент» приобретает иной характер, что позволяет учащимся чувствовать себя более раскованно, свободно, не бояться сделать ошибки при общении, что, в свою очередь, способствует закреплению навыков и умений, полученных в ходе занятий.

Во время подготовки вечеров и концертов создаются оптимальные условия для проявления творческой активности студентов и возможности их самовыражения, появляется естественная потребность обмена разнообразной культурологической информацией.

Именно в процессе многочисленных репетиций вечеров и концертов в значительной степени формируются лингвокультурологическая и коммуникативная компетенции учащихся, воспитывается уважение к культурным ценностям России и других стран.

В связи с этим преподавателями кафедры русского языка № 3 Факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин была предпринята попытка поставить силами студентов мини-спектакли Российского университета дружбы народов, приуроченные к Новому году и к Международному дню 8 марта, так как во многих странах эти праздники по обычаям и традициям их проведения отличаются от русских, отмечаются в другое время или отсутствуют вовсе. Интернациональный состав студенческих учебных групп обусловил возможность рассказать о традициях, обычаях, которые сопровождают, например, Новый год в других странах. Кроме того, на кафедре разработан и издан цикл сценариев под названием «От вечера к вечеру» (авт. И.В. Богатырева, А.Е. Оганезова, В.И. Полянская). Материал пособия даёт возможность работать со студентами во внеучебное время по следующим темам: знакомство с Москвой, различные учебно-бытовые ситуации, жизнь и творчество известных русских писателей и поэтов, русские народные и современные песни, сказки, пословицы, поговорки и т.д.

Таким образом, мы считаем внеаудиторную работу по русскому языку с иностранными студентами одним из наиболее эффективных способов их адаптации к учебной деятельности.

Список литературы:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 1996. – С. 85.
2. Балыхина Т.М., Ельникова С.И., Маркина Т.В., Харитоновна О.В. Уроки толерантности. Русский язык и межкультурная коммуникация. М.: РУДН, 2005.
3. Клобукова Л.П. Формирование толерантного сознания инофона как лингвометодическая проблема теории и практики преподавания русского языка как иностранного. Прагматика и коммуникация в преподавании русского языка как иностранного. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 3-4 апреля, 2008 г. М.: РУДН, 2008. – с. 147-149.
4. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. М., 1971, – с. 201.

М.В. Гуновска
Университет «Димокритос»,
г. Комотини (Греция)

ОБРАЗ ГРЕКА В БОЛГАРСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Образ Грека присутствует в новой болгарской литературе еще со времени ее зарождения – конца 18 века. Это обусловлено фактом, что судьба двух народов, входящих в состав Османской империи, была неразрывно связана на протяжении веков. В основном можно заметить, что отношения между болгарами и греками в историческом и политическом плане отражает и построение этого образа в произведениях болгарских авторов. Цель настоящего доклада – рассмотреть как эволюрует этот образ в произведениях болгарских писателей последних десятилетий, когда произошли огромные перемены как в политическом аспекте, так и в ценностной системе болгарского общества. Разрушение социалистической системы, новый строй, к которому стремится современный мир, переосмысление моральных и культурных ценностей, разрушение границ и, вследствие этого, отношение к соседним народам, безусловно, повлияло и на литературу, в нашем случае – на образ Грека в национальной болгарской литературе. Но чтобы рассмотреть новые тенденции в этом направлении, позволим себе сделать краткий обзор темы – такой, какой она представляется болгарским литературоведам, работающим в этом ключе.

Как отмечает выдающийся исследователь болгарской литературы Надя Данова, в ходе оформления болгарской национальной мифологии появляются фигуры Другого, с которым болгары идентифицируются и сопоставляют себя. Рядом с фигурами *своих* стоят фигуры *Другого* в нескольких основных вариантах – это Престижный Другой, Похититель, Варвар, Религиозный Другой, истонченный, слабый, но коварный Интриган и Завистник, а также коварная Красавица [Данова, 2003, с. 92].

В начальных веках османского владычества (14–18 вв.) термин Грек не содержал в себе отрицательного значения, он являлся символом образованного человека, т.е., выполнял роль Престижного Другого. Болгары и греки, как христианские народы под чужим владычеством, имели схожую судьбу и являлись братскими [там же, с. 93].

С началом пробуждения болгарского национального самосознания постепенно категория Свои приобретает иное содержание. Она уже идентифицируется с болгарской этнокультурной общностью, основывающейся на общем языке, происхождении, хозяйственной жизни, исторических традициях и территориальном распределении. Греки превращаются в народ, который стремится помешать культурной и политической независимости болгар.

Первое произведение, свидетельствующее об изменении отношения к образу Грека в болгарском национальном сознании – это «История славяноболгарская» (1762 г.) Паисия Хилендарского [там же, с. 94]. Для него византийцы и современные греки – один и тот же народ. В книге рассказывается о героизме болгарских царей, которые неоднократно обращали в бегство греческие войска, о зависти и ненависти греков по отношению к болгарам. Так формируется последующий образ Грека – он культурнее и образованнее Болгарина, но он высокомерен, хитёр, безжалостен, жаден, жесток, бесчестен, завистлив. Доказана и губительная роль Гречанки, вошедшей в дом болгарских царей, т.е., появляется Гречанка в образе Коварной красавицы [там же, с. 96]. Паисий подчеркивает, что так же, как турки поработили Болгарию, так и константинопольские патриархи с турецкой помощью завладели болгарской Патриархией и из-за своей ненависти к болгарам, с самого начала стали назначать только греческих священников и вместо того, чтобы проявлять заботу о болгарских школах, обратили их в греческие... [там же, с. 97].

В произведениях другого выдающегося литературного деятеля болгарского Просвящения – Софрония Врачанского, Греки появляются в нескольких вариантах. Это и представитель церковной власти, который грабит болгарский народ, но, с другой стороны, в автобиографии автора, наряду со злодеем, присутствуют и мудрые и справедливые люди. В словах, обращенных к болгарскому народу, Софроний советует своим соотечественникам брать пример с греков и европейцев, которые, благодаря своим знаниям, стали правителями и властелинами болгар. В этой ипостаси, конечно, очерчивается образ Грека – Престижного Другого [там же, с. 98].

В 1792 году выходит в свет еще одна история – «История во кратце о болгарском народе словенском» иеромонаха Спиридона, в которой образ Грека эволюционирует в образ коварного Интригана и Завистника. Греческий патриарх подучил султана Селима уничтожить всех благородных, просвященных болгар и епископов, т.е., мы видим, несомненно, новый вариант темы Коварного и Лукавого Интригана, который слаб и не действует открыто, с оружием в руках, а исподволь, используя силу османцев [там же, с. 100].

Грек появляется как Престижный Другой у просветителя Райко Поповича, который восхищается греческой культурой и греческим языком и считает, что болгарам следует изучать его, чтобы получать образование, а не читать русские книги, которые далеки от болгарской молодежи [там же, с. 102].

Эволюция по отношению к грекам наблюдается и у Неофита Бозвели. В 1835 году выходит его «Славяноболгарское детоводство» – что-то вроде энциклопедии знаний для детей. В пятом томе образ Грека присутствует как образ Престижного Другого, автор рассматривает его с времен Древней Эллады, но подчеркивает, что и современные ему греки – их прямые наследники, остроумные и любознательные. В 40-х годах, однако, Бозвели становится борцом за независимость болгарской церкви и изменяется его отношение к Грекам. Он обвиняет их в том,

что они стремятся духовно поработить болгар, сербов, и в его словах проступает образ Слабого Коварного Интригана, более опасного, чем отоманцы, из-за его подлости [там же, с. 104].

Можно привести в качестве примера целый список имен болгарских литературных деятелей, писателей, поэтов и историков, у которых присутствует образ Грека. Ограничимся, однако, простым упоминанием имен авторов. Это Иван Селимински, Анастас Кипиловски, Васил Априлов, Константин Фотинов, Иван Богоров, Петко Рачов Славейков, Марин Дринов и многие другие. У большинства из них этот образ выступает отрицательным – как образ Коварного Злодея и Завистника, и это неслучайно. Ведь 19 век – век борьбы болгар за независимую церковь, которой изо всех сил противодействовало греческое духовенство. Другой образ Грека – это Престижный Другой, высококультурный, одаренный знаниями, которым восхищаются и которого ставят в пример.

В первой половине 20-го века двое авторов национального значения выражают свое отношение к греческому народу. Необходимо подчеркнуть, что это – период Балканских войн, когда представители двух наций нередко встречались на поле боя, период, который был крахом болгарских национальных идеалов об осуществлении единства болгар – духовного и территориально-политического [Велкова, 2003, с. 135]. Упомянем здесь творчество Антона Страшимирова и Димитра Димова. Антон Страшимиров убежден в положительных качествах болгарского народа, его негативизм к соседнему народу служит тому, чтобы подчеркнуть превосходство болгар (сочинения «Болгары, греки, сербы», 1918, «Книга о болгарях», 1918, «Наш народ», 1923).

Совсем иное отношение к грекам проявляется в произведениях Димитра Димова, написанных во время Второй мировой войны, когда северно-греческие земли были присоединены к Болгарии. В его сочинении «Впечатления от одной поездки на Тасос» (1942 год) преобладает восхищение и преклонение перед красотой Греции. Про город Кавала писатель пишет, что как только болгары туда ступили, были снесены все грязные деревянные лачуги между площадью и пристанью, вычищен гниющий мусор из рыбных магазинчиков и прочих лавок, и все это было превращено в парк с цветами. Здесь как бы оппонируется бытующей идее, что греки облагородили нецивилизованных болгар – в данном случае роли поменялись. В произведении в целом чувствуется симпатия к природе, населенным местам и обитателям Греции. Автор вспоминает величие Древней Греции и подчеркивает, что на фоне великолепной природы возвышенность эллинов понятна, а по отношению к современным ему грекам встречаются эпитеты как «честный грек», «добродушные греки». Закончим обзор словами современного литературоведа Сани Велковой, что «существующие тексты в большой степени являются опровержением логического вывода, что в период между двумя войнами между двумя народами следовало бы ожидать враждебности, проявившейся и в литературе» [там же, с. 141].

А теперь остановим наше внимание на нескольких романах, вышедших в 90-е годы двадцатого и в начале двадцать первого века.

В историческом романе Веры Мутафчиевой «Я, Анна Комнина» повествование ведется от имени дочери византийского императора Алексия Комнина, известным историком Анной Комниной и некоторыми близкими ей людьми. Сама Анна – среди самых обаятельных женских образов – это чрезвычайно образованная, мудрая, проникательная и умная женщина, обладающая редкими управленческими способностями, любящая литературу и знания. Это универсальный образ. В ходе повествования вырисовываются две оппозиционные пары образов. Во-первых, это противопоставление византийки Анны Даласины, одной из бабушек главной героини, матери императора, и другой ее бабушки – Марии Болгарской – правнучки брата последнего болгарского царя Самуила. Анна Даласина – расчетливая, суровая, властная женщина, очень умная и образованная, но холодная и сдержанная. Она больше всех любит свою необыкновенную внучку Анну, но ставит всегда власть выше людей, выше своих чувств. Полная ее противоположность – Мария Болгарская, которая правит землями у Охридского озера. Она очень богата, но находится как бы в подчиненном положении. Константинопольские византийские родственники относятся к ней с неким презрением, однако это не мешает им строить свои политические козни при помощи ее золота. К слову, это явление, характерное для династических браков, можно найти в ряде других исторических и литературных свидетельств, относящихся к разным временам и государствам.

Мария очень сердечна, чутка, она любит своих крепостных людей, находит общий с ними язык, заботится о них, любит природу. В повествовании Марии Болгарской замечается и некий упрек к дочери – византийской императрице Ирине, забывшей полностью происхождение, род своей матери.

Другая оппозиция в романе – это образы византийского императора Алексея Комнина и болгарского эретика-богомила Василия Врача. Алексей – прекрасный полководец, но ему очень хочется отличиться и в духовном отношении, и поэтому он ставит перед собой цель – бороться против эретиков, манихейцев и богомилов. Анна с легкой иронией пишет о том, что ее отец даже не знаком, как следует, с канонами православия, перед спором с Василием Врачом он целыми неделями готовится к этому. В его беседе с Василием проступает духовное величие болгарина, он не суетен, он прозрел правду – что миром правит зло. Анна восхищена мудростью болгарина и пытается его спасти, но Василий добровольно принимает казнь – он отвечает царевне, что достойный человек не идет на соглашение с насильниками его воли, что он презирает нелепость зиждущегося на власти государства.

Можно отметить, что и это сравнительно новое произведение следует по пути, начертанном еще возрожденческими писателями в отношении столкновения болгар и греков. Но в ранних произведениях Грек всегда был выше в духов-

ном отношении, образованнее, в то время как Болгарин был выше в моральном, он был честен и обыкновенен. Здесь намечается новая черта – Грек уже не стоит выше Болгарина в духовном отношении.

Другой исторический роман – «Земля под гривами ветров» Павлины Павловой, повествует о событиях 12-ого века, когда болгары уже готовятся к восстанию, чтобы освободиться от византийского владычества. Здесь автор следует возрожденческой модели – византийцы грабят болгарский народ, как-будто родина болгар – их собственность, все время повышают налоги, убивают безжалостно незащищенное болгарское население. Смерть бабушки главной героини, работающей мирно в поле и убитой беспричинно проезжающими мимо византийскими воинами, является апогеем их зверств.

Следующий исторический роман – это «Возреченные из Манастра» писателя Николы Инджова. Потомок болгар-беженцев из Эгейской Фракии, оставшейся после Балканских войн в пределах Греции, писатель повествует о истории своего села. В начале книги описаны события 1921 года, когда в болгарские села вошли греческие карательные отряды с целью принудить население отказаться от своей этнической принадлежности и объявить себя греками. Диалог между болгарским сельским учителем, представителем своего села Каменом, и начальником греческого отряда Петросом заканчивается трагически для жителей села Манастр. В ходе диалога (а надо отметить, что греческое имя Петрос и болгарское Камен означают одно и то же с точки зрения этимологии) становится ясно, что отец офицера крестил учителя, а отец учителя – греческого офицера. Т. е., проводится идея о братоубийственной вражде между людьми, которые на протяжении веков жили мирно. И так как болгары отказывают записаться греками, им уготовано нечто хуже тюрьмы. Их погружают на корабль и начинают развозить по греческим островам. Цель греков – не в том, чтобы выселить их куда-нибудь подальше от родных домов, а просто – уничтожить. В обмен на все их золото на корабле болгарам выдают лишь воду и хлеб, а когда золото кончается, они просто умирают, и их тела выбрасывают в море. На всех островах местная власть отказывается принять несчастных ссыльных, их унижают и оскорбляют. На острове Митилине болгарский учитель восклицает, что этот негостеприимный остров – родина великой Сапфо, а греческий генерал-патриот даже не знает, кто такая Сапфо и исправляет его, что Митилини славится победой греков в Балканской войне.

Как и в предыдущем романе, здесь вырисовывается не просто образ Грека как врага, а проступает духовное превосходство Болгарина над ним.

Другое значительное произведение – «Балканский грешник» Димитра Киркова. Большая часть романа развивается в Греции. Главный герой – также потомок беженцев из Эгейской Фракии. Но, в отличие от предыдущего романа, он не настроен критически к соседям, он отнюдь не патриот. Весь роман пронизан идеей того, что каждый народ по-своему прав. Странно и неприемлемо звучит

для болгар идея о Великой Греции, так же нелепо выглядит и для греков идея о Великой Болгарии. Сам герой, человек авантюристического склада, как бы становится греком в Греции, румыном в Румынии, сербом в Сербии, он любит и другие страны. (В соответствие с этими его преобразованиями, меняется и его фамилия, принимая характерный для очередной балканской страны фонетический вариант). Примечательна его встреча с родным селом своих родителей. Будучи в Греции, главный герой решает посетить село, чтобы поклониться могиле своего отца. Он долго ищет могилу с его именем, но болгарских имен нигде не видно. Наконец обнаруживает на каком-то огороде надгробный памятник с надписью на болгарском, служащий оградой. Возмущенный Дмитрий понимает, что на месте старого болгарского кладбища новые жители соорудили огород. Первая его мысль – что это признак полного отсутствия человечности, первое его чувство – возмущение. Но после первоначального шока, в разговоре со своим другом греком Михалисом, он сам приходит к осознанию горькой правды – что отсутствие уважения к предшественникам, к прежним жителям, наблюдается и у болгар; ведь и в его родном городе Пазарджике в Болгарии целый квартал выстроен на месте старого турецкого кладбища. Все страдания, которые мы терпим один от другого, все наши грехи проистекают из-за неведения, мы просто не знаем хорошо друг друга – на эту мысль наталкивает жизнь и события, связанные с героем.

И образ Грека предстает в этом произведении в другом свете. Лучший друг главного героя Димитрия – грек Михалис, фигура весьма противоречивая и разносторонняя, он и не положительный, но никак и не отрицательный персонаж. На протяжении всего своего детства Димитрий и Михалис были неразлучными друзьями во всех играх и шалостях. В раннем юношестве оба мальчика попадают в западню к человеку, к которому до этого относились с беспредельным доверием. Жизнь Димитрия в опасности, и Михалис, не задумываясь, становится участником в убийстве. Именно это убийство заставляет обоих юношей покинуть дом, семью, Болгарию, жить, мучаясь совестью. Михалис теряет все из-за друга, чтобы спасти его от смерти. С другой стороны, уже в Греции, Михалис, несмотря на огромную любовь друга к молодой афинянке Зое, не колеблясь отнимает её у Димитрия, зная, что это ранит безмерно его друга. Образ Грека одновременно как Брата, готового на все, но и как Предателя встречается впервые в болгарской литературе в этом произведении.

В последнем романе, который мы рассмотрим – «Крыстовден» Ивана Робанова, сюжет развивается на фоне новоосвобожденной от турецкого рабства молодой Болгарии конца 19-ого века. Судьбы героев – болгарина-разбойника, высокообразованной турчанки и болгарки-мусульманки тесно переплетаются и проходят через большие испытания. И в них некоторую роль играет грек Ставридис. Ставридис – жертва, когда-то во время междуусобиц убили его жену и ребенка. Грек давно смирился с этим, он не таит ненависти к физическим убийцам, которыми, как мы понимаем, по-видимому, являются болгары. Для Ставридиса

ни один народ сам по себе не плохой, злоба существует в отдельных индивидах. И хотя грек – один из болгарских разбойников, которые грабят и убивают, его душа остается чистой. Именно эта чистота не дает покоя разбойнику Яко, который пытается испачкать руки грека кровью. Но это ему не удастся. Темная сторона Ставридиса ограничивается его мошенничеством, как человек он чистый, сострадательный, словом, – весьма положительный герой. Он философски наблюдает за ходом событий, за судьбами людей и анализирует их поступки, пытается всегда помочь. Ищет проданных в рабство девушек, служит исповедником и советчиком одной из главных героинь. Среди окружающей его мерзости, как отмечено в романе, он уберег свою душу от Дьявола, сохранил себя, но боится предстать и перед Богом.

В итоге можно заметить, что в присутствии и развитии образа Грека в контексте рассматриваемых произведений болгарской литературы последних лет, наблюдаются две тенденции. Первая связана с бытующим еще со второй половины 18-ого века образом Грека как врага Болгарина, готового в любую минуту причинить ему зло. Однако не настолько сильна оппозиция “слабый, но хитрый и образованный враг – простодушный и необразованный болгарин». Духовно Болгарин не уступает Греку.

Вторая тенденция – это образ Грека как брата, как зеркальный образ Болгарина. Он также страдалец, он находится в положении Болгарина, но, с другой стороны, его действия, направленные против Болгарина, оправданы с его собственной точки зрения и сами по себе не делают его отрицательным героем. Подобное отношение является новой тенденцией в современной болгарской литературе.

Список литературы:

1. *Данова Н.* Образи на гърци и западноевропейци в българската книжнина през XVIII-XIX век, сборник Балканските идентичности в българската култура: издателство Кралица Маб, 2003.
2. *Велкова С.* Българи и гърци: елементи от взаимната им оптика през XX век, сборник Балканските идентичности в българската култура: издателство Кралица Маб, 2003.
3. *Мутафчиева В.* Аз, Анна Комнина. София: издателство Хемус, 1991.
4. *Павлова П.* Земя под гривите на ветровете: издателство Български писател, 2005.
5. *Инджов Н.* Възречени от Манастир София: Библиотека 48, 2001.
6. *Кирков Д.* Балкански грешник. София: Библиотека 48, Жанет 45, 2001.
7. *Робанов И.* Кръстовден. София: Развитие, 1998.

И.С. Гусева, И.Ф. Евстигнеева, Н.М. Румянцева

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

**УЧЕБНЫЙ КОМПЛЕКС:
«УЧИМ РУССКИЙ ...», «ДИАЛОГИ НА ЯЗЫКЕ ДРУЖБЫ»,
«ЗНАКОМЬТЕСЬ – УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ»
КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РКИ
(довузовский этап)**

Общеизвестно, что стратегия любого интенсивного метода обучения основана на активизации процесса обучения, направленной на достижение состояния активности личности и сохранение этого состояния.

Что мы имеем в виду, когда говорим об активизации процесса обучения? Это и специальная организация учебного материала в виде микротекстов и полилогов, и концентрация и чёткое распределение грамматического, лексического и речевого материала, и, поскольку интенсивное обучение рассматривает путь овладения иноязычным общением в его устных и письменных формах как социально-психологическую проблему, мобилизация и продуктивное использование потенциальных возможностей и обучающего, и учащегося в их взаимодействии в учебном процессе.

Особое внимание в интенсивной методической системе уделяется объёму и распределению учебного материала, который определяется как максимально необходимый для целей коммуникативной деятельности обучаемых (кстати, в формате элементарного курса иностранного языка лексический объём составляет свыше 2000 единиц, из них от 1000 до 1200 формируют продуктивный словарь).

Центральный компонент нашего комплекса – интенсивный курс «Учим русский...». Он содержит около 1000 лексических единиц, в числе которых 85 видовых пар глаголов, что не позволяет ему считаться эталонным интенсивным курсом, 8 сеансов (циклов) и методических рекомендаций работы для преподавателя.

И всё же это интенсивный курс русского языка. Этому служит форма предъявления и распределение грамматического материала, обусловленные практической целесообразностью: основу грамматической структуры данного учебника составляет последовательное введение и использование глагольного и именного управления. Грамматический комментарий даётся на русском языке с использованием простейшей лингвистической терминологии и представляет собой цепочку логических выводов и умозаключений, словно бы рождающихся в диалогах и полилогах, в которых существуют и действуют персонажи учебника.

Учебник включает в себя большое количество микротекстов, диалогов и полилогов. Он рассчитан на 150-180 часов учебного времени и содержит контроль-

но-измерительные материалы (тесты) в объёме Элементарного и частично Базового уровней общего владения русским языком.

Для кого предназначен этот курс? Следует заметить, что, как и каждый интенсивный курс, он «подходит» не всякому преподавателю и не всем студентам. Известный голландский учёный Йохан Хейзинга сказал в 1938 году: «Человек играющий» – и смеем надеяться, что это была реплика в сторону будущих субъектов интенсивного обучения, тех, кто учится и живёт потому, что им интересно, тех, кто обладает ментальной и эмоциональной гибкостью.

Есть ещё одна категория учащихся, которым может быть адресован интенсивный курс «Учим русский...». Условно их можно назвать социально и ментально ориентированными – это молодые люди, «стирающие» границы, в том числе и государственные.

В странах Западной, а теперь и Восточной Европы (в Германии, во Франции, в Чехии, в Румынии, в Польше...) организуются семестровые и годичные курсы-стажировки студентов из других стран с обучением в различных университетах на английском языке. Но наряду со слушанием предметных лекций студенты по интенсивной программе учат титульный язык страны пребывания в стандартном объёме 140-180 учебных часов. Такая практика коммуникативно-социальной адаптации (калька социума) представляется весьма реальным проектом и для ряда университетов нашей страны, а также реальной перспективой для развития многих методик, интенсифицирующих процесс обучения русскому языку как иностранному.

Если говорить об опыте работы по данному курсу со студентами гуманитарных специальностей Факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин (подготовительного факультета) Российского университета дружбы народов, то нам представляется возможным и чрезвычайно плодотворным занятия по курсу «Учим русский...» в сочетании с использованием пособий «Диалоги на языке дружбы» с видеоприложением, а также «Знакомьтесь – Университет дружбы народов», которые ставят своей целью помочь студентам общаться в учебно-бытовых ситуациях, развивают навыки говорения, ситуативного общения, направленные на эффективную социальную адаптацию учащихся.

Указанный выше учебный видеоконкомплекс «Диалоги на языке дружбы» состоит из учебного пособия и видеокурса, учебного словаря студента, обобщающих таблиц «Этикет учебного общения», цель которых – формирование навыков и умений толерантного межкультурного общения в учебной, учебно-административной и социальной сферах. Пособие включает систему диалогов и заданий, направленных на обучение умениям решать различные коммуникативные задачи: знакомиться, спрашивать, просить о чем-либо, уточнять информацию, расспрашивать кого-либо о чем-либо и т.д. Учебная книга имеет коммуникативно-ориентированный характер. Содержит сведения о правилах поведения и общения в вузе, синтаксические модели и речевые образцы, фонетический практикум.

Видеокурс строится на реальных сюжетах учебной жизни студентов российского вуза (13 уроков – около 50 сюжетов), а также ситуациях, типичных для общения в общежитии (с комендантом, соседом по комнате, вахтером и т.д.), поликлинике (с сотрудником регистратуры, врачом, медсестрой), деканате (с деканом, заместителями декана, старшими преподавателями, тьютором, куратором), библиотеке, паспортно-визовой службе и т.д.

Структура и содержание видеокурса позволяют формировать коммуникативно-речевые умения иностранных учащихся и учащихся стран СНГ в слушании и понимании русской речи, умения толерантного взаимодействия на русском языке в полиэтнической среде современного российского университета. Диалоги видеокурса дают обучающимся возможность эффективно познакомиться с реалиями, нормами, правилами, традициями и обычаями жизни вуза, успешно адаптироваться не только в социально-бытовой, но и академической среде страны изучаемого языка – России.

Учебный видеоконкомплекс состоит из двух частей.

Первая часть адресована иностранным студентам, приступившим к изучению русского языка и стремящимся воспринимать и воспроизводить русскую речь в нужном темпе, без ошибок, которые вызваны межъязыковой или внутриязыковой интерференцией. В данной части наряду с диалогами представлены речевые модели и фонетические задания, способствующие развитию навыков и умений устной речи.

Вторая часть учебного видеоконкомплекса адресована студентам, владеющим русским языком как иностранным, неродным в объёме I сертификационного уровня. Система заданий, представленная в данной части видеоконкомплекса, направлена на обогащение словаря иностранных учащихся, развитие языковых (лексических, лексико-грамматических) навыков, формирование дискурсивных умений, этикета учебного общения.

Видеоконкомплекс построен в соответствии с ситуативно-тематическим и интенционально-коммуникативным принципами. Предлагаются следующие темы и ситуации: 1) «Знакомство с факультетом русского языка», на котором учащиеся занимаются в первый год обучения в университете; 2) «Деканат», где иностранные студенты решают свои многочисленные проблемы: сдача зачётов и экзаменов, оформление документов и др.; 3) «Старшие преподаватели», к которым учащиеся обращаются при возникновении проблем; 4) «Общежитие», где студенты общаются с представителями других стран и культур; 5) «Поликлиника», куда учащиеся нередко обращаются за помощью, особенно вначале их пребывания в России.

Пособие «Знакомьтесь – Университет дружбы народов» также знакомит учащихся с условиями жизни в России и учёбы в университете. Он в большей степени адресован иностранным учащимся довузовского этапа обучения.

Апробация материалов учебника «Учим русский...» с привлечением видеокурса «Диалоги на языке дружбы» и пособия «Знакомьтесь – Университет

дружбы народов» дала свои положительные результаты: студенты, используя материалы видеоконспекта и пособия, предназначенных для самостоятельной работы под руководством преподавателя во внеучебное время на начальном этапе, значительно результативнее осваивают русский язык в объёме Элементарного и частично Базового уровней, быстрее адаптируются к условиям проживания и обучения в России, становятся терпимее друг к другу.

Список литературы:

1. Балыхина Т., Гириная Л., Гусева И., Куриленко В., Макарова М., Румянцова Н., Смолдырева Т. Диалоги на языке дружбы. М., 2010.
2. Гириная Л.В., Гусева И.С., Румянцова Н.М. Знакомьтесь – Университет дружбы народов. М., Московский государственный университет леса, 2010.
3. Гусева И.С., Румянцова Н.М. Учим русский... М.: РУДН, 2010.
4. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. М.: «Русский язык», 1992.

А.Г. Давтян

Фракийский университет им. Демокрита
г. Комотини (Греция),

О.А. Михайлова

Институт балканских языков и русского языка,
г. Салоники (Греция)

ПРЕЗЕНТАЦИЯ УЧЕБНИКА «РУССКИЙ ЯЗЫК. ПРОДВИНУТЫЙ ЭТАП. УРОВНИ В1, В2, С1»

В Салониках в издательстве «UNIVERSITYSTUDIOPRESS» в начале 2010 года вышла в свет книга Алисы Давтян и Ольги Михайловой «Русский язык. Продвинутый этап. Уровни В1, В2. С1». Эта солидная, в 380 страниц, книга представляет собой учебник, предназначенный для иностранцев, изучающих русский язык. Авторами учебника являются филологи, многие годы живущие в Салониках и работающие в Салоникском институте балканских языков, имеющие богатый опыт участия в проведении сертификационных экзаменов, а также прошедшие соответствующую подготовку в Петербургском университете по проведению вышеуказанных экзаменов.

Не секрет, что многие годы ощущалась настоятельная потребность в методической литературе по преподаванию русского языка как иностранного, предназначенной для продвинутого этапа изучения русского языка (и не только русского, но и других славянских языков). И только в последние года начали издаваться пособия, помогающие подготовить учащихся на сдачу экзамена на получение сертификата уровней В2, С1, С2. Данный учебник является одной из попыток облегчить работу преподавателю в поиске материалов, необходимых для учебного процесса.

Учебник «Русский язык. Продвинутый этап. Уровни В1, В2, С1» предназначен для иностранцев и представляет собой комплексное учебное пособие, которое может использоваться параллельно с другими учебниками или независимо от них.

Учебник А. Давтян и О. Михайловой состоит из трёх частей: «Чтение», «Письмо», «Лексика и грамматика». Книга включает упражнения, охватывающие наиболее важные для иностранцев разделы морфологии; предложно-падежную систему русского языка, особенности употребления глагольной лексики, прилагательных, частиц, местоимений, числительных, а также теоретический материал, способствующий оптимальному выполнению упражнений. В книге большое обилие комментариев, которые облегчают выполнение заданий.

Учебник развивает языковую и речевую компетенцию от Порогового уровня (В1) через повторение и контроль к Постпороговому и Продвинутому (В2-С1). Книгу рекомендуется использовать для подготовки к сдаче тестов Порого-

вого – Постпорогового уровня (B2-C1). Сюда включены наиболее важные разделы практической грамматики, а также теоретический материал, необходимый для выполнения упражнений. Задания построены на основе наиболее частотных конструкций разговорной речи. Представлены наиболее актуальные темы: падежи, виды глагола, глаголы движения, причастия и деепричастия, префиксальные глаголы. Упражнения даны по принципу нарастающей сложности. Наряду с обучением грамматике ведётся последовательная работа по расширению лексического запаса.

Учебник носит чисто практический характер. Цель его – помочь студентам овладеть наиболее употребительными грамматическими формами и конструкциями. Грамматические определения даются на русском языке в простой и доступной для понимания форме. Книга может использоваться как дополнение к разговорному курсу, для подготовки к сертификационным экзаменам.

Данный учебник адресован иностранцам, изучающим русский язык от Порогового уровня-B1 до Постпорогового уровня – B2 и Продвинутого уровня – C1, на учащихся Института балканских наук (ИМХА), на студентов старших курсов университетов, в которых изучается русский язык, на учащихся, овладевающих специальностями, связанными с туризмом, а также на русскоязычных репатриантов, нуждающихся в поддержании или в совершенствовании уровня русского языка для деловых или учебных целей (учебник содержит разделы, посвящённые составлению деловой, учебной переписки, составлению резюме и т. д.).

Подача материала учебника дана в соответствии с требованиями, предъявляемыми для сдачи экзаменов на получение сертификата, подтверждающего владение русским языком на уровнях B-1, B-2, C-1 (система уровней владения иностранными языками, разработанная Советом Европы – ALTE). Экзамены проводятся в различных городах Европы, в том числе и в Салониках.

Часть 1. Чтение.

Это часть разделена на 8 уроков. Каждый урок носит законченный характер и является самостоятельным. Это создаёт определённую свободу для выбора преподавателем или учащимся любого урока безотносительно к его месту в книге. Задания к текстам не столько проверяют то, насколько усвоен текст, сколько помогают его понять, стимулируют разговорные навыки учащихся, позволяют обнаружить пробелы в понимании содержания. Некоторые задания не могут эффективно использоваться без контроля преподавателя. Данный раздел учебника основывается на материалах журнала «Русский язык за рубежом» (выпуски 2000-2006 годов), которые нам кажутся полезными при подготовке к экзаменам. Работа над каждым текстом индивидуальна, также как индивидуально каждое произведение. После текстов предлагаются тесты, помогающие учащимся проконтролировать полноту их понимания содержания произведения. Предлагаются упражнения, направленные на расширение лексического запаса учащихся. Первая часть книги «Чтение» содержит тексты разной степени адаптации. Они

очень разнятся по тематике и по степени трудности, все они невелики. Каждый текст сопровождается специально разработанной системой упражнений для расширения словарного запаса учащихся. Целью работы над частью «Чтение» является понимание выборочной информации текстов рекламно-информационного характера (объявление, афиша, аннотация, и т.п.); понимание основного содержания текстов типа информационная статья, репортаж, сюжетный рассказ; полное понимание текстов типа аналитическая статья, отзыв, интервью, рассказ-размышление; понимание выборочной информации текстов полемического характера; понимание основного содержания текстов типа проблемной статьи; полное понимание художественных текстов т.д.

Первый урок раздела «Чтение» знакомит нас с лексикой, связанной с историей, географией Греции, а также с описанием достопримечательностей, находящихся в Салониках.

Второй урок знакомит учащихся с типом текстов полемического характера и позволяет учащимся попробовать свои силы в проведении дискуссии.

Третий урок даёт представление о лексике, используемой в русских сказках и описывающей различные виды животных.

Четвёртый урок основан на газетных материалах и охватывает повторение лексики на тему «Профессия».

Пятый урок – это рассказ учёного о своей жизни и работе. Данный урок позволяет проведение полемики на тему «Наука в СССР и современной России».

Шестой и седьмой уроки связаны с лексикой, охватывающей темы исторического и научно-популярного стиля.

Восьмой урок посвящён теме «Искусство, театр в России» и направлен на расширение лексического минимума на вышеуказанную тему.

Часть 2. Письмо.

Вторая часть книги – «Письмо», состоит из 14 уроков и направлена на развитие навыков в написании частного и делового писем, клишированной формы (приглашение, корпоративные объявления, заявления, доверенность и т.п.), отзыва, а также охватывает актуальные в наши дни темы «Экология» и «Политика». Овладев предложенным нами материалом, учащиеся смогут успешно сдать Пороговый уровень – В1 и Постпороговый уровень В-2.

Первый урок данного раздела является вводным и знакомит учащихся с искусством писать письма.

На втором уроке можно ознакомиться с необходимыми умениями в письме для сдачи теста на продвинутые уровни.

Третий урок предоставляет учащимся лексический минимум для написания официальных посланий.

Четвёртый урок посвящён составлению резюме, автобиографии и анкеты.

В пятом уроке даются образцы написания доверенности и личного листка по учёту кадров.

В шестом уроке даётся обширный материал по написанию коммерческого письма. Эта тема, являющаяся актуальной в наши дни деловых и коммерческих связей, интересовала и интересует большой круг греков, изучающих русский язык.

Седьмой урок – познавательного характера и знакомит учащихся с возможными формами обращения в русском языке.

Восьмой урок содержит большое количество заданий по написанию делового письма клишированной формы.

Девятый урок – частное письмо, в который включён и лексический минимум, и образцы писем, и задания.

Десятый урок – лексический минимум для написания отзыва.

Одиннадцатый урок – образец отзыва и задания по написанию отзыва.

Двенадцатый урок связан с написанием небольших заметок на политические темы.

Тринадцатый урок – это лексический минимум и задания на тему «Экология».

Четырнадцатый, заключительный урок, даёт лексику, связанную с описанием внешности и характера человека, а также приводит пословицы и поговорки, нацеленные на расширение лексического запаса учащегося.

Часть 3. Лексика и грамматика.

В эту часть вошло 9 тем: предлоги, местоимения, частицы, прилагательные, наречия, числительные, союз, междометия и глагол. В учебнике представлены наиболее сложные грамматические темы: употребление предлогов в падежах, вид глаголов, глаголы движения, причастия, деепричастия и т.д., также теоретический материал, необходимый для их выполнения. Книга представляет собой комплекс упражнений, которые помогут учащимся на практике использовать свои знания по наиболее трудным вопросам русской морфологии, а также для подготовки к сдаче экзамена. Этот раздел содержит около 250 упражнений, отражающих наиболее важные и типичные вопросы русской грамматики и лексики. Часть 3 разделена на 12 уроков.

Первый урок «Предлоги и их значения»: Родительный падеж, Дательный падеж, Винительный падеж, Творительный падеж, Предложный падеж.

Предлоги, обозначающие время.

Упражнения направлены на то, чтобы студенты усвоили предложно-падежную систему русского языка, рассматривается употребление падежей, предлогов.

Второй урок «Местоимение» включает упражнения, охватывающие один из наиболее важных для иностранцев раздел морфологии.

Кто, Что, Чей, Мой, Твой, Наш, Ваш, Свой, Этот, Тот, Это, Такой, Сам, Самый, Весь, Который, Какой

Неопределённые местоимения (-то, -нибудь, -либо, кое-)

Никто, Ничто, Никакой, Ничей, Некого, Нечего

Каждый, Любой, Всякий

Весь, Целый, Полный

Себя, Друг друга

Третий урок «Частицы»

Четвёртый урок «Прилагательные»

Краткая форма прилагательных. Притяжательные прилагательные, Сравнительная степень прилагательных, Превосходная степень прилагательных.

Пятый урок «Наречие»

Долго, Давно, Недолго, Навсегда, Сейчас, Теперь, Очень, Совершенно (Со-
всем), Почти, Достаточно, Слишком

И, А, Но, Тоже, Также

Шестой урок «Числительные»

Количественные числительные, Номера телефонов, Единица, Двойка, Двад-
цатка, Пяток, Десяток

Порядковые числительные

Собирательные числительные: Оба, Обе, Полтора

Дроби

Склонение дробей

Треть, Четверть

Даты

Время: Точное время, Приблизительное время

Век, Время, Период, Эпоха, Эра.

Фразеологизмы с числительными.

Седьмой урок «Союз».

В этом уроке учащиеся учатся строить сложные предложения с союзами и без, особое внимание уделяется союзам «который», «чтобы», «до того, как», «прежде, чем», «перед тем, как», «после того, как», «с тех пор, как», «до тех пор, пока... не», «потому что», «так как», «благодаря тому, что», «из-за того, что», «если», «если бы» «ли», «как будто», «чем».

Восьмой урок «Междометие»

Девятый урок «Глагол»

В этом уроке части книги рассматриваются особенности глаголов: спряжения, вид, частица «ся», приставки, глаголы движения, императив, чередование согласных в корне, чередование гласных в корне.

Десятый урок «Причастие»

Одиннадцатый урок «Деепричастие»

Двенадцатый урок «Неправильные глаголы»

Как дополнительный материал в конце учебника есть список неправильных глаголов.

Последовательная работа над текстами-уроками не является обязательной: выбор зависит от задач обучения, интересов и потребностей учащихся.

Х.Д. Дамянова
ШУ «Еп.К. Преславский»,
г. Шумен (Болгария)

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ЛАКУНЫ И ПЕРЕВОД

Феномен лакунарности разных типов, межъязыковых лакун как расхождений, несовпадений, несоответствий при сопоставлении языковых категорий локальных культур, как отсутствие аналогов, является одним из основных проблем в переводческой практике и межкультурной коммуникации. Среди них напрашиваются расхождения в репертуаре и содержании национально-специфических грамматических категорий, пустые незаполненные места в морфологических системах, вербальные безэквиваленты, требующие соответствующей интерпретации и способов компенсации недостающих средств в переводном языке и речи.

Одной из незаполненных ниш в морфологическом ярусе русского языка по сравнению с болгарским являются будущие времена сложной ориентации – *будущее предварительное, будущее предварительное в прошедшем, будущее время в прошедшем* [Пашов, 1989, с. 120-121]. Современный болгарский язык располагает самой развитой системой глагольных времён по сравнению с остальными славянскими языками. В болгарской темпоральной системе разграничиваются времена простой и сложной ориентации по значению, акционные и результативные времена, простые и сложные по форме. Будущее время в прошедшем – время сложной двойной ориентации, которое образуется с помощью вспомогательного глагола *щав* в прошедшем времени несов.в., настоящего времени спрягаемого глагола и подчинительного союза *да/ щях да кажа*, отрицат.форма *нямаше да кажа*. Такое время полностью отсутствует в футуральной системе русского языка. Его можно передать при участии широкого контекста, внеязыковой ситуации, образных, ситуативных связей, причинно-следственных отношений, контекстуальных аналогов.

Будущее в прошедшем имеет два ориентационных момента и две ориентации. Это акционное время, означающее само действие в его отношении к соответствующему ориентационному моменту. Направляет внимание читателя к действиям, которые наступят позже. Действие этого времени предстоящее, но относительно прошедшего момента, в чем состоит и его ирреальность [Георгиев, 1996, с. 334]. В грамматической литературе отмечается его темпоральное и модальное употребление. В русском языке одно будущее простой ориентации/ действие ориентировано к одному моменту речи. Обнаруживается частичное совпадение в семантике двух футурных времён в обоих языках – отношение следования между глагольным действием и ориентационным моментом.

Характерные переводные русские соответствия этого времени являются примером возможных лексических, грамматических, лексико-грамматических,

комплексных трансформаций при передаче грамматических лакун, их возможных объективно-модальных и субъективно-модальных интерпретаций.

Модальные лексические соответствия вызваны самой модальной семантикой вспомогательного глагола *ща* со значением «хотеть»/ в древнеболгарском языке, предполагающего предстоящую, намерение, желательность действия. Буд. время в прошедшем – модальная категория, связанная с выражением потенциальности/ возможности, необходимости, ирреальности, гипотетичности, достоверности, оценки, предположения, категоричности. Возможными переводными соответствиями этой категории являются контекстуально обусловленные средства лексической модальности, модальные инфинитивные сочетания с глаголами *хотеть, собираться, надеяться, рассчитывать, суметь, рисковать* и др. [Китина, 1987], с модальными модификаторами *мочь, смочь*, модальными предикативами *можно, надо, не/ суждено*, лексемами *должен, вынужден* со значением вынужденной необходимости, безличными формами глаголов *предстоять, удалиться* и др. Варибельные лексические средства модальной маркированности при отсутствии доминанта-эквивалента выявляют вероятность, условность или реальное осуществление, обязательность действия. Перевод требует раскрытия имплицативных смыслов данной ситуации, смысловых сдвигов, актуализации прошедшего ориентационного момента в семантике болгарского времени, ср.:

Още няколко крачки му оставаха до зелената кукурузна нива, в която щеше да се скрие (ЕС1) – *До зеленой кукурузной нивы, в которой надеялся укрыться, оставалось ещё несколько часов, ср. он мог/ может/ сможет укрыться; Шеше да направи малък кръг и да се върне към планината, където бяха отишли стражарите* (ЕС2) – *Он решил сделать небольшой крюк и вернуться к горам, куда удалились полицейские; Обзе го слабо вълнение, едва забележимо може би, но той щеше да го запомни* (ПВ1) – *Волнение охватило Несси, слабое, едва заметное волнение, которое ему суждено было – он этого знал – запомнить надолго; ...като че това съществува, което щеше да умре, не беше самият той* (ЕС1) – *...как будто это существо, которому предстояло умереть, был не он; Колко щяха да вземат за операцията* (ПВ2) – *Сколько они хотели взять с тебя за операцию; ...и си представяше това, което щеше да се случи утре* (ЕС1). *...и представлял себе, как все должно произойти завтра...; И колко жестоко и тъпо щеше да бъде, ако Ирина беше отказала да и помогне* (ДД) – *Какой надо быть жестокой и ограниченной до тупости, чтобы отказать ей в помощи.*

В случае актуализации одного из возможных темпоральных значений болгарского времени – начала действия в цепи последовательных действий – возможна передача его будущего ориентационного момента в ПЯ лексемами *быть, стать, начать* в буд. вр.

Време беше, след половин-един час небето на изток щеше да избледнее (ПВ3) – *Да и пора было – ещё полчаса – час и небо на востоке начнёт светлеть; След като разкриеха бягството, нашите преследвачи щяха да ни търсят по най-близкия*

път към планината. (ПВ2) – Обнаружив наше бегство, преследователи станут искать нас на ближайших дорогах в горы.

Отсутствие в языке перевода аналогичной грамматической формы компенсируется введением лексических единиц в микротексте сочетания при сохранении информационного, предметно-логического, функционально-ситуативного содержания, фактической общности оригинала, функциональных доминант [Комиссаров, 1980, с. 51].

Лексико-грамматические трансформации включают формы сослагательного наклонения, будущего времени при экспликации вероятности, гипотетичности действия модальными частицами и сочетаниями, вводными словами, условно-следственной организацией предложения:

И може би щеше да намери начин да го направи поне още веднъж (ПВ3) – И навярно, даже сумел би устроить так, чтобы, повторить это ещё раз; Иначе, както нямаше звънец, кой знае как щеше да го събуди (ПВ3) – Звонка на даче не было, и бог вестъ, удалось ли бы ему разбудить племянника; Ако беше започнал с това – щеше да се спаси от целия разпит (ПВ3) – Начни он с этого, можно было бы избежать допроса; Ако беше тук Костов, щеше да почне веднага с раздаване на пари (ДД) – Будь с нами Костов, он быначал раздавать деньги; Нима щеше да има смелост пак да я посети? (ЕС2) – Неужели у него хватит смелости снова прийти?

Характерна смена модальности – субъективной на объективную, выраженную формами настоящего, прошедшего, будущего времени при передаче действий, которые объективно должны реализоваться в определённый момент прошедшего. Объективная модальность связывается с представлением действия как фактического, реального, обязательно выполнимого. Общим в грамматических трансформациях является прошедший или будущий момент ориентации болгарского времени. Переводные грамматические формы являются временами простой ориентации. Наст. время неактуальное может употребляться вместо прош. и будущего.

Грамматические замены как способ перевода, при котором меняется грамматическая форма слова в конечном тексте, но сохраняется смысловое соответствие, сочетаются с грамматической компенсацией, передачей грамматической категории средствами ПЯ, заменой морфологической формы другой. Модификации осуществляются на уровне ситуации, ситуативного контекста при воспроизведении коммуникативного эффекта первичной коммуникативной ситуации, напр:

Така и трябваше да бъде, щом на съдебната сцена щеше да се появи ново светило (ПВ2) – Так и должно быть, когда на сцене появляется новая звезда; И на нито едно от тия мирни нищожестване дойде на ум, че зрелището беше предвестник на бурни времена, които щяха да развалят първо тяхното спокойствие (ДД). – И ни одному из этих мирных ничтожеств не пришла в голову мысль, что подобное зрелище – предвестник бурных времён, а эти времена, пре-

жде всего, нарушают их покой; Още утре той щеше да почне нов живот (ДД) – С завтрашнего дня для него начнётся новая жизнь; Той щеше да остане безучастен свидетел на неговия край, ако не му се удадеше да избяга (ЕС1) – Он останется безучастным свидетелем его кончины, если ему не удастся убежать; Секретарят на господин генералния директор на “Никотиана» чакаше със свито сърце звънца, който щеше да го извика на доклад (ДД) – Секретарь господина генерального директора “Никотианы» со стесненным сердцем ждал звонка, которым его обычно вызывали для доклада; Къде щеше да го поведе – у дома му (ПВЗ) – Куда он его повёз – домой?

Объективно-модальными переводными соответствиями являются обстоятельственные конструкции следствия, отглагольные номинализации:

Ако ги вдигне от котлона, щяха да останат малко сурови (ПВЗ) – Снимать их с плитки было рано – сырые...; Не и се искаше да облече японското кимоно, щеше да и бъде студено (ПВЗ) – Японское кимоно надевать не хотелось – холодно; Костов си наля чаша вино, проклинайки пристъпа на гръдната жаба, с който щеше да изкупи удоволствието от него (ДД) – Костов налил себе стакан вина, проклиная угрожающий уму приступ грудной жабы – расплату за удовольствие;

Возможные способы перевода – парафразы, придумывание эквивалентов на ходу, добавления, поясняющий интерпретирующий перевод.: *Не искаше да гледа мрачната стая с ниския таван, да чува пухтенето на мъжа си, безнадежния и молещ стон на щурците, като че вечно щеше да живее така, между тия каменни стени сред пустош и самота (ЕС2) – Не хотелось видеть мрачную комнату с узким потолком, слышать тяжёлое дыхание мужа и стон сверчков, такой безнадежно-тоскливый, что ей казалось, будто она обречена навечно оставаться в этих камерных стенах; Секретарятго гледаше плахо с бележник и молив в ръка, измъчван от мисълта дали щеше да стенографира правилно всичките му нареждания (ДД) – Секретарь с блокнотом и карандашом в руке испуганно смотрел на него, опасаясь, как бы не перепутать что-нибудь, стенографируя распоряжения шефа;*

Наблюдения над русским переводом болгарского будущего в прошедшем показывает, что эту лауну можно отнести к частичным и компенсированным: количество сем фрагмента оригинала превышает количество сем, входящих в его перевод, перевод части сем оригинала сопровождается появлением некоторых новых сем, не содержащихся в исходном тексте [Попова, Стернин, 1984, с. 34]. Переводческие трансформации и приёмы /приближенный перевод/ использование в переводе грамматической единицы ПЯ в данном контексте, частично соответствующей безэквивалентной грамматической единице, трансформационный перевод с помощью лексико-грамматических трансформаций являются единственным средством при отсутствии возможного языкового параллелизма достижения коммуникативно-функциональной эквивалентности, выбора оптимального варианта перевода.

Формальные расхождения между текстами ПЯ и ИЯ, различия грамматических систем, исключают равенство коммуникативных эффектов уносителей ИЯ и ПЯ, связываются с моментами пониженной переводимости [Латышев, 1988, с. 43]. Зоны неполной переводимости – грамматические расхождения в структуре языка, концептуально-лингвистический барьер, невозможность точного перевода, несоответствия при сопоставлении языковых понятийных категорий двух локальных культур, потеря национально-специфического своеобразия, неполная эквивалентность не создают барьера для коммуникации. Общность логического содержания мысли, семантическая универсалия – основа принципиальной возможности переводимости. Как отмечает Комиссаров [Комиссаров, 1980, с. 160], у безэквивалентной единицы нет готовых соответствий, любой способ создания окказиональных аналогов связан с обращением к ситуации, с ситуативной эквивалентностью. Выбор разнотипных соответствий безэквивалентных лакунарных грамматических единиц подсказывается лингвистическим и ситуативным контекстом, который имплицитно ориентирует на ближайшую по значению единицу перевода [там же, с. 139-146]. Система возможных переводческих решений оказывается открытой и неограниченной.

Список литературы:

1. Георгиев С. Морфология на българския книжовен език. В.Търново: Абагар, 1996, – 395 с.
2. Китина А. За модалното значение “предположителност» на формите на бъдеще в миналото и неговите съответствия в руския език: БЕ, 1987, №6.
3. Комиссаров. В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) М.: Высшая школа, 1980. – 203с.
4. Латышев Л.К. Перевод: проблемы теории, практики и методики преподавания. М.: Просвещение, 1988.–160с.
5. Пашов П. Практическа българска граматика. С.: Народна просвета, 1989. – 373с.
6. Попова З.Д., Стернин И.А. Лексическая система языка. Воронеж: Изд. Воронежского ун-та, 1984.– 148 с.
7. ДДДимов Д. Тютюн, 1981. Д. Димов. Табак: София пресс, 1979. перев. Д.Горбов и др.
8. ЕС1Станев Е. Избрани повести и разкази. С, 1976. Эм. Станев. Тихим вечером. С, 1958. перев. Сидер Флорин.
9. ЕС2Станев Е. Избрани повести и разкази. С, 1976. И. Станев. Похититель персиков: София пресс, 1976. перев. М. Михелевич.
10. КККалчев К.. Избрани произведения. т.3, С.,1984. К. Калчев. В апреле: София пресс. 1968, перев. Т.Карпова и др.
11. ПВ1Вежинов П. Избрани произведения. Повести. 2т. С., 1984. П. Вежинов. Барьер: София пресс, 1984. перев. М.Тарасова и др.

12. **ПВ2** *Вежинов П.* Избрани произведения. т. 3, С., 1984. П. Вежинов. Звезды над нами: София пресс, 1968. перев. Н.Попов.
13. **ПВ3** *Вежинов П.* Избрани произведения. Романи. т. 4, С., 1984. П.Вежинов. Ночью на белых конях: София пресс, 1984. перев. Л.Лихачева.

С.Б. Даутова

НИИ «Литературоведения и языкознания» КазНПУ им.Абая,
г. Алматы (Казахстан)

ГЕНИИ ПОЭТИЧЕСКОГО СЛОВА В ДИАЛОГЕ КУЛЬТУР

Проблема соотношения языка, литературы и культуры – проблема многовековая, но приобретающая все большую актуальность в связи с современными тенденциями мирового развития. Диалог культур в мультикультурном мире, раздвинувшем благодаря информационным технологиям и конкурентности все привычные границы и стереотипы, становится важным ресурсом развития человеческого социума. Сохранение национального языка, традиции, созвучие национальных духовных ценностей с признанными общечеловеческими критериями создают гуманитарный потенциал культуры, который служит утверждению высоких идеалов духовности в современном мире.

Базис общечеловеческой духовности и культуры наиболее ярко отражён в поэтическом наследии ренессансных фигур Пушкина, Физули и Абая. Являясь истинно национальными поэтами они воспели Человека, раскрыли художественными и языковыми средствами мир человека, возвеличили категории нравственности, духовности, любви, доброты, ответственности.

Колоссальный заряд духовности, выраженный в приверженности общечеловеческим ценностям, новаторский художественный талант гениев поэтической мысли, яркий колоритный язык их произведений предопределили мировое значение поэзии Пушкина, Физули и Абая для современников и последующих поколений человечества.

Показательно, что Пушкин, и Физули, и Абай обращаются к человеку с надеждой и любовью, и даже критикуя человеческие пороки, верят в красоту души, устремлённость к творческому началу, развитию и самосознанию человека. Их поэзия проникнута желанием помочь человеку, состраданием к социальной неустроенности своего героя. Оптимизм и гуманизм гениев поэтической мысли сформировали такую литературу, которая легко преодолевает границы категории времени и пространства, становясь духовной сокровищницей для человека, независимо от его расы, возраста, региональной или религиозной принадлежности, которая обладает качеством актуальности во все времена, так как принципы гуманизма и нравственности со временем не только девальвируются, но становятся ещё более ценными и востребованными.

Художественное новаторство гениев поэтического слова выразилось многогранно. Но, в первую очередь, оно проявилось в отличном от традиционного осознании функции, роли поэзии в духовной системе общества и в той глубине и силе поэтического мастерства, которое было даровано им свыше.

Пушкин А.С. появился на исторической почве, идеология которой резко отличается от идеологии средневековья. Носителями её были такие передовые личности как Ломоносов, Карамзин, Сумароков, Державин, Тредиаковский и др. Эта плеяда сформировала в России литературу, отражавшую идеологию служения государству и императору. Ода, воспевающая самодержцев, стала главным жанром русской литературы послепетровской эпохи. Пушкин стал выразителем новых тенденций, вызревавших в недрах общественного самосознания. Он, бунтарь в душе, смело и свободно провозгласил первенство интересов и чаяний обыкновенного человека, тем самым смещая идеологию приоритета государственных интересов.

Важным в понимании общественной сущности поэзии Физули является оценка роли поэта в социуме, правдивость поэзии делает, по мысли Физули, «каждое слово» его «великаном, что из истины силу берет». Источником гражданской смелости и ответственности поэта является свобода духа художника. В новаторской по содержанию газете «Падишах золотой земли» поэт, сравнивая силу художественного слова и силу богатства, власти, констатирует свою свободу от материальных благ и обращается к слушателю с призывом отстаивать своё достоинство и независимость: «Кто б ты ни был, слушатель мой, ты не должен за корку хлеба преходящему быть слугой».

Сравнение художественного опыта Физули не только различными, но и разновременными явлениями в поэтической культуре мира позволяет осознать масштаб и воздействие его поэтического наследия. Сопоставление феномена Физули с различными и разновременными явлениями в мировой культуре подчёркивает долговременность и значительность эстетического влияния его поэзии в новых исторических и культурных контекстах. В этой связи показательным сопоставлением художественно-эстетической системы поэзии Физули с поэтическим наследием двух выдающихся творческих личностей, сумевших выразить с необычайной художественной силой национальные устремления и народные интересы. Это Абай – родоначальник письменной реалистической казахской поэзии, духовный отец своей нации, чьё творчество явилось новым этапом в художественном осмыслении жизни. И Пушкин, которого называют «солнцем русской поэзии», и влияние которого в духовной культуре мира неоспоримо. Изучение наследия этих трёх титанических фигур показывает духовное созвучие, в котором отражается целостность человека и мира. Особенно ярко это проявляется в любовной лирике, пейзажной поэзии и в стихотворениях, посвящённых роли поэта и значению художественного слова в духовной культуре народа.

В эпоху средневековья, когда главенствовала придворная поэзия, Физули отказался следовать консервативным общественным устоям. Служению при дворе он предпочёл служение поэтической музе, провозгласив тем самым свободу духа и достоинство человека.

«Если властелинне оказывает мне внимания, за это я ему благодарен. Ибо он знает, что груз его одолжений для меня будет намного тяжелее, чем груз моей бедности», – писал он в одном из своих стихотворений, написанном на персидском языке. Тема несовместимости служению поэзии и духовности с зависимостью от материальных благ повторяется в его стихах многократно, утверждая убеждение Физули об антагонизме богатства и свободолюбии духа, равнозначном свободе от материальной зависимости:

«Коль хочешь к царству вечному стремиться, как мир, своё именье уничтожь,
И словно солнце, избегай касаться того, на что ты взор свой наведёшь.
Зулмат приязни к миру, к благам мира ты солнцем отреченья освети,
И только лишь тогда ты в этом мире, Мессии уподобясь, проживешь...»

Позиция Физули и его поэзия утверждала в социуменовые ценностные критерий, в противовес схоластическим догмам общественной моралии мусульманской религии он провозглашал свободу духовных устремлений, право каждого человека на то, чтобы иметь достоинство, право на любовь. Физули свободолюбием своей поэзии отрицал панегиристический лейтмотив придворных поэтов.

Абай Кунанбаев, являясь великим казахским поэтом и просветителем, внёс огромный вклад не только в казахскую, но и в мировую поэзию и философскую мысль. В творчестве Абая гармонично сочетались поэзия степного края, восточная поэзия и западная литература посредством русской поэзии. Влияние восточной поэзии было особо велико в начале творческого пути А.Кунанбаева. Одно из своих первых стихотворений великий казахский поэт написал как молитву, обращённую к великим восточным шаирам:

Физули, Шәмси, Сэйхали,
Навои, Сағди, Фирдоуси,
Ходжа Хавиз – бу һәммаси
Мэдэт бер я шағири фэрияд.

Творчество известной плеяды восточных поэтов как Физули, Шамси, Сайхали, Навои, Хавиз, Фирдоуси, Саади, Хафиза, перед которыми Абай склоняет голову, заметно повлияло на формирование поэта как гения и мастера поэтического слова.

Значительное влияние, как мы уже упоминали выше, на Абая оказала восточная поэзия, однако великий поэт не ограничился рамками восточной поэзии и придавал большое значение словесному творчеству родного края и русской поэзии. Благодаря этой творческой триаде поэзия А.Кунанбаева встала в один ряд с такими поэтами, как Физули, Хафиз, Хайям, Пушкин, Лермонтов, Байронидр., чьё наследие и по сей день является сокровищницей не только поэтической, но и философской мысли.

Абай – поэт-новатор. Он обогатил казахскую поэзию не только новым содержанием и обратил особое внимание на социальные проблемы своего народа, но и в формальном и художественном плане расширил горизонты казахской по-

эзии, став эталоном поэтической мысли казахского народа. «Өлең – сөздің патшасы, сөз сарасы», «Мен жазбаймын өлеңді еремек үшін», – пишет Абай. Высоко оценивая словесное творчество, Абай называет поэзию «царицей слова». Это, безусловно, высокая оценка, которую мог дать исключительно большой знаток и ценитель слова. «Я не пишу стихи забавы ради», – именно так звучит поэтический лозунг, программа Абая Кунанбаева.

Мятежность души, предопределившая свободу поэтической мысли, сталкивается с косностью устоявшихся догм и традиций, что порождает антагонизм в устремлениях поэтов, духовных учителей наций, и тех, кому они служат – толпе, погрязшей в повседневной суете и жизненных неурядицах. Этим и объясняются те ноты разочарования, которые звучат в поэзии и Физули, и Пушкина, и Абая. Непонятые и непринятые современниками, они испытывали душевное одиночество, и вся их жизнь была Преодолением и Созиданием. Волнение их поэтической души выражалось то в жалобах разочарования, то в гордом осознании своей исторической миссии.

К примеру, Физули:

Соперник любит подражать мне и в поэзии, и в прозе

– Но скучен он, бессвязен слог, лишён он слов благоуханных.

Когда на быстрых скакунах богатыри в степях несутся

– То дети подражают им – но на лошадаках деревянных.

В интерпретации Пушкина эта мысль звучит следующим образом:

Пока не требует поэта

К священной жертве Аполлон,

В заботах суетного света

Он малодушно погружен;

Молчит его святая лира;

Душа вкушает хладный сон,

И меж детей ничтожных мира,

Быть может, всех ничтожней он.

Но лишь божественный глагол

До слуха чуткого коснётся,

Душа поэта встрепенётся,

Как пробудившийся орёл.

Тоскует он в забавах мира,

Людской чуждается молвы,

К ногам народного кумира

Не клонят гордой головы;

Бежит он, дикий и суровый,

И звуков и смятения полн,

На берега пустынных волн,

В широкошумные дубровы

У Абая тема получает следующее развитие:

Ескі бише отырман бос мақалдап,
Ескі ақынша мал үшін тұрман зарлап,
Сөз түзелді, тыңдаушы, сен де түзел,
Сендерге де келемін енді аяндап.

Личность и творческий гений Абая были подготовлены всем ходом предыдущего исторического развития, он впитал все лучшие гуманистические идеи предшествующей литературы. Однако он противопоставляет своё поэтическое словопредыдущей литературной традиций:

Шортанбай, Дулат пенен Бұқар жырау,
Өлені бірі – жамау, бірі – құрау.
Эттең, дүние-ай, сөз таныр кісі болса,
Кемшілігі әр жерде-ақ көрінеу тұр-ау.

Это не опровержение предыдущей литературного опыта, но осознание необходимости нового художественного слова, которое ждёт его народ, которое отвечает тенденциям развития общества.

У Пушкина данная тема нашла отражение в множестве стихотворных произведений. В «Совете» своим единомышленникам, людям творческим и одарённым божьей искрой, он говорит:

Поверь: когда слепней и комаров
Вокруг тебя летает рой журнальный,
Не рассуждай, не трать учтивых слов,
Не возражай на писк и шум нахальный:
Ни логикой, ни вкусом, милый друг,
Никак нельзя смирить их род упрямый.

Иногда счастье от поэтического дара у Пушкина сменяет ощущение тоски и уныния, так как он чувствует себя одиноким, жизненные радости и успехи, которые являются целью других, не влекут его:

Дар напрасный, дар случайный,
Жизнь, зачем ты мне дана?
...Цели нет передо мною:
Сердце пусто, празден ум,
И томит меня тоскою
Однозвучный жизни шум.

В стихотворении «Поэт и толпа» внутренние противоречия поэта, страдающего от понимания того, что народ «спит», общество живёт суетой повседневности, достигает пика, разводя категории «поэт» и «народ» на противоположные позиции до антагонистических «поэт» и «толпа»:

Поэт по лире вдохновенной
Рукой рассеянной бряцал.
Он пел – а хладный и надменный

Кругом народ непосвящённый
Ему бессмысленно внимал.

Композиционное построение стихотворения акцентирует антагонизм устремлений поэта и толпы, выражаясь символически в двух образах. Слово «толпа» в заглавии стихотворения, обладающее более нейтральным эмоциональным оттенком, заменяется образом «черни», к которой поэт обращается недвусмысленно критично:

Молчи, бессмысленный народ,
Подёнщик, раб нужды, забот!
Несносен мне твой ропот дерзкий,
Ты червь земли, не сын небес;
Тебе бы пользы все – на вес
Кумира ты ценишь Бельведерский.

Этот мотив непонимания и отверженности получил своё развитие и в поэзии Абая, углубляясь и развиваясь, как столкновение и борьба нового и старого начал.

Абай:
Жүрегімнің түбіне терең бойла,
Мен бір жұмбақ адаммын, оны да ойла,
Соқтықпалы, соқпақсыз жерде өстім,
Мыңмен жалғыз алыстым, кінә қойма.

Именно поэтому Пушкин в стихотворении «Поэту» воспитывает плеяду художников слова, призывая к независимости творческого духа:

Поэт! Не дорожи любовью народной.
Восторженных похвал пройдёт минутный шум;
Услышишь суд глупца и смех толпы холодной,
Но ты останься твёрд, спокоен и угрюм.
Ты царь: живи один. Дорогою свободной
Иди, куда влечет тебя свободный ум,
Усовершенствуя плоды любимых дум,
Не требуя наград за подвиг благородный.

Известно, что Пушкин интересовался восточной поэзией, мотивы которой явственны в его поэмах «Руслан и Людмила», «Бахчисарайский фонтан». Исследователи говорят о некотором созвучии его «Памятника» и «Завещания» Саади. Он является автором цикла стихотворений по мотивам «Корана».

Абай, чей поэтический гений открыл казахскому народу окно в мировое культурное пространство, в одном из своих ранних стихотворений признавал восточных поэтов за своих учителей, называя в этом ряду великого Физули первым.

Пушкин, Физули, Абай в контексте мировой культуры больше чем поэты, их наследие – явление исторического значения. Художественное новаторство поэтических гениев объясняется их свободомыслием, смелостью духа, открыто-

стью души. И Пушкина, и Физули, и Абая соединяет то, что будучи истинными патриотами своей Родины, они сумели стать провозвестниками новых идей, которые подтолкнули к развитию не только их народы, но духовно обогатили всю человеческую цивилизацию, влияя на критерии и ценности современного мира. Новаторство их идей обусловило новизну художественных средств, яркость и метафоричность языка поэзии, своеобразие сравнений и гипербол.

Таким образом, Пушкин, Физули, Абай свободомыслием, свободолобием формировали новое культурное пространство, не знающее ни расовых, ни религиозных границ. Созвучие их творчества и идей в их духовной общности, в открытости ко всему прогрессивному и передовому, в их гуманизме и уровне поэтического мастерства, которое стало настоящей школой для следующих поколений людей мыслящих и творческих.

Список литературы:

1. *Абай Құнанбаев.* Қазақтың мемлекеттік көркем әдебиет баспасы. Алматы – 1957.
2. *Пушкин А.С.* Собрание сочинений в 10 т. Т. 1 и 2. М.: Художественная литература, 1974. – 686 с.
3. *Физули.* Избранное. Баку: Азербайджанское государственное издательство, 1958. – 564 с.

Т.А. Демешкина

Томский государственный университет
г. Томск (Россия)

РЕЧЕВОЙ ЖАНР КАК ФОРМА ОТРАЖЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДИНАМИКИ (на материале русского и немецкого языков)¹

Социальные и культурные изменения, происходящие в современном обществе, находят отражение в коммуникативной, семантической, формальной структуре языка и его речевых репрезентациях. В сферу современной коммуникации вовлекаются новые речевые жанры, такие как телеконференции, сообщения мобильной связи, интернет-конференции и другие. Не менее яркой приметой времени является и тот факт, что некоторые устойчивые речевые жанры, имеющие достаточно длительную традицию функционирования, начинают претерпевать значительные изменения. Наиболее отчётливо такого рода трансформации прослеживаются в сфере институциональных типов дискурса, традиционно имевших строгую регламентацию, отличавшихся наибольшей консервативностью по сравнению с другими, а ныне переживающих мощное влияние бытового, неофициального общения.

Проникновение в письменную речь элементов разговорной и просторечной речи приобрело системный характер и сформировало новый речевой феномен – естественную письменную речь, сочетающую черты письменной и устной коммуникации. См. об этом: Сологуб 2008. Одним из речевых жанров, являющимся зоной преломления двух противоположных тенденций (тенденция к официализации и тенденция к деофициализации) является речевой жанр административного объявления. Административное объявление выделяется в рамках оппозиции: деловое/обиходное и имеет целый ряд отличительных признаков, отражающих характеристики коммуникантов, особенности коммуникативной ситуации и цели объявления. Объявление не имеет статуса официального документа, поскольку не предполагает наличия реквизитов, печати. Вместе с тем, прототипический принцип классификации, получивший обоснование в рамках когнитивной лингвистики, позволяет классифицировать объявление как жанр деловой коммуникации.

По параметру цели административное объявление – это гибридный речевой жанр, в котором преобладает императивная составляющая, коррелирующая с модусом должествования как неотъемлемой частью делового дискурса. В объ-

¹ Работа выполнена при поддержке ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2011 годы.

явлениях могут содержаться требования, приказы, просьбы, запреты. [подробно см.: Демешкина, Карпова, 2009].

Вариативность жанровых параметров определяется сферой бытования объявлений (образовательные и медицинские учреждения, транспорт). Например:

Уважаемые отдыхающие! При входе предъявляйте, пожалуйста, санаторно-курортную книжку. Заранее спасибо! Администрация.

Tag und Nacht freihalten! – Держать свободным днём и ночью!

Максимальная эксплицированность просьбы в первом примере обусловлена необходимостью соблюдения правил речевого этикета с целью создания максимально комфортного пребывания отдыхающих в санатории.

Анализ русских и немецких объявлений показал, что в обоих языках содержится одинаковый набор речевых жанров, реализующих семантику побуждения. Это такие жанры, как запрет, требование, просьба, предостережение, предупреждение. Было проанализировано 384 русских объявлений и 151 немецкое объявление. Наибольшими отличиями в процентном соотношении характеризуются жанры предостережения, требования и запрета. В немецком языке наиболее частотным является речевой жанр запрета (30,5%), в русском языке – просьба (20,3%) и предупреждение (37,5%). По форме выражения императивы различаются как жанры прямой и непрямой коммуникации. Наиболее часто асимметрия формы и содержания проявляется при взаимодействии речевых жанров просьбы и запрета. Семантика запрета, требования эксплицируется в русском языке через метаязыковые компоненты, обычно, через сочетание «убедительная просьба», отражающего стратегию «давления» на адресата. Желаемое поведение адресата моделируется автором текста через повторы частицы *не*, отражающей реальное состояние дел, которое оценивается администрацией как нежелательное. Например:

*Уважаемые отдыхающие!
Огромная просьба не кормить рыб, не толкать руки в аквариум
и не нажимать кнопки.*

Рамки административного объявления позволяют эксплицировать ценностные ориентиры той или иной культуры. Информация подобного характера содержится в экспликации объекта, который подлежит, с точки зрения администрации, сохранению и охране от внешнего воздействия. Таким образом осуществляется «охранная» функция объявления, имеющая аксиологическую направленность и отражающая национальную специфику. В русских объявлениях объектами (свой-

ствами, предметами и т.д.), подлежащими сохранению, являются, как правило, чистота, имущество (градусники, лифты, ценные вещи, документы, посуда и т.д.). В немецком языке объявления, как правило, содержат запреты на совершение действий, представляющих угрозу для жизни и здоровья. Сравните:

Внимание!!!

*Убедительная просьба горячую воду в графины не наливать!
В противном случае материальную ответственность несёт отдыхающий.
Администрация.*

*Betreten verboten. Lebensgefahr. Zuwiderhandlungen werden bestraft. –
Вход воспрещён. Опасно для жизни. Нарушение правил наказуемо.*

В сфере административного объявления отражены особенности коммуникативного поведения русских и немцев. Как известно, обязательным условием осуществления деловой коммуникации является соблюдение этикетных норм, включающих позитивное отношение к партнёру. Этикетная рамка объявлений существует в обоих языках, но отражает две принципиально разные коммуникативные стратегии, существующие в русской и немецкой культуре и воплощающие принципы коммуникативного сотрудничества, сформулированные Дж. Лакофф: «Не навязывайся»: стратегия отстранения «Будь дружелюбен»: стратегия близости [Гордон, Лакофф, 2009]. Стратегия близости, предполагающая выражение эмоционального контакта, в большей степени характерна для русской культуры.

Крайним полюсом проявления стратегии близости являются шуточные, ироничные объявления, получившие большое распространение в российском общественном транспорте в последние годы. Можно предположить, что создатели этого жанра преследовали благородную цель – создание благожелательной атмосферы в транспорте, но практика показала, что чрезмерная «позитивная» вежливость, несоблюдение дистанции, оценивается носителями языка как неуважение к адресату. Это касается объявлений типа «*Книга жалоб в следующем автобусе*».

Стратегия отстранения, независимости базируется на правиле речевого поведения «Не навязывайся» и выражается в дистанцировании от адресата. Эта коммуникативная стратегия реализована в немецких объявлениях.

Охрана личного пространства адресата в немецкой культуре поддерживается на языковом уровне использованием безличной пассивной конструкции «sein+zu+Verb», отсутствия экспликации вида побуждения: *Hunde sind an der Leine zu führen.* – Собак вести на поводке.

Немецкие ироничные объявления, в отличие от русских, предписывающих правила поведения в общественном транспорте, регулируют, в большинстве своём, отношения в связи с наличием домашних животных. Например:

Vorsicht! Ich bin einfach umwerfend! – Осторожно! Я просто сногшибательный!

Таким образом, объявление является своеобразным индикатором социальных культурных изменений, происходящих в обществе и находящихся отражение в речи. На уровне речевого жанра эксплицируются коммуникативные стратегии, имеющие национально-культурную обусловленность и аксиологическую направленность. Объявления в русском и немецком языках отличаются по целому ряду параметров. Различия обнаруживаются в соотношении речевых жанров, формирующих административное объявление, а также в функционировании некоторых категорий (вежливости, обращённости) и языковых средствах выражения компонентов речевого жанра.

Кроме того, объявления занимают важное место в коммуникативном пространстве любого города, являются своеобразным путеводителем по нему, поэтому знание законов данного жанра, умение его интерпретировать во многом определяет эффективность внутри- и межъязыковой коммуникации.

Изучение речевых жанров в сопоставительном аспекте только начинается. Представляется, что помимо научной ценности исследования такого рода имеют несомненное прикладное значение. В рамках обсуждаемой проблематики – местарусского языка в системе подготовки специалистов межъязыковой коммуникации-жанроведению принадлежит существенная роль. Результаты анализа могут быть успешно использованы в практике преподавания русского языка как иностранного в самых разных курсах.

Список литературы:

1. Гордон Д., Лакофф Дж. Постулаты речевого общения // Новое в зарубежной лингвистике: Вып. 16: Лингвистическая прагматика: Сборник, М., 1986. – с. 276-302.
2. Демешкина Т.А., Карпова Н.А. Административный дискурс в русском и немецком языках // Русское в немецких дискурсах, немецкое в русских дискурсах: Сборник материалов российско-германского семинара 27 июня – 3 июля 2009 г. Томск: Томский государственный университет, 2009. – с. 36-46.
3. Сологуб О.П. Русский деловой текст в функционально-генетическом аспекте. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2008. – 332 с.

Т.В. Диасамидзе

Государственный университет имени Шота Руставели,
г. Батуми (Грузия)

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Невербальная коммуникация является самой древней формой общения людей. Самое удивительное в том, что и сейчас, несмотря на такое совершенное средство общения, каким является вербальный язык, в межличностном общении невербальная коммуникация передаёт 65% всей информации. Это объясняется тем, что для успешной коммуникации важна информация не только репрезентативного характера (о предметах, их местоположении, об идеях, явлениях данного времени), но также информация оценочного характера, позволяющая определить отношение говорящего к самой информации или адресату.

По данным экспериментов при выражении отношения телодвижения передают 55% информации, голос – 38%, слова – всего 7% [Hall, 1989, s.79]. Столь активное использование невербальных средств в межличностном общении объясняется рядом причин – невербальные сигналы, появившиеся как средства коммуникации раньше, чем вербальный язык, оказались устойчивыми в своих первоначальных функциях и часто употребляются неосознанно; невербальные средства имеют определённые преимущества перед вербальными – они воспринимаются непосредственно и поэтому сильнее воздействуют, несмотря на свою кратковременность; они передают тончайшие оттенки отношения, оценки, эмоций; наконец, они могут передавать информацию, которую трудно или по каким-либо причинам неудобно выразить словом.

В основе невербальная коммуникация два истока – биологический и социальный – врождённый и приобретённый в ходе жизненного опыта человека как члена социума.

Установлено, что мимика при выражении эмоций у человека и приматов, некоторые жесты, телодвижения и позы являются врождёнными и служат сигналами для получения ответной реакции.

Среди кинетических средств общения ведущее место занимают жесты. На них давно обратили внимание антропологи и лингвисты. Несмотря на длительную традицию изучения жестов, многие вопросы остаются спорными. Трудности начинаются уже при попытке выделения жестов из всей совокупности движений человеческого тела. Дело в том, что далеко не все движения имеют статус жеста. Необходимо, чтобы движение, во-первых, имело знаковый характер. Человек может протянуть руку вперёд, наклониться, и это не будет жестом. Движение ста-

нет таковым только в том случае, если ему приписывается не только практический, но и символический смысл, например «человек здороваётся». Кроме того, необходимо, чтобы оно имело коммуникативную направленность: жест всегда или непосредственно обращён к другому человеку, или хотя бы предполагает наличие некоей внешней точки зрения.

Для нас важно то, что любая церемония, дипломатический приём, официальная встреча, банкет превращает поведение человека в определённую последовательность жестов. И любой участник подобных ситуаций вынужден считаться с тем, что всякое его движение может быть прочитано как жест и истолковано тем или иным образом.

Жесты могут сопровождать речь, иллюстрировать её, выступать в качестве отдельной «реплики» в общей структуре разговора.

Существуют и другие принципы классификации. Например, могут выделяться жесты: а) высокой тональности (ораторские жесты); б) нейтрально-обиходные (применяемые в общественных местах); в) фамильярные (например, похлопывания); г) вульгарные и др. [Пиз, 2006, с. 61].

Естественно, различаются и общие нормы жестикуляции, принятые у разных народов.

Рукопожатие – один из наиболее привычных для нас этикетных жестов, используемый преимущественно при встрече, прощании, в ситуации знакомства. Однако этот жест распространён далеко не везде.

В странах Восточной и Южной Азии рукопожатие было неизвестно до знакомства с европейской культурой. И не только рукопожатие. Всякое прикосновение друг к другу во время встречи или беседы расценивалось как нарушение правил общения. Японцы считали, что касаться собеседника человек может только при полной потере самоконтроля либо для выражения своего недружелюбия и агрессивных намерений. В современной Японии рукопожатие иногда используется как элемент общения с европейцами. «И вы всегда в затруднении – протянуть ему руку или последовать японскому обычаю. Поскольку в языке повседневного поведения информация передаётся именно нарушением обычного поведения, тем труднее и нам, и японцу понять, почему не состоялось рукопожатие, – или в силу уважения к обычаям страны собеседника, или это информация о проявлении неуважения» [Николаева, 1969, с. 43].

В то же время арабы, латиноамериканцы и представители Южной Европы касаются друг друга в процессе диалога. С их точки зрения, не касаться собеседника – значит вести себя холодно, недружелюбно.

Тех культурных традициях, где рукопожатия применялись в качестве этикетного жеста, различия касаются нескольких моментов: кто первым подаёт руку (старший или младший); пожимают руку особе противоположного пола или не пожимают; следует пожимать руку всем присутствующим или не всем; эмоциональной окраски и техники исполнения.

Парязык приветствий особенно развит у народов Кавказа. Рукопожатия у них приняты как среди мужчин, так и в общении с женщинами. Правило, в соответствии с которым младший должен приветствовать первым, у кавказцев, как и у многих других народов, распространяется только на словесную часть приветствия, но протягивать первым руку для младшего считается неприличным. Воздержание от рукопожатия практикуется в двух случаях: при встрече малознакомых или незнакомых людей, а также при постоянном общении друг с другом. В сельской местности (как и у русских) обмен рукопожатием (или словесным приветствием) с незнакомым человеком считался нормой.

У абхазов рукопожатием обмениваются близкие знакомые и родственники. Если наряду с ними присутствуют незнакомые, то пожимают руки и им, после чего их представляют. Женщина-горожанка, встретившись с мужчиной, протягивает ему руку для рукопожатия, жительница села (среднего и пожилого возраста) при встрече с мужчиной целует его в правое плечо, он же, наклонившись, слегка её обнимает; если мужчина известен, почитаем, то она целует его в грудь.

У азербайджанцев рукопожатия распространены в основном среди мужчин. «Как бы ни велика была беседующая компания, в которую попал новичок, приличия требуют, чтобы он обменялся рукопожатиями со всеми без исключения.

Среди мусульман Средней Азии в конце XIX– начале XX в. существовали детально разработанные правила приветствий. В соответствии с ними высокопоставленные лица должны были первыми приветствовать низших; конный – первым приветствовать пешего; идущий – сидящего; хозяин – слугу. В то же время в некоторых исследованиях по этикету отмечается: «Обыкновенно первым протягивает руки младший, который приближается к старшему, уже протянув руки, ладонями одна другой, в середину. Приближаясь, подходящий несколько ускоряет шаг, подходит мелкими шажками, как бы желая выразить свою поспешность, нетерпеливое желание пожать руки старшего. Старший обыкновенно ждёт рукопожатия на месте. Руки пожимать следует ладонями, а не концами пальцев, это считается невежливым и первый подавший руки не отнимает их раньше, чем это сделает протянувший руки позже; это строго соблюдается всеми. При рукопожатии лицу своему следует придать выражение приветствия.

Таким образом, умелое грамотное использование прикосновений может значительно облегчить процесс коммуникации и выразить многие человеческие чувства и настроения, вызвать доверие и расположение партнёра. Но в межкультурной коммуникации следует учитывать различия во взглядах на рукопожатие у иностранцев. Например, при встрече с партнёрами из Азии не следует сжимать им ладонь слишком сильно и долго. А вот западноевропейцы и американцы терпеть не могут вялых рукопожатий, поскольку в этих культурах очень ценятся атлетизм и энергия. Им следует пожимать руки энергично и сильно, а, кроме того, там принято при рукопожатии сцепленные руки покачивать от трёх до семи раз.

Список литературы:

1. *Николаева Т.М.* Структура речевого высказывания и национальная специфика жеста// «Актуальные вопросы преподавания русского языка и литературы». М.,1969.
2. *Пиз А.* Язык телодвижений (как читать мысли окружающих по их жестам). М., 2006.
3. *Hall Edward T.* Beyond Culture. N.-Y., 1989.

М.О. Долидзе

Университет Грузии им. Давида Агмашенебели (Строителя),

Н.Ш. Чалаганидзе

Тбилисский государственный университет

имени. Ив. Джавахишвили,

г. Тбилиси (Грузия)

ДОСТОЕВСКИЙ В ТВОРЧЕСТВЕ ГРИГОЛА РОБАКИДЗЕ

О Фёдоре Достоевском неоднократно писали многие грузинские прозаики и поэты. Произведения Ф. Достоевского множество раз были переведены на грузинский язык. В грузинской прессе часто говорилось о таланте Достоевского, отмечая, что его дар похож на интеллект мученика, а гениальность писателя поистине безгранична. О великом русском писателе было сказано многое, но каждый из авторов имел собственные взгляды и точки зрения.

Среди многих, творчеством Достоевского особенно интересовался знаменитый грузинский писатель Григол Робакидзе. Долгие годы в СССР имя Григола Робакидзе было под запретом. Писатель был вычеркнут из литературы. Его произведения старались всячески игнорировать. И сегодня творчество крупнейшего грузинского писателя в силу разных причин остаётся малоизвестным, хотя у себя на родине, особенно в последние 10 – 15 лет, его считают если не грузинским Солженицыным, то совестью нации.

Примечательно, что в современных изданиях известной энциклопедии Брокгауза из выдающихся грузинских писателей упоминаются только два имени – Руставели и Робакидзе.

В сегодняшней Грузии любые сведения о Григоле Робакидзе вызывают огромный интерес, страна переживает своего рода бум. Создан фонд его имени. Учреждён университет имени Григола Робакидзе – один из первых частных вузов республики.

К сожалению, до настоящего времени мозаика жизни этого писателя сложена далеко не полностью. Остаётся много белых пятен, хотя историки литературы исследовали ряд тем, посвящённых отдельным страницам его жизни, а также отношениям и влиянию на писателя творчества Ницше, Достоевского, Цвейга, Казандзакиса (с двумя последними он встречался и дружил) и других мыслителей (<http://forum.ge/?f=18&showtopic=33617881&st=345>).

Обозревая произведения Анны Ахматовой, Валерия Брюсова, Станислава Пшибижевского, Робакидзе выделял и с искренним восхищением отмечал индивидуальные особенности творчества Достоевского. Робакидзе называл его жестоким реалистом и, одновременно, крайним ирреалистом. Действительно, читая произведения Достоевского, мы отдаляемся от реального мира и переходим

в ирреальное пространство. Г. Робакидзе сравнивал Достоевского с Гофманом, который синтезируя тривиальное с фантастическим, с лёгкостью перевоплощал это в нечто нереальное; с Эдгаром По, который также достигал ирреальности посредством мистики, математики и сатанистской логики. Сравнивая вышеназванных классиков с Достоевским, Робакидзе отмечал, что его творчеству это не нужно. Все получается само собой, без лишних искусственных усилий.

Робакидзе считал Достоевского величайшим писателем и в своих эссе и письмах не устал утверждать о его гениальности. Это период, когда произведения Достоевского переведены на несколько языков и отзывы о нем напечатали Ш. Цвайг, Г. Гессе и др. Мнения, конечно, были расхожи. Некоторые из великих писателей считали его талантливым прозаиком, другие – просто хорошим психологом.

В начале 1922 года по инициативе «голубороговцев» в Тбилиси отмечалось 100-летие со дня рождения Фёдора Достоевского. В газетах появилось несколько публикаций, приуроченных к этой дате. Наиболее интересным оказалось эссе Григола Робакидзе, которое впервые в переводе на русский (перевод Мананы Нинидзе) печатает журнал «Литературная Грузия», 1990, № 1.

«Прежде всего, – так начинается эссе Робакидзе, – поразительно следующее: строгий реалист и вместе с тем крайний ирреалист, Достоевский любил говорить: я реалист, сама реальность есть фантастика. Никто столь реально не воплощал этого сочетания... Достаточно простому осколку истины попасть в его душу, и это соприкосновение превращает последнего в истинного фантазма... Поразительно мирочувствие Достоевского: я в каждом и каждое во мне. Это формула. Нет во мне ничего такого, чего бы не было в другом, и нет в другом такого, чего бы не было во мне. Это мистическое ощущение. Весь феномен Достоевского в этом. Данная черта для него не просто вербальное решение. Наоборот: это для него – живой нерв крайне прочувствованной реальности. В этом тонус его творчества. Для него не существует феномена обезличивания. Принципиум индивидуационис «чужд его взору». Каждое явление для Достоевского есть «этот» и «тот», «первый» и «второй», «второй» и «другой». Его взор затуманен, и в нем отражаются различные видения. Душа его перешла в тёмное и подсознательное, где разыгрывается битва стихийных элементов. «Каждое в каждом» – таково гибридное мирочувствие Достоевского.

Совершенно особо у него и творческое воплощение. Мы знаем, кто есть Отелло. Но мы не знаем, кто есть Карамазов. Или ещё точнее: мы знаем, кто он «есть», но мы не знаем, кем он «станет». Характер героев Шекспира высекается с жёсткой индивидуализацией. Каждая фигура чеканится пластически выразительно. Характер героев Достоевского отливается по шекспировским контурам, он тоже формируется строгим путём индивидуализации, но одно внезапное отклонение – и перед нами предстаёт неизвестное лицо, неожиданное и неугаданное. «Отклонение» – «падение» – таков пластический принцип Достоевского» (<http://dlib.eastview.com/browse/doc/12170098>).

Искусство Достоевского направлено не только в прошлое, но ещё и в будущее. Он заранее знает, что произойдёт. Именно по этой причине Григол Робакидзе мастерством Ф.М. Достоевского считает идею: каждый предмет в его творчестве материален и каждая вещь, вместе с тем, фантастична.

По Достоевскому, каждая вещь должна быть «исчерпана» настолько, чтобы она сумела превратиться в символ, некую фантазию.

Робакидзе писал: «Достоевский не умеет останавливаться, он находится в вечном пароксизме. Он враждует со всем существующим. Если Гомер, Тициан, Гетте и Пушкин могут писать о земном, о любви, Достоевскому этого недостаточно. Он ищет совсем другие идеи, его вдохновение различно. Он не выносит нескончаемых ситуаций, хочет одним махом изменить весь мир» [газ.Баррикады, № 6. 1.II.1922].

Робакидзе считает Достоевского настолько свободной личностью, что невозможно привить его творчество к земному началу. Земля отнюдь не была стихией писателя. По словам публициста, Достоевский не приемлет маленькие житейские проблемы. И сама земля не выносит его. Когда он ходит, под ногами появляется пропасть, бездна. Да и сам Достоевский – это подземельное создание. Он порождает развал. Стихией же великого писателя Робакидзе считает воздух – он чист, неспокоен... Возможно, из-за этих качеств и сравнивает он Достоевского с путешественником. Робакидзе отмечает, что многие в России были такими путешественниками: «Странничество было философским началом творчества Лермонтова, Толстого и Достоевского, конечно...» [Газ. Грузия, № 232. 21.X.1917].

Говоря о Достоевском, Робакидзе часто сравнивал его с Ницше. Он отмечал схожие идеи двух мыслителей: Гибридная страсть и волнение Достоевского не могут не напомнить дионисскую аперцепцию Ницше. Робакидзе заявлял, что это и есть самая главная идея, суть поворота вечности. Поиск дороги к вечности для Ницше проходит через Диониса, а Достоевский видит его в Христе.

Г. Робакидзе сравнил Достоевского с апокалиптической стихией. Писатель и вправду был болен эпилепсией. Робакидзе утверждал, что многие деятели творчества питают своё вдохновение в припадках безумия. Но публицист считал, что ещё никто не смог так достоверно, так чётко передать эпилептическое видение, как сумел показать нам его Достоевский в неупорядоченном, смешанном с бормотанием монологе Кирилова. «Ритм апокалипсических настроений не чужд для многих. Оно разрушает вселенную, уничтожая планеты, но, как Иоанн, видит другие земли и небеса» – пишет Робакидзе. [Газ. Баррикады, № 6.1.II.1922].

Григол Робакидзе утверждал, что основное направление творчества Достоевского именно апокалипсия, пропитанная холерическим темпераментом. Он сравнивал диалог Платона с диалогом Достоевского. Первый из них характеризовал, как диалектический, а второй, как драматичный. Если Платоне на первый план выходит сила интеллектуальной динамики, в случае с Достоевским – это планетарная динамика.

Гр. Робакидзе писал о т.н. доступе к миру в интерьере. Это и есть великая гибридная формула Достоевского «Я всегда и все во мне» Достоевский стремится создать самую гармоничную, самую гуманную, в его представлении, форму этических отношений, исключая подавление одной личности другой, исключая конфликты, раздор, непонимание, взаимное недоверие. «Худой мир лучше доброй ссоры» – основная форма его этической стратегии. Вся его жизнь – это поиск средств и возможностей реализовать свою идеалистическую систему отношений, причём его собственное поведение должно служить позитивным этическим примером. Следствием такой установки являются характерные для людей этого типа повышенный самоанализ, самокритичность и постоянное этическое самоусовершенствование. [Газ. Баррикады. № 6. 1.II.1922].

Стремясь выполнить своё жизненное предназначение по установлению идеальных отношений в мире реальных противоречий и конфликтов, Достоевский старается много и обстоятельно размышлять над теми обстоятельствами, которые мешают жизненному воплощению его этической программы. Причём в своих размышлениях он иногда приходит к выводу, что реальные обстоятельства могут быть изменены под влиянием «правильных» этических установок, которые можно (по его мнению) и нужно задать.

Примитивно эти размышления можно представить так: В мире не будет вражды, если все люди будут хорошо друг к другу относиться, что, в принципе, возможно, поскольку в каждом человеке есть задатки добра, которые можно и нужно развивать». (Как любой человек, Достоевский считает, что все вокруг придерживаются его системы взглядов, просто некоторые, по своей душевной слабости, поддаются дурным примерам и впадают в заблуждения, из которых их нужно вывести, или хотя бы попытаться это сделать.).

Сфера наблюдения Достоевского – эмоции человека, его чувства, состояние его души. Достоевский всегда очень тонко подмечает настроение, душевное состояние, чувства и переживания человека. Смысл самих слов при этом для него никакого значения не имеет. Он убеждается только тем, что лично наблюдает, т. е. мимикой человека и его интонациями. Достоевский умеет приспосабливать своё эмоциональное состояние к эмоциям и переживаниям другого человека. Умеет снять раздражение, напряжение, умеет успокоить. Своих собственных эмоций в общении старается не навязывать, поскольку сопереживает в первую очередь эмоциональному состоянию других. С грустными он грустен, с весёлыми – весел. Считает, что испортить человеку настроение – значит, обидеть его, поступить с ним неэтично. (У Достоевского вообще на этот счёт своя теория. Например, если человек сделал неудачную покупку, ему об этом говорить не следует: все равно ведь уже ничего не поправишь, а настроение у человека может испортиться, а это нехорошо.).

Достоевский не позволит себе быть для кого-то источником неприятных эмоций: не любит никого намеренно раздражать или дразнить. Более того, не позволит никому из своих близких раздражать или дразнить других.

Гр. Робакидзе важное место в творчестве Достоевского уделяет роли личности в обществе. Достоевский человеколюбив. Он полноценно воспринимает людские судьбы, изучает трагедию человеческой души. Робакидзе вспоминает братьев Карамазовых, сильного и своевольного Ивана. Сравнивая Шекспировского Отелло с Карамазовым, выявляется невиданный индивидуализм персонажа Достоевского.

Робакидзе считал, что мастерство Достоевского состоит в его художественном начале. Публицист рассказывает об истерии, как о методе самовыражения. По мнению Робакидзе, фантазии Достоевского, это сети хаоса. Писатель намеренно запутывает нити, чтобы фабула трагедии больше заворожала читателя. А цель – дать нам увидеть, что в вопросах права и вины людские суждения выглядят жалко. Хотя, можно и иначе трактовать суть романа – «Дело в том, что семью Карамазовых Достоевский нарисовал без сильной индивидуализации, а с помощью безграничных гибридных сетей». – Гр. Робакидзе, [Газ.Баррикады. №6.1.II.1922].

Робакидзе рассказывал о мистике Достоевского: «Он мистик – реалист, поскольку его реальность не отражает реально существующих персонажей и картины». Грузинский публицист и прозаик пытался изучить и описать значительные стороны творчества Достоевского и, объясняя факты, чётко и правильно оценить вопрос.

Робакидзе верил, что во всем человечестве Достоевский был первым и единственным астралистом. Хвала писателя, в то же время Робакидзе не во всем соглашался с ним и удивлялся, почему тот, мягко говоря, недолюбливал евреев и поляков, или же, почему не приемлет религиозное право запада на признание Иисуса Христа. [Газ. Баррикады. № 1. 3.I.1920].

В портрете Достоевского, нарисованном Гр. Робакидзе, чётко выявляется его собственная позиция. Обозревая письмо трудно судить, кто все же доминирует в нем самом – публицист или философ?! Ясно лишь одно, этим письмом автор взял на себя огромную ответственность. Он пытался показать обществу истинное лицо Достоевского и убедить, что истинный творец не может существовать без божественного огня. Достоевский же, это писатель, навеки оставшийся в этом огне.

Список литературы:

1. Газета «Баррикады». 1, 03. 01. 1920 ; №6. 1. 02.1922.
2. Газета «Сакартвело». № 232, 21.10. 1917.
3. Журнал «Саундже». № 3-4, 20. 12. 1998.
4. www.forum.ge
5. <http://dlib.eastview.com/browse/doc/12170098>

А.М. Досанова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы (Казахстан)

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ РЕПАТРИАНТА-КАЗАХА В СОЦИАЛЬНО-ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ КАЗАХСТАНА

Знание мигрантами языка и письменности принимающего государства является важным залогом их успешной интеграции в трудовые, социальные отношения и культурную жизнь страны. Однако репатрианты сталкиваются с объективными трудностями, имеющими непосредственное отношение к процессу адаптации и препятствующими его успешности.

Репатрианты-казахи, приезжающие из стран, не входящих в состав СНГ, часто сталкиваются с проблемами, связанными с широким распространением и регулярным употреблением в общественной жизни русского языка. Язык является основой любого общения, поэтому языковая интеграция оказывается первостепенной для оралманов. Успешность интеграции репатриантов-казахов (оралманов) в казахстанское общество во многом зависит от степени и успешности их языковой, социальной и культурной адаптации.

Основными мотивами возвращения репатриантов-казахов в Казахстан желание сохранить казахскую идентичность, самобытность, язык, культуру и традиции своей исторической родины, укрепить свою связь с ней, обеспечить будущее детей.

Однако оралманы сталкиваются с объективными трудностями, связанными с повсеместным использованием, наряду с казахским языком, русского языка. Поскольку русский язык имеет статус официально признанного и функционально широко распространён по всей стране, у оралманов возникают немалые сложности в успешном интегрировании в рынок труда, а также включении в социальную и культурную жизнь Казахстана.

Связано это с двумя главными обстоятельствами, которые имеют непосредственное отношение к успешной адаптации репатриантов-казахов к жизни в казахстанском обществе: с одной стороны, это особенности владения родным казахским языком, с другой, – незнание русского языка.

Казахский язык оралманов из Китая, Монголии, Китая и других стран существенно отличается от казахского языка метрополии. Эти отличия в первую очередь наблюдаются в лексической системе и в невладении репатриантами-казахами кириллическим письмом.

Лексические отличия у оралманов очень существенны, поскольку они являются носителями той культурной среды, где они долгое время проживали. Менталитет иной страны, культурные традиции народов, особенности их быта, социо

культурное, политическое состояние среды, несомненно, сказывается на языковом сознании индивида и отражается в лексике данного языка. У репатриантов-казахов своеобразный казахский язык, в их языковой речи довольно часто можно услышать архаизмы, которые сейчас не используются в современном казахском языке.

Языковая личность оралманов отличается от казахстанских студентов, которые чаще всего являются билингвами или полилингвами. Они разговаривают на родном казахском на языке той страны, откуда они прибыли, и есть такие, которые хорошо владеют английским языком. Их всех объединяет единое социально-информационное пространство.

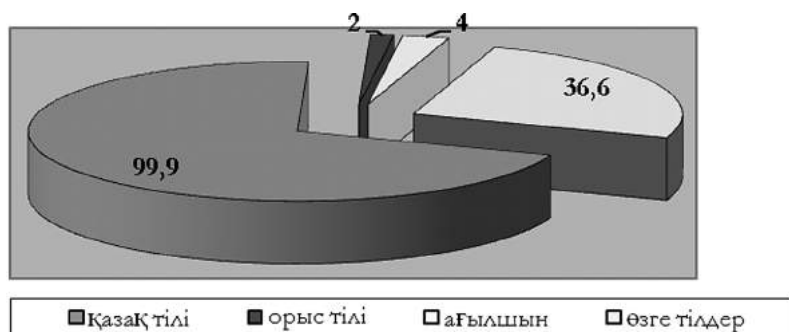
Оралманы из Китая в стенах университета довольно часто используют такие понятия как «университет», «институт», «ректор», «студент», они говорят на китайском языке «да шю», «шю юань», «чяу жан», и ряд других интернациональных слов, который вошли в наш язык через русский язык, репатрианты-казахи используют китайские или схожие понятия на казахском языке, т.е. стараются найти перевод. Это, с одной стороны, объясняется тем, что им легче произносить слова на китайском языке, чем на русском. Незнание кириллицы и произношение русских слов со специфичным восточным акцентом, а также своеобразный казахский язык нередко делает оралманов объектом для насмешек, и ставят их в неловкое положение среди местных казахов.

Нельзя недооценивать данные два обстоятельства, которые приводят к тому, что существующие языковые различия становятся серьёзным препятствием на пути интеграции оралманов в казахстанское общество. Возникают языковой барьер и культурный шок. Обратимся к определениям этих понятий, которые даны в [Сулейменова, 2007, с. 291]: *Языковой барьер* – препятствие для полноценного общения из-за незнания/недостаточного владения индивидом языка/языков; одно из сильных препятствий на пути глобализации и интернационализации. *Культурный шок* – острое психическое состояние, который человек переживает в процессе аккультурации. Аккультурация – взаимное уподобление и приспособление различных культур и её фрагментов при возможном доминировании культуры более развитого в общественном отношении народа. Процесс усвоения личностью, сформировавшейся в одной культуре, элементов другой культуры, в том числе прецедентных текстов, стереотипов речевого поведения и др. Аккультурация имеет особое значение при изучении иностранных языков [там же, с. 11]. Культурный шок может вызывать как положительные, так и отрицательные эмоции и физические ощущения [там же, с. 118].

Культурный шок оралманов может быть более сильным для репатриантов-казахов, чем для иностранцев. «Этнические казахи едут, – пишет Ж.А. Нуршаихова, – образно говоря, чтобы «припасть к корням», а здесь они встречаются с «корнем древа», которое растёт не так и выросло совсем не так. То есть, они встретили здесь родных по крови, но совсем других людей, с другой культурой и

ментальностью. Даже язык другой, весь пересыпанный русскими и английскими словами, другая графика» [Нуршаихова, 2007, с. 14]. Человек получает культурный шок, когда попадает в другую страну, отличающуюся от страны где они проживают, иногда это происходит в собственной стране при внезапном изменении социальной среды. Каждый по-разному переживают культурный шок, осознают остроту его воздействия, и это зависит от индивидуальных особенностей, степени сходства или несходства культур. К этому можно отнести целый ряд факторов, включая климат, одежду, еду, язык, религию, уровень образования, материальное благосостояние, структуру семьи, обычаи и т.д. Суть культурного шока – конфликт старых и новых культурных норм и ориентации. Старых, присущих индивиду как представителю того общества, которое он покинул, и новых, то есть представляющих то общество, в которое он прибыл. Собственно говоря, культурный шок – это конфликт двух культур на уровне индивидуального сознания.

Диаграмма 1. – Полилингвизм репатриантов-казахов в Республике Казахстан



Как мы видим из диаграммы, трудности языковой адаптации оралманов связаны с незнанием или неполным знанием русского языка. Знание оралманами русского языка всего – 2%. Оралманы, не говорящие на русском языке или слабо им владеющие, могут столкнуться с серьёзными проблемами при поиске работы и трудоустройстве, особенно в северных регионах, поскольку в южных областях факт русского языкового барьера менее вероятен, хотя и в этих районах для репатриантов-казахов возможно появление языковых трудностей.

В связи с этим, в преподавании казахского и русского языков, а также в ведении общеобразовательных дисциплин для репатриантов-оралманов есть своя специфика и особенности, в частности, необходимо, чтобы содержание, методы, средства, формы и приёмы обучения, применяемые преподавателем, соответствовали языковому развитию и потребностям каждого студента.

Специфика такого преподавания включает в себя следующее.

1. Формирование у студентов основных навыков и умений, таких как: а) формирование первичных речевых навыков и умений речевых навыков, б) совершен-

ствование речевых навыков, в) развитие речевых навыков, г) совершенствование произносительных интонационных навыков, д) расширение словарного состава, е) отбор фонетических упражнений рассчитанных на говорение;

2. Создание доброжелательной социально-психологической атмосферы на занятиях: а) адаптация к аутентичной языковой среде, б) сознания себя социальной и языковой личностью;

3. Способность студентов быть открытыми к диалогу, к интеграции, их умение преодолевать социальные, культурные и этнические стереотипы. Типовые программы должны представлять собой синтез лучших программ РКИ и русского языка в национальной аудитории. В учебниках по практическому курсу русского языка для оралманов должны реализовываться лингвокультурологический и лингвострановедческий аспекты, позволяющее знакомиться с культурой, традициями и бытом русского народа.

Список литературы:

1. *Нуришаихова Ж.А.* Репартианты: возвращение на землю предков // Проблемы адаптации представителей казахской диаспоры в социально-информационном пространстве Казахстана. Алматы, 2007.
2. *Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Смагулова Ж.С., Аканова Д.Х.* Словарь социолингвистических терминов. Алматы, 2007.

Г.И. Драгоева-Тальская

Университет им. профессора д-ра А.Златарова,
г. Бургас (Болгария)

О НЕКОТОРЫХ ОШИБКАХ В ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТОВ ДЕЛОВОГО СОДЕРЖАНИЯ

Современная болгарская экономика характеризуется большим числом средних и малых предприятий разнообразного профиля, вступающих в деловые отношения с зарубежными партнёрами. Это юридические и физические лица, общение с которыми происходит на иностранном, в т.ч. русском языке.

Практически все небольшие компании, а также немало крупных не содержат штата собственных переводчиков, которые специализировались бы в той области, в которой функционирует каждое из предприятий. Поэтому компании пользуются услугами как профессиональных, так и непрофессиональных переводчиков.

Среди профессиональных переводчиков многие переводчики, числятся в списке бюро переводов, одобренном и хранящемся в Министерстве иностранных дел Болгарии. Чтобы попасть в такой список, переводчик должен заверить у нотариуса присяжную декларацию, что несёт уголовную ответственность за неверный перевод. Другое обязательное условие – это доказательство владения языком. Таким доказательством является аттестат средней языковой школы, филологическое образование или диплом иностранной школы, независимо от её направленности, свидетельствующий о полноценном письменном и устном владении иностранным языком, международные сертификаты. Носители языка, проживающие в Болгарии, доказывают это аттестатами и дипломами законченных ими учебных заведений на родине. Они должны доказать также владение болгарским языком.

Очевидно, такой контингент профессиональных переводчиков весьма неоднородный по уровню владения языком. С другой стороны, переводческие компании не специализируются в какой-либо одной области, а предлагают свои услуги всем клиентам, обратившимся к ним. Это означает, что переводчики, с которыми они работают, должны справляться с переводом текстов очень широкого содержания.

Если к вышеописанной картине переводческой деятельности мы добавим и обстоятельство, что, к сожалению, немало компаний стараются сэкономить на переводчиках и привлекают к работе случайных людей, то становится ясным, что допущение ошибок в переводах неизбежно.

Практика изобилует примерами вопиюще некачественных переводов, которые выглядели бы карикатурно смешными, если бы не претендовали на официальность и серьёзность.

Неграмотность отдельных переводчиков вряд ли заслуживает внимания. Интересно исследовать ошибки, допущенные хорошими работниками перевода, в поисках самого точного соответствия.

Наблюдения, являющиеся предметом настоящей работы, основываются на личном опыте автора в переводе документов с болгарского на русский, с русского на болгарский, с английского на русский и английского на болгарский язык. По своему содержанию тексты относятся к области права, туризма и рекламы, строительства и продажи недвижимости, и др.

В переводе текстов делового содержания (документов) особенно важно передать, не искажая, смысл оригинального текста. В ряде случаев [Драгоева-Тальская, 2010] необходимо передать значение какого-либо понятия более расширенно, толковательно, т.е. более объёмно, чем в исходном языке (ИЯ).

К примеру, болгарское понятие из области архитектуры *идеални части* следует переводить как *условная площадь из числа мест общего пользования*. Если перевести дословно, на что есть основания, для читателя будет непонятно, почему увеличивается площадь покупаемой им квартиры. Другие примеры – *еднообразни екземпляри – екземпляри, имеющие одинаковую юридическую силу, страната дължи неустойка (такса и пр.) – сторона должна уплатить неустойку (оплатить таксу и пр.)*. Если, как в последнем случае, не добавить глагола *уплатить*, смысл предложения становится неясным, а все предложение приобретает неправильный с точки зрения русского языка смысл.

Нередко, однако, переводчик, в неуёмном старании быть предельно точным и, стремясь к большей солидности выражения, отягощает перевод лишними словами.

Избыточность при переводе – первый случай, на котором хотели бы остановиться. Вот несколько примеров:

В болгарском оригинале: *При сключването на настоящия предварителен договор Продавачът предава на Купувача копия на следните документи, установяващи правото му на собственост и изпълнение на особените изисквания на закона за сключване на окончателен договор*. Перевод: *При подписании настоящего предварительного договора Продавец передаёт Покупателю копии правоустанавливающих документов на собственность и документацию, удостоверяющей выполнение особых законных требований к подписанию окончательного договора*. Формулировки *правоустанавливающие документы* и *документы на собственность* имеют одинаковое значение и одновременное их употребление не нужно. Бесспорно, термин *правоустанавливающий* совершенно уместен в данном контексте, но излишен как информация. Слово *документация* также не нужно, поскольку повторяет по значению ранее употреблённое *документы*.

На наш взгляд, причиной лишнего усложнения фразы является опасение переводчика влияния болгарского языка. Он любой ценой старался отойти от

оригинального построения предложения, неверно полагая, что оно придаст переводу нерусское звучание.

А вот другой случай. В договоре между гостиницей и туроператором оригинал на английском языке, а текст на болгарском является переводом. Этот договор был дан для перевода на русский язык.

Текст положения из оригинального договора: *Minimum age of 18 years or above is required for a stay at the hotel, unless minors are accompanied by a legal adult guardian.* Перевод на болгарский: *Непълнолетни лица се настаняват само придружени от родител или настойник, като хотелът си запазва правото да откаже настаняване на непълнолетни или малолетни лица.* Перевод с болгарского на русский: *Несовершеннолетние лица размещаются только в сопровождении хотя бы одного из родителей или опекуна, причём гостиница сохраняет за собой право отказать несовершеннолетним или малолетним детям в размещении.* Если перевести напрямую с английского на русский текст будет выглядеть так: *Лица младше 18 лет размещаются в гостинице единственно в сопровождении взрослого, имеющего такое право по закону (дословно законный взрослый опекун).* Как видим, переводчик правильно расшифровал *legal adult guardian* как *родител или настойник (родитель или опекун)*. Совершенно неправомерно убрал из оригинального текста указание на возраст, заменив его понятием *несовершеннолетний*, которое в законодательствах разных стран имеет разное значение, во-первых. А, во-вторых, обычная международная гостиничная практика предполагает предел возраста в 12 лет. Лица моложе этого возраста пользуются скидками или даже бесплатным размещением. Совершенно необоснованно переводчик добавил новую информацию об отказе в размещении, которая отсутствует в оригинале. В данном случае переводчик злоупотребил своим правом описательной передачи значения единиц текста, т.е. их толкования. Возможно, на это были конкретные причины. Скорее, человек, взявшись за перевод договора на болгарский язык, состоит в близких, доверительных отношениях с тем, кто его составлял. Вероятно, это ответственный сотрудник гостиницы. Но выступая в роли переводчика, он не имел права редактировать по своему усмотрению оригинал.

Этот пример выявляет и другую проблему в практике перевода. Вторичный перевод. Нередки случаи, когда текст на каком-либо языке должен быть переведён не напрямую на другой, а через посредничество третьего языка. Почему договор, касающийся гостиницы в Болгарии, составлен на английском, а не на болгарском? Дело в том, что владелец гостиницы – англичанин, и он же автор текста договора. Очень часто заказчики перевода на русский язык дают в качестве исходного текста ранее сделанный перевод на английский, предназначенный для тогдашних клиентов компании. По истечении времени, с появлением русскоговорящих клиентов, компании потребовались материалы на русском языке. Подлинник на болгарском, поскольку никогда для болгарских клиентов/партнёров не использовался, был утерян.

Если переводчик-посредник верно передал содержание оригинала, то и последующий перевод будет точным. Вторичный переводчик сможет избежать допущенные посредником ошибки грамматического и стилистического характера и сделает качественный перевод. Но, если посредник не уловил или не передал точно смысл оригинального текста, то вторичный переводчик не сможет дать хороший перевод или не сможет перевести вообще. Как поступать в таких случаях? Выход из такого положения зависит как от возможностей переводчика, так и от возможностей, которые может предоставить конкретная ситуация. Лучший вариант, это когда можно связаться с заказчиками для разъяснения непонятого текста. Иногда возможно на основе экстралингвистической информации, которой обладает переводчик, восстановить смысл оригинального текста. А иногда можно без ущерба для восприятия всего текста упустить непередаваемые части.

Вторая причина допущения ошибок – это ложная эквивалентность. Случаи, когда соответственные слова в ИЯ и ЯП не совпадают во всех своих значениях или являются «ложными друзьями переводчика» хороший опытный переводчик сумеет избежать. Но бывают случаи, когда выбор соответствия неоднозначен. Например, перевод болгарского понятия *здравни осигуровки*. Болгарскому медицинскому обеспечению в России соответствует медицинское страхование. Можно ли, *медицинское страхование* переводить на болгарский *осигуряване*, т.е. *обеспечение*? Нет. Система обеспечения и система страхования функционируют по-разному. Поэтому *обеспечение* болгарская реалия, а *страхование* – русская.

Третий тип ошибок – это неточность перевода в случаях отсутствия понятия в одном из языков. Например, болгарское *местен данък* неправильно переводить на русский, как *местный налог*. Это налог, собираемый муниципалитетом, на территории которого приобретает недвижимость. Следовательно, правильное перевести как *муниципальный налог*. Другие подобные примеры – это *партида* – по-русски *партия*, но в отношении строительства имеет значение собственного регистрационного дела потребителя в реестрах компании энергоснабжения; название этапов строительства, отличающихся в Болгарии и России. А как перевести *виза за проектиране*, если слово *виза* в русском не распространяется на область строительства и архитектуры, т.е. в российской административной практике нет такого документа? Сохранить слово *виза* в качестве реалии, или заменить на *разрешение*, выражающее смысл понятия? Оба варианта перевода имеют место быть.

Четвёртый и весьма частый тип ошибок – это нарушения узуальных норм. Объявление на фасаде дома гласит: *Квартиры для продажи*. Это дословный перевод с болгарского *Апартаменти за продажба*. Смысл послания понятен, и вместе с тем фраза звучит не по-русски. Варианты *квартиры в продаже* и *квартиры к продаже* также являются отклонением от нормы. Правильно по-русски сказать *Продаются квартиры*.

При оформлении сделок с недвижимостью взимается *нотариальная пошлина*. В болгарском языке *нотариальной пошлине* соответствует *нотариална такса*, а эквивалент русского слова *пошлина* – *мито* относится единственно к области таможенного контроля. Часто переводчики употребляют *такса*, что понятно, но неточно.

Другие такие случаи, при которых неправильно даётся дословный перевод – это *адрес управления* вместо *юридический адрес*, *определяет условия* вместо *устанавливает*, *повреждения, приведшие к или влекущие за собой смерть потерпевшего* вместо *узуального повлёкшие*, *восстановить сумму* вместо *вернуть* или *возвратить*. Болгарское *седалище на фирма*, вопреки советам справочников, неправильно переводить как *штаб-квартира*, а следует перевести словом *местонахождение*, поскольку это слово принято употреблять в языке русской администрации.

В заключение мы можем сказать, что вышеописанные ошибки в какой-то мере простительны, если они не приводят к непониманию текста перевода. Переводчик однако должен всегда стремиться к совершенствованию и в этом ему помогут наблюдения над языковой практикой. Теперь, в эре Интернета, это доступно каждому.

Список литературы:

1. Драгоева-Тальская Г.И. О переводе текстов делового, юридического содержания с болгарского на русский язык и наоборот. X международный симпозиум МАПРЯЛ, 2010 г.

А.В. Егорова

Московский архитектурный институт
(государственная академия),
г. Москва (Россия)

ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫЕ ГРАНИЦЫ В РУССКОЙ И ГРЕЧЕСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Интерес к тому, что связывает восприятие времени и восприятие пространства в сознании человека, прослеживается в истории науки на протяжении более двух с половиной тысяч лет и берет начало в выдвинутых древнегреческим философом Зеноном апориях «Стрела» и «Ахиллес и черепаха», в которых раскрывается парадоксальность определения длительности времени через движение в пространстве. Известно, что опыт постижения и освоения окружающего пространства для человека был первичным, так как пространство воспринимается человеком эмпирически с помощью органов чувств. С возникновением представлений о времени, требующих высокой степени абстракции, время начинает мыслиться «по модели пространства, воспринимается в пространственных категориях. Ассоциация пространства и времени представляет собой вообще широко распространённое – едва ли не универсальное – явление» [Успенский, 1994, с. 36-37].

На уровне языка этот тезис подтверждается, в частности, тем, что все временные предлоги изначально являются предлогами, служащими для выражения пространственных отношений (кроме собственно временного предлога *в течение*). Лингвокультурологи отмечают, что в основе многих фразеологизмов также лежит уподобление пространственных отношений временным, можно сказать, что пространственная метафора при обозначении времени является некоей языковой универсалией. Типичными примерами подобного уподобления могут служить фразеологизмы, образы которых соотносятся с антропным, пространственным и временным кодами культуры (*за плечами, за спиной, на носу*), в которых тело человека задаёт систему измерений пространства и, соответственно, времени.

Более сложным по смысловой организации предстаёт фразеологизм *на пороге (у порога)*, который задействует не только пространственный и темпоральный, но и архитектурно-домообустроительный (в терминологии В.Н. Телия) коды культуры. Порог представляет собой один их символов, структурирующих и моделирующих пространственную сферу. Такие первичные древние символы выступают как устойчивые элементы культурного континуума и функционируют как механизм памяти культуры. Порог, в отличие от медиативных пространств (*дверь, окно, лестница, дорога*), относится к экстремаль-

ным пространствам (наряду с *лесом*, *перекрёстком* и *лабиринтом*) [Щукина, 2003, с. 63–64]. Экстремальность, заложенная в представлениях, связанных с порогом, объясняется его разграничительной функцией. Порог – это символическая линия, отделяющая дом как воплощение обжитого и освоенного пространства от внешнего мира. В основе противопоставления дома внешнему миру лежит базовая архетипическая оппозиция «свой – чужой», поэтому пересечение порога априори включает в себе потенциальную опасность: выход из «своего» пространства вовне чревато столкновением с чем-то неизвестным, «чужим»; впуская нечто извне, можно открыть дорогу для проникновения этого «чужого» в «своё» обустроенное пространство. По мнению Д.Б. Гудкова, особенность порога заключается в ««двузначности» границы, принадлежащей сразу двум пространствам» [Гудков, 2006, с. 423], однако, на наш взгляд, порог не принадлежит ни одному из пространств, он – нейтральная полоса, по обе стороны которой расположены «своё» и «чужое» пространства. В русской культуре, в её некоторых глубоко укоренившихся ритуалах, мы находим отголоски архетипических представлений, связанных с этой границей между двумя мирами: ничего не передавать через порог, не здороваться и не прощаться через порог.

В том случае, когда происходит метафорическое осмысление порога не как пространственной, а как временной границы, порог выступает в роли эталона максимального приближения какого-либо события к той точке на оси времени, которая условно может быть охарактеризована как «настоящее». Фразеологизм *на пороге* (реже *–у порога*) многозначен. В первом значении время представляется как цепь последовательно движущихся событий из будущего в настоящее, при этом будущее воспринимается как неизвестное, т.е. потенциально опасное, «чужое», настоящее, наоборот, это время освоенное, «своё»:

Эта глава прощальная. Зимана пороге. Все вокруг изменилось. [А.Ф. Членов. Как Алёшка жил на Севере, 1978]¹.

Вторая турецкая война стояла на пороге. Турки не могли помириться с утратой Крыма и с падением своего господства на Чёрном море. [С.Т. Григорьев. Александр Суворов, 1939].

Во втором, более частотном, значении фразеологизма реализуется представление о времени как о пути, по которому движется человек из настоящего в будущее:

Гамлет стоит на пороге сумасшествия... [И.Ф. Анненский. Вторая книга отражений, 1909].

Уже тяжелобольной, на пороге смерти он сказал врачам, переворачивавшим его на другой бок: –Вы переворачиваете меня, как лодку. [В.П. Катаев. Алмазный мой венец, 1975–1977].

¹ Все примеры взяты из Национального корпуса русского языка: <http://ruscorpora.ru>

Русской лексеме *порог* в новогреческом языке соответствует лексема *κατώφλι*, входящая в семантически близкий русскому фразеологизм *στοκατώφλι* (*на пороге*), в котором также заключено представление о временной границе:

Βροχές και χιόνια **στο κατώφλι** μας...¹ [«Дожди и снега у нас на пороге...». Заголовок прогноза погоды на сайте <http://www.newstrap.gr> 10.12.2010].

Ο χειμώνας που δεν νοιάζεται, ο σκληρός χειμώνας, **στο κατώφλι** μου σταμάτησε κι έγινε αιώνας. («Равнодушная зима, суровая зима остановилась у моего порога и обернулась веком». Строки из песни «Βρέχει» (Идёт дождь), музыка и слова Апостолиса Димитракопулоса).

Πεντάχρονη **στο κατώφλι** του θανάτου λόγω γραφειοκρατίας. [«По вине бюрократии пятилетняя девочка находится на пороге смерти». Заголовок статьи, размещённой на сайте <http://www.parents.gr> 08.10.2009].

Στοκατώφλιτωνκαρτών. [«На пороге времён». Название песни, стихи Тасоса Ливадитиса, музыка Микиса Теодоракиса].

Пространство, воспринимаемое как «своё», получает постепенное расширение за счёт включения в него освоенной зоны, примыкающей к дому, как правило, обнесённой ограждением. Проход из «чужого» пространства в «своё» осуществляется через ворота. Метафорическое осмысление ворот как временной границы находит отражение во фразеологизме *у ворот*. Поиск примеров, содержащих словосочетание *у ворот* в переносном (временном) значении, в базе Национального корпуса русского языка дал лишь два результата:

Зима у ворот. Плац весь покрыт инеем, который блестит на солнце. [С.Я. Надсон. Дневники, 1875–1883].

– *Да, настанет время, и оно уже у ворот.* [А.И. Куприн. Поединок 1905].

Интернет на запрос *у ворот* выдал огромное количество употреблений, но все они, кроме *Новый год у ворот*, имеют первичное, пространственное значение.

Русскому фразеологизму *у ворот* в греческом языке соответствует идиома *πρωτωνπυλών*, имеющая, судя по проведённому нами анализу, более частотное употребление по сравнению со своим русским эквивалентом:

Καταλάβαινα ότι ο καβγάς ήταν про των πυλών. [Μάϊρα Παπαθανασοπούλου. Ο Ιούδας φιλούσε υπέροχα]. Я понимала, что ссора у ворот. [Майра Папафанасопулу. Роман «Иуда великолепно целовался»].

Η κοινωνική κρίση είναι про των πυλών. [«Общественный кризис у ворот». Заголовок статьи, размещённой на сайте <http://www.cosmo.gr> 21.01. 2010].

В том, что касается фразеологизмов *на пороге/у порога* и *у ворот*, в русской и греческой лингвокультурах наблюдается определённый параллелизм. Однако в греческой лингвокультуре мы находим концепт *ποδαρικό*, которому невозможно найти никакого сходного по смыслу русского соответствия. Комплекс представлений, составляющих значение данной греческой лексемы,

¹ Все переводы с новогреческого на русский язык выполнены нами. А.Е.

напрямую связан с пространственно-временными границами. На наш взгляд *подарικό* можно отнести к лакунарным концептам, под лакунарностью нами понимается значимое отсутствие определённых признаков и единиц в одной языковой системе по сравнению с другой. По определению В.А. Долинского, лакунарные концепты – «это специализированные этнокультурные ментальные репрезентации, в концентрированном виде выражающие особенности той или иной культуры» [Долинский, 2010, с. 246].

«Словарь нового греческого языка» Г. Бабиниотиса, изданный в Греции в 2002 году, определяет *подарικό* следующим образом:

Ποδαρικόто (только ед.ч., простореч.) – удача либо неудача, которую, согласно народным представлениям, приносит в дом тот, кто первым ступит в него в первый день Нового года, первого числа какого-либо месяца или в другой значимый момент времени [Μπαμπινιώτης, 2002, s. 1433]. В качестве иллюстрации функционирования слова в языке дан следующий пример: Κάνω **ποδαρικό** σε κάποιον. = Делаю (делать) **ποδαρικό** кому-либо.

Обратимся к конкретным ситуациям, в которых актуализируется понятие *подарικό*.

В Греции сразу после наступления Нового года хозяева дома внимательно следят за тем, кто первым переступит его порог. Дом понимается нами не как отдельно стоящее жилище, а как «центр своего мира, замкнутое, защищающее пространство, обеспечивающее при этом выход во вне и контакты с внешним миром» [Цивьян, 2005, с. 10]. Способность того или иного лица приносить удачу/неудачу определяется эмпирическим путём и не связана с везучестью/невезучестью того, кто делает *подарικό*, она также не связана с физическим состоянием этого человека. В качестве иллюстрации наших наблюдений и доказательства их актуальности для современной греческой лингвокультуры приведём небольшой отрывок из рассказа под названием «Богородица-марионетка» («Η Παναγία μuppet»), размещённого 1-го января 2010 года в Интернете блоггером Волшебница Кирка (Magissa-kirki), короткие рассказы которой не только выложены в Сети, но и публикуются в Греции на бумажных носителях:

Επίσης δεν ξέρω αν σας το έχω πει αλλά στίμι μου έχουµε τεράστιο-σχεδόν Κυπριακό-θέµα µε το ποιός θα µας κάνει ποδαρικό.-Μαµά να µας κάνει ο Γεράσιµος ποδαρικό;-Τιι δεν είσαι καλά δεν θυµάσαι που το 2008 που µας έκανε, µπήκε ο πατέρας σου στο νοσοκοµείο;-Ωραία να µας κάνει η Βούλα τότε;-Τιι; Αποκλείεται θυµάσαι που το 2006 µπήκες εσύ στο

...Я не знаю, говорила ли я вам о том, что в нашем доме существует тема, по важности почти равная Кипрскому вопросу, – кто первым переступит порог нашего дома в Новом году (сделает подарико).

– Мама, к нам первым придёт Герасим?
– Ты в своём уме? Ты разве не помнишь, что он был первым в 2008 году,

νοσοκομείο;- Ο Γιάννης;
-Ξέχασες που το 2005 πέθανε η τάδε;
και κάπως έτσι αρχίζει η αναδρομή πο-
δαρικών όλων των προηγούμενων ετών
αλλά άμα την ρωτήσεις αν πριν δυο ώρες
πήρε τα χάπια για την καρδιά της δεν θυ-
μάται και τα ξαναπαίρνει!

Τελικά подарικό μας έκανε Η Παναγία.
Ναι σωστά διαβάσατε, ζήσαμε οικογε-
νειακώς ένα μικρό θαύμα το οποίο εί-
ναι χαρά μου να το μοιραστώ μαζί σας
κι επειδή ήδη βλέπω την δυσπιστία στο
μάτι σας, θα σας αναλύσω ακριβώς πως
έλαβε χώρα αυτό το βαθιά μεταφυσικό
γεγονός:00.01 αλλάζει ο χρόνος και η
μάνα μου βγαίνει έξω από το σπίτι κλεί-
νοντας την πόρτα και χωρίς να την πάρει
κανείς είδηση. Ντιν το κουδούνι, ανοίγει
ο αδερφός μου και βλέπει τη μάνα μου
σκυμμένη να βάζει μέσα στο σπίτι την
εικόνα Της Παναγίας παριστάνοντας ότι
η κορνίζα περπατάει με βήμα δεξί-αριστε-
ρό-δεξί και με εγγαστρίμυθη φωνή "Καλή
χρονιά χρόνια πολλά" όπως όταν παίζου-
με κουκλοθέατρο και έχω πέσει κάτω και
κυλιέμαι από τα γέλια και μπορεί να είμαι
όντως για τα σίδερα αλλά έχω βάσιμες
υποψίες πως τελικά είμαι η πιο λογική σ'
αυτό το σπίτι! Κι αφού κάναμε Την Πα-
ναγία muppet, ήρθε ένας φίλος του αδερ-
φού μου να μας κάνει κανονικό подарικό
και υποθέτω πως η μάνα μου σημείωσε
το γεγονός σε μπλοκάκι ώστε αν το 2010
δεν μας πάει καλά να τον βάλει και αυτόν
στην blacklist!

<http://magissa-kirki.blogspot.com/2010/01/muppet.html>

и в тот год твой отец оказался в боль-
нице?

– Ладно, тогда, может быть, Вула?

– Что-о-о?! Ни в коем случае! Пом-
нишь, что в 2006-ом в больнице лежа-
ла ты?

– Янис?

– Забыла, что в 2005-ом умерла такая-
то?

Примерно так начинается перечень
тех, кто переступал порог нашего дома
в новогоднюю ночь за все прошедшие
года, при этом, если спросить маму,
принимала ли она сердечные лекар-
ства два часа назад, она не вспомнит и,
на всякий случай, примет ещё раз.

Наконец первой переступила порог
нашего дома сама Богородица. Да-да,
вы всепрочли правильно – мы всей
семьёй пережили маленькое чудо, ко-
торым я с большой радостью поделюсь
с вами, и, так как я уже вижу недове-
рие в ваших глазах, я детально и точно
расскажу вам, как произошло это глу-
боко метафизическое событие:

В 00.01 наступает новый год, и моя
мама незаметно выходит из дома, за-
крыв за собой дверь. Звонит звонок,
мой брат открывает дверь и видит
склонившуюся маму, которая голосом
чревовещателя провозглашает: «С Но-
вым годом! С Новым счастьем!» и пы-
тается внести икону Богородицы таким
образом, чтобы было похоже, что ико-
на сама ступает, делая углами оклада
шаги: правый-левый-правый. Это по-
хоже на домашний кукольный театр, и
я валюсь на пол от смеха. Может быть,
я и заслуживаю наказания, но, мне
кажется, что я наиболее трезвомыс-
лящий человек в нашем доме! После

того, как была разыграна сценка с Богоматерью-марионеткой, пришёл один приятель моего брата и сделал нам настоящее подарико. Я подозреваю, что мама занесла этот факт в свой блокнот, так что, если 2010 год для нас не будет удачным, этот человек тоже окажется в её чёрном списке!

В приведённом выше отрывке наиболее релевантным является восприятие времени в его циклической модели. Точно такое же поведение греков наблюдается 1-го числа каждого нового месяца, но далеко не так повсеместно, как в первый день Нового года. Концепт подарико актуализируется и при переезде на новую квартиру или в новый дом, куда заходит первым тот из хозяев, кто способен сделать калó (хорошее) подарико или, по крайней мере, не может сделать какó (плохое) подарико. Понятие подарико употребляется также в ситуациях, когда кто-либо переступает порог предприятий службы быта, сферы обслуживания или торговли. Подарико делает самый первый клиент за день, либо тот клиент, после визита которого в работе предприятия произошли заметные изменения к лучшему/худшему. В таких случаях удача понимается ограниченно как материальная выгода. Проживающая в Греции переводчица Татьяна Дыко, перу которой принадлежат переводы романов Георгия Вадимова «Верный Руслан» и Саши Соколова «Школа для дураков» на новогреческий язык, в беседе с автором этой статьи вспоминала, что, когда она спешила в школу, её приглашали зайти в кондитерскую и угощали там какими-нибудь сладостями, и только потом она поняла, что владельцы делали это не из любви к ней, а потому, что они были уверены в её калó (хорошем) подарико.

Подарико как лакунарный концепт обладает, таким образом, некоторыми особенностями:

1. содержит в себе представление греков о цикличности времени.
2. отсылает нас к наиболее древнему из существующих соматическому коду культуры, который в данном случае трудно отделим от пространственного. *Нога* представляет собой ту неотъемлемую часть тела, которая первой пересекает границу между одним миром другим, миром чужих и миром своих (Ср. в русском языке: *стоять одной ногой в могиле*).
3. содержит в себе идею порога, границы между миром «своих» и миром «чужих», что говорит о наличии и активном функционировании наиболее архетипической оппозиции «свой – чужой» в греческом национальном сознании.

4. предполагает, что каждый человек является носителем независимой от него самого *τύχη* (удачи/неудачи), которая на него самого не распространяется.
5. проявляется в моменты смены неких вех (смена лет, смена месяцев), когда граница между миром «своих» и миром «чужих» является наиболее проницаемой, так как необходимо отправить в последний путь старый год/месяц и впустить в дом новый год либо месяц. «Свой» мир, таким образом, становится наиболее уязвимым. Старый год *уходит* из бытия в небытие, а новый движется ему на смену, т.е. время при этом предстаёт как нечто материальное, способное перемещаться в пространстве, пересекая границу между миром «чужих» и «своих», и в этот момент *τύχη* находит себе лазейку, чтобы «соскочить» со своего носителя и поселиться в новом доме до следующей смены вех. (Ср. у русских: *Наступил Новый год; Как встретишь Новый год, так и проведёшь; Впускать первой кошку в новый дом* и проч.).
6. в понятии *ποδαρικό* оказываются сплавленными воедино соматический, пространственный и акциональный коды культуры, при этом греки выступают носителями традиции и, «независимо от степени затронутости городской культурой, помещают себя в мифологизированное пространство, ориентированное на архетипическую модель мира» [Цивьян, 2005, с. 109]. Аналогичная стереотипная ситуация у русскоговорящих отсутствует, поэтому можно с уверенностью отнести *ποδαρικό* к лакунарным концептам.

Сравнительный анализ пространственно-временных границ в двух различных лингвокультурах позволил нам найти языковые параллели и выявить лакунарный концепт, характерный для греческого языкового сознания.

Список литературы:

1. Гудков Д.Б. На пороге // Большой фразеологический словарь русского языка. М., 2006. –С.423.
2. Долинский В.А. Лакунарный концепт в языковой картине мира //IV Международный конгресс исследователей русского языка «Русский язык: исторические судьбы и современность». Труды и материалы. М., 2010. С. 246-247.
3. Русское культурное пространство. Лингвокультурологический словарь. М., 2004.
4. Успенский Б.А. История и семиотика (Восприятие времени как семиотическая проблема) // Избранные труды. Том I. Семиотика истории. Семиотика культуры. М., 1994.

5. Цивьян Т.В. Модель мира и её лингвистические основы. М., 2005.
6. Шукина Д.А. Пространство в художественном тексте и пространство художественного текста. СПб, 2003.
7. Γ. Μπαμπινιώτης. Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας. Μεσχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων. Ερμηνευτικό. Ορθογραφικό. Ετυμολογικό. Συνωνύμων. Αντιθέτων. Κυρίων ονομάτων. Επιστημονικών όρων. Ακρωνυμίων. Αθήνα, «Κέντρο Λεξικολογίας», 2002.

Л.В. Екшембеева

Казахский национальный университет им. аль-Фараби,

М.Ш. Мусатаева

Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
г. Алматы(Казахстан)

КОГНИТИВНОЕ КАРТИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ОБРАБОТКИ ТЕКСТА

Когнитивная лингвистика, развивающаяся столь бурно и стремительно, охватывает широкий спектр проблем, что затрудняет выделение какой-либо одной центральной проблематики. Вместе с тем наблюдаются некоторые ограничения исследовательской области когнитивной лингвистики, проявляющиеся, прежде всего, в концентрации внимания только на изучении ментальных репрезентаций в языке. При этом язык рассматривается лишь как когнитивный механизм и упускается из виду то, что язык является также инструментом для коммуникации и прагматики. Восполняет этот пробел когнитивно-дискурсивная парадигма, расширяющая проблематику когнитивной лингвистики с учётом закономерностей взаимодействия когниции и коммуникации. Как известно, в дискурсе речемыслительной деятельности говорящего (пишущего) субъекта информация не только обрабатывается, но и передаётся с учётом закономерностей коммуникативного акта, включающего взаимодействующих субъектов (отправителя и получателя). В связи с этим нельзя не согласиться с Б.Ю.Городецким, считающего, что язык – это не столько форма выражений готовых мыслей, сколько способ организации и представления знаний и относящегося к ним понимания текста и вербализацию к числу базисных категорий модели общения, объединяющихся категорией знания.

Тезис о том, что текстопонимание и текстопорождение представляют собой процесс переработки знания, актуализирует изучение данной многоаспектной проблемы. В этом направлении ведутся активные исследования, изучающие:

- структуры знаний (модели, сознания, тезаурус личности, фрейм, сценарий) и способы их организации в реализации когнитивных задач понимания и порождения текста (О.Л.Каменская);
- концептуальная организация знания в процессе синтеза текста (К. Маккьюин);
- теория понимания повествовательного текста в экспериментальной машинной программе Boris;
- программа «Надёжная понимающая система», основанная на семантике и синтаксисе знания о предметной области и контексте (М.Селфридж);

- знание как необходимый инвариантный компонент в процессе понимания и порождения текста в когнитивном аспекте: проблема подтекста, способы извлечения скрытой информации и др. (Е.В.Покровская);

В исследовательской практике и лингводидактике перспективными представляются такие методы, как когнитивное моделирование и когнитивное картирование. Трудно переоценить роль этих методов в обработке и передаче информации, а также в конструировании и реконструировании содержания текста. Тем более, что процесс подготовки будущих специалистов (филологов, переводчиков, журналистов, политологов и т.д.) непосредственно связан с текстом (научным, художественным, публицистическим и др.) и от того, насколько он осознан и понят. Так, при анализе художественного текста когнитивное моделирование позволяет изучить дополнительную информацию, сосредоточенную в конвергенции стилистических приёмов.

Остановимся более подробно на методе когнитивного картирования. Так, Цыганков П.А. относит его к экспликативному типу методов исследования, в одной группе с контент-анализом и ивент-анализом. Метод когнитивного картирования решает задачу выявления основных понятий-политик, и нахождения имеющих между ними причинно-следственных связей. В результате исследователь получает карту-схему, на которой на основании изучения речей и выступлений политического деятеля, отражено его восприятие политической ситуации или отдельных проблем в ней. Одним из достоинств этого метода он отмечает возможность получения новой информации на основе систематизации уже известных фактов [Цыганков, 1996].

Когнитивные карты относятся к тому же классу систем представления знаний, что и фреймы. Когнитивная карта представляет собой универсальную объяснительную схему для описания фрагментов картины мира, относящихся к определённой проблемной ситуации.

Когнитивная карта связана с содержанием и структурой представлений. На первом этапе, когда основная задача заключается в отображении представлений индивидуума, когнитивное картирование концентрирует внимание именно на содержании и структуре, представляя интересный контент-аналитический инструмент структурирования понятий. Понятия объединяются в каузальные утверждения, в которых направления причинных отношений устанавливаются эмпирически. [Херадштейт, Нарвесен, 1987, с. 393].

Когнитивная карта позволяет наглядно увидеть, какие понятия составляют основу информации, как они связаны причинными отношениями, сформулировать на этой основе новые положения и определить общую структуру всех анализируемых утверждений. От полноты отображения понятий, от правильности определения их центральности зависит корректность предположений и выводов.

В когнитивной карте центральность понятия зависит от того, сколько других понятий с ним непосредственно связано. Сколько связанных с ним понятий

являются причинами и сколько следствиями. Результатом такого сопоставления оказывается выявление центральности каузальной цепочки в карте. Центральность цепочки определяется суммой характеристик центральности каждого входящего в неё понятия. Решающим критерием центральности каузальной цепочки становится вычисление степеней входа и выхода всех принадлежащих ей понятий.

Когнитивная карта, являясь способом репрезентации мыслительных структур, ориентирована на решение конкретной проблемы и позволяет моделировать как процесс создания, так и процессы понимания и мышления с целью более глубокого и полного усвоения новой информации. Выявление траектории мышления автора становится возможным благодаря системе определённых параметров. К таким параметрам относятся частотность и центральность. Понятие центральности связано с относительным положением содержательных элементов во множестве представлений, которые рассматриваются как система. Центральность понятия зависит от того, сколько других понятий с ним непосредственно связано, сколько из них являются причинами, а сколько – следствиями (параметр частотности: сколько стрелок входит и сколько выходит). Центральным может быть не только понятие, но и целая цепочка понятий. Цепочки, представленные меньшим количеством входов и выходов, относятся к периферии.

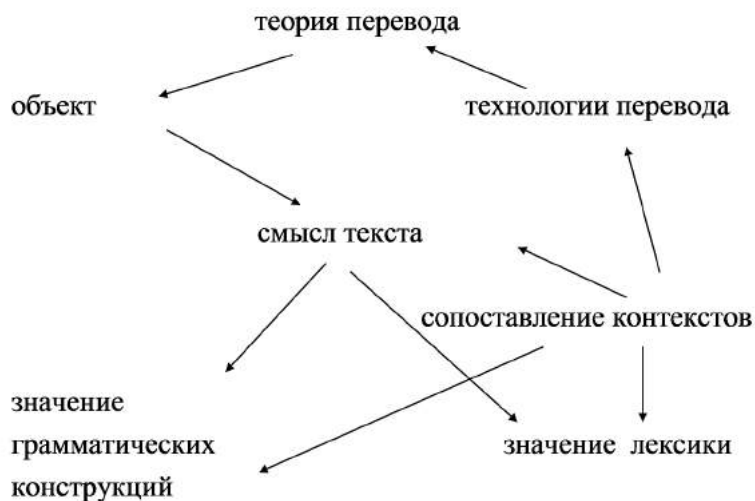
Таким образом, когнитивное картирование лингвистического знания есть способ технологического воздействия индивида на самого себя в процессе понимания, усвоения и интерпретации нового знания либо в процессе сознательного проектирования лингвистического познания мира, его предметного и когнитивного содержания. Это позволяет определить когнитивное картирование как механизм моделирования рефлексии, а когнитивную карту как средство её графической ретрансляции.

С помощью когнитивного картирования можно определить основное содержание темы или даже учебного курса. При когнитивном картировании научного текста осуществляется реконструирование авторской логики написания текста.

Таким образом, когнитивное картирование лингвистического знания есть способ технологического воздействия индивида на самого себя в процессе понимания, усвоения и интерпретации нового знания либо в процессе сознательного проектирования лингвистического познания мира, его предметного и когнитивного содержания. Это позволяет нам определить когнитивное картирование как механизм моделирования рефлексии, а когнитивную карту как средство её графической ретрансляции.

Особую ценность когнитивное картирование представляет в учебном процессе. Как правило, обучающиеся испытывают затруднения при изучении теоретических источников. Представим когнитивную карту один из подразделов из работы А.Д.Швейцера «Теория перевода (статус, проблемы, аспекты) [Швейцер, 1988, с. 5-12].

Когнитивная карта
фрагмента работы А. Швейцера
«К вопросу об анализе грамматических явлений при переводе»



Статистический анализ карты позволил выявить центральные понятия анализируемой статьи – *смысл контекста* (2 входящих, 2 выходящих) и *сопоставление контекстов* (4 выходящих). На основе центральной каузальной цепочки (*смысл контекста* – *сопоставление контекстов*) формулируется каузальное утверждение – *Смысл контекста при переводе выявляется через сопоставление контекстов*.

По два входящих вектора у понятий *значение грамматических конструкций* и *значение лексики*. Каузальное утверждение формулируется с центральными понятиями *смысл контекста* и *сопоставление контекстов*:

Выявление смысла контекста осуществляется на основе значений грамматических конструкций и значений лексики, которые сопоставляются в контекстах двух языков.

Понятия *теория перевода*, *объект*, *технологии перевода* (по 1 входящей и 1 выходящей) остаются на периферии когнитивной области данной статьи.

Картирование как собственно рефлексия над проектированием знания, обоснованием и подтверждением той или иной научной гипотезы позволяет эксплицировать мыслительные процессы по обработке исследуемого материала в системе базовых понятий, установить между ними причинно-следственные отношения. Вербализация этих отношений, с одной стороны, ретранслирует рефлексивную, а с другой, позволяет интерпретировать результаты исследования в виде аналитической модели, на основе которой выстраиваются каузальные утвержде-

ния, умозаключения и формулируется вывод, т.е. новое знание. Таким образом, рефлексия как способ осознания и преобразования системных отношений языка, действительности и сознания, участвует в порождении нового знания, которое может быть сконструировано в виде когнитивной карты. А сама карта выполняет функцию инструмента проектирования процесса лингвистического познания.

Список литературы:

1. Херадштейт Д., Нарвесен У. Психологические ограничения на принятие решения (обсуждение когнитивных подходов: операционный код и когнитивная карта)// Язык и моделирование социального взаимодействия. М.: Прогресс, 1987. – С.381-407.
2. Цыганков П.А. Международные отношения. Учебное пособие. М.: Новая школа, 1996. – 320 с.

А.Х. Еримбетова
КазЭУ им. Т. Рыскулова,
г. Казань (Россия)

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ ЗВУКОВЫХ СООТВЕТСТВИЙ В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ

В процессе эволюционного развития в языке зародилась несколько закономерностей. Звуковые соответствия как историческая закономерность, имея место во всех языках, непосредственно влияет на развитие базисной лексики каждого этноса.

В изучении и обозначении явлений и объектов окружающей среды внешняя сторона и внутренняя сторона значения языка служат параллельно. Согласно глубокому познанию человека выявляются особенности данного объекта. Этот процесс, в свою очередь, влияет на изменение значения и типов языковых единиц. Типы языковых единиц выявляются по определенному сочетанию звуков. На чередование звуков оказывают влияние экстралингвистические, а также внутренние факторы. Чередование звуков из-за внутренних факторов бывают разные: грамматическое чередование и позиционное чередование, историческое чередование и фонетическое чередование. Фонетическое чередование обозначается через звуковое соответствие.

Для того, чтобы глубже познать природу звуковых соответствий современного казахского языка, опираясь на результаты сравнительно-фонетических исследований всех тюркских языков, учитываем знания о языковой системе древнего алтайского периода. Наряду с этим, мнения ученых о возникновении и развитии языка имеют важное значение в познании природы звуковых соответствий.

С исторической точки зрения преобразование фонетических явлений в языке, овладение новым качеством звуков непосредственно связано речевыми органами. Известный ученый Бодуэн де Куртенэ, говоря о стремлении к гармонии, мелодичности в произношении звуков, обозначает три направления: 1. От центра на внешнюю сторону, фонация (говорение); 2. От внешней стороны в центр, аудия (тындау); 3. Движение ума в центре мозга, церебрация (мышление) [Бодуэн де Куртенэ, 1963, с. 228]. Учёный особенно отмечает, что принцип лаконичности является физиологическим явлением, связанным непосредственно с речевыми навыками и мыслительной деятельностью. Он связывает лаконичность с стремлением к гармонии в основе развития языка. Данную закономерность, связанную непосредственно с развитием языка, он описывает таким образом: «В адаптации звуков и звуковых соответствий от сложного к простому уменьшить нагрузку на нервную систему и мускулы; адаптация к лаконичной форме; переход от конкретного к абстрактности; избавление от отвлеченности мысли и т.д.»

[там же, с. 228]. Действительно, точная передача мысли с помощью языка, не загружая речевой аппарат, тратя немного энергии на говорение – приводит к проявлению новых качеств звуков.

Для человечества свойственно как можно меньше тратить сил на говорение. Существуют возможности языка экономно тратить физическую силу на говорение. Среди мировых языков в тюркских языках различное распространение изменений согласных звуков зависит не только от закона об экономии, а также от лаконичности, что связано непосредственно с этногенезисом и глоттогенезисом народа и сформировано как закономерность в языке. В связи с прохождением определенного исторического периода языка Бодуэн де Куртенэ пишет: «Переход от языкового состояния животного и дочеловека к языковому состоянию человека состоял в общем выходе звукопроизводительной деятельности из полости гортан и полость рта и в появлении настоящей членораздельности (артикулированности) произношения. ...Первоначальное очеловечение языка состояло в выходе главной массы произносительной деятельности из полости гортани в полости рта». Физиологические процессы охватывают длительный период. Поэтому изменение значения слова, классификация, дифференциация, процесс развития языка, осуществляющиеся через образование новых слов, связаны с физиологическим развитием человека и с процессами психологического, логического, когнитивного развития. На основе таких процессов, свойственных в целом для развития человечества, осуществляется фонологическое – морфологическое – семантическое развитие языка [там же, с. 60].

В основе появления звукового соответствия можно назвать такие фонетические и физиологические явления: 1) экономия энергии на произношение слова, звучание; 2) как можно меньше тратить сил на звучание; 3) стремление к гармонии; 4) стремление к мелодичности; 5) естественная адаптация к изменению звуков; 6) внутренняя потребность усовершенствования языковой системы; 7) дифференциация по функциональным описаниям фонем. Перечисленные выше фонологические или фонетические явления в определенной степени влияют на изменение звуков [Поливанов, 1968, с. 74].

Фонема, составляющая фонологическую систему языка, созвучна не только с другими фонемами на уровне морфемы, а также на фонологическом уровне. Как один из факторов, влияющих на появление звуковых соответствий, можно назвать позиционно-комбинаторную особенность фонем. Н.А.Баскаков говорит, что при соединении аффиксов идут ассимилятивные и диссимилятивные процессы [Баскаков, 1979, с. 104]. Интенсивное образование многослоговых слов от однослогового положительно влияет на звуковое соответствие. Исследователь О. Прицак доказывает, что в результате диссимилятивных изменений происходит усиление слабых согласных: **нд-нт, лд-лт, рд-рт: барді «он пошел» – барті, бардім «я дал» – бартім**. Известно, что соответствующие звуки с генетической стороны близки друг другу, родственны. Об этом говорится в труде проф. Б. Сагындыку-

лы: «Естественная адаптация к изменению звуков, позиционная ситуация, изменения артикуляционного положения звуков, ударение, созвучие, соединение и разделение языков друг от друга, внутренние и внешние факторы, фонетические особенности и т.д. Звуковые соответствия, обозначающие исторические особенности в развитии казахского языка, полностью сохраняя точное семантическое значение слова, прививаются к историческим изменениям среди родственных языков» [Сағындықұлы, с. 25].

Чтобы определить степень родственности языков, исторические изменения звуков могут быть взяты в качестве основного отличительного признака. С синхронической точки зрения в обособленном языке не замечено артикуляционно-акустическое влияние звуковых соответствий, с исторической стороны, согласно с развитием физиологии человека, достоверно наблюдаются признаки артикуляционного развития.

Список литературы:

1. Баскаков Н.А. Историко-типологическая морфология тюркских языков. М., 1979, – 114 с.
2. Бодуэн де Куртенэ. Избранные труды по общему языкознанию. Т. I. М., 1963, – 228 с.
3. Бодуэн де Куртенэ. Об одной из сторон постепенного человечения языка в области произношения, в связи с антропологией // Введение в языковедение. Хрестоматия. М., 2000, – 60 с.
4. Поливанов Е.Д. Факторы фонетической эволюции языка как трудового процесса // Статьи по общему языкознанию. М., 1968., – 90 с.
5. Сағындықұлы Б. Қазақ тілі лексикасы дамуының этимологиялық негіздері. А., 1994, – 168 б.

М.Н. Есакова, Ю.Н. Кольцова

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

В науке и образовании России традиционно было приоритетным заимствование европейских достижений. В эпоху политических, экономических и социальных реформ Петра I началась и реформарусского языка, связанная, прежде всего, с интенсивной переводческой деятельностью, призванной привнести в российское общество новые научные и общекультурные знания, открыть для поднимающейся России европейский мир. Переводчикам иностранных пособий по географии, геометрии, истории и составителям словарей Пётр предписывал «высоких слов славенских не класть», а писать «простым русским языком». Но этот «простой русский язык» не мог быть свободным от иностранных заимствований.

Все последующие реформы в экономике, политике и образовании неизбежно предполагали и изменения в русском языке. Новые понятия требовали новых слов. Новые мысли – новых оборотов речи. Российские студенты на русском языке обсуждали проблемы английской политэкономии, французской социологии, немецкой философии.

К советскому периоду в России уже сложилась весьма эффективная, опирающаяся на традиции российского образования, претендовавшая на мировое признание система образования, органично встроенная как в хозяйственную систему, так и в отечественную ментальность, выраженную средствами современного русского языка.

Крах советской политической системы привёл к кризису системы образования. Современные политики ради ускорения процессов общеевропейской интеграции стараются резко изменить курс и подвергнуть коренной перестройке сложившуюся отечественную систему образования. Статус русского языка в образовании меняется. В российских вузах, особенно экономического профиля, многие курсы уже читаются на английском языке.

Россия, подписав Болонское соглашение, вступила в европейское образовательное пространство. Болонский процесс, как известно, предполагает, прежде всего, мобильность студентов, то есть возможность продолжения обучения в одной из стран, включившихся в «Болонский процесс». Действуя в соответствии с болонскими соглашениями, Московский государственный университет имени

М.В. Ломоносова, наряду с традиционными формами обучения, такими как пятилетняя программа подготовки специалистов с единым дипломом, развивает и новые направления в образовании, соответствующие европейским стандартам. Это в большой степени способствует повышению мобильности студентов и делает образование в московском государственном университете привлекательным для иностранных учащихся, желающих приобщиться к российской науке и культуре.

В связи с этим возникает целый ряд теоретических и методологических проблем, обусловленных множественностью диалогов языков и культур, которые оказываются в контакте с русским языком и культурой в процессе обучения переводу.

Русский язык, как и многие другие языки Европы, оказался в последнее время под воздействием мощнейшего напора английского языка, чем-то вроде «малых языков», несмотря на количество людей, говорящих на них, и на их распространение в мире. Экономическая, культурная и языковая глобализация, определяемая доминированием английского языка в международном общении и мощным внедрением англоязычной культуры в культуры народов, говорящих на других языках, уже вызвало бурную реакцию противодействия. В европейском сообществе все больше и больше говорят о необходимости поддержки и развития многоязычия и культурной вариативности, сохранения своеобразия национальных культур. В этой связи ещё в большей степени возрастает актуальность подготовки переводчиков самых разнообразных пар языков.

Очевидная близость национальных культур стран Европы и России, позволяющая обнаружить немало общего, универсального в языках, тем не менее, предполагает множество своеобразных черт, которые бывают незаметны в ситуациях межъязыкового и межкультурного общения, но со всей остротой всплывают в процессе перевода, когда диалог языков и культур превращается в неразрешимое противоречие.

С другой стороны, культура как общечеловеческое понятие формируется, развивается и отражается, то есть фиксируется сознанием и передаётся как по вертикали (то есть из поколения в поколение), так и по горизонтали (от одного народа к другому) с помощью разных языков. В этом случае мы считаем возможным говорить об общечеловеческой культуре как об особом характере отношения субъекта деятельности (человека) к окружающей его действительности, отличающей его от жизнедеятельности других организмов.

Именно такое универсальное общечеловеческое понимание культуры, связанной со всеми языками народов мира, и лежит в основе переводимости, то есть возможности передачи явлений культуры, принадлежащих одному народу и зафиксированных средствами какого-либо языка, средствами другого языка и для другого народа – носителя иной культуры.

Множественность языков и культур позволяет полнее представить опыт всего человечества. При этом можно говорить о взаимной дополнительности

языков и культур. По мнению Нильса Бора, разные человеческие культуры дополняют друг друга, и каждая культура представляет собой гармоническое равновесие традиционных условностей, при помощи которых скрытые потенциальные возможности человеческой жизни могут раскрыться так, что обнаружат новые стороны её безграничного богатства и многообразия. Общая мировая культура формируется благодаря развитию каждой этнической культуры, за счёт разнородных элементов как некая система, в которой культуры, созданные на разных мировоззренческих основах, дополняют друг друга и взаимодействуют. Соответственно во взаимодействии оказываются и разные языки.

Россия является страной мультиэтнического состава. Российская нация при главенствующей роли русской этнической культуры является, тем не менее, плодом смешения множества этнических культур. Если говорить о русской культуре как о культуре российской нации, то следует признать её безусловный мультиэтнический характер. Однако вопрос о мультиэтническом характере русской культуры осложняется тем, что нередко разные этносы, населяющие Россию, формируют свои культурные категории (культуремы) с помощью русского языка. Родной язык этнических меньшинств как носитель культурных категорий выступает параллельно с русским языком. И в тех случаях, когда русский язык не подавляет полностью язык этнического меньшинства, возникает явление двуязычия, которое тут же влечёт за собой потребность в переводе.

Неслучайно в странах, где двуязычие является нормой жизни общества, перевод представляет собой один из основных видов деятельности. В то же время нельзя не отметить, что даже тогда, когда один этнос доминирует над другим (количественно, территориально, социально и т.п.) и когда один язык и по своему составу, и по характеру и числу выполняемых им функций преобладает над другим, нередко язык этнического меньшинства сохраняется как преимущественная форма фиксации и передачи свойственных данному этносу культурных понятий, главным образом в бытовой сфере.

Поэтому именно изучение культурных элементов, связанных с бытом, традиционно представляет большой интерес для лингвокультурологического анализа.

Подобные противоречия и оказываются наиболее важным объектом изучения студентами, стремящимися овладеть профессией переводчика. Поэтому, на наш взгляд, очень важно внедрение образовательных и научно-исследовательских программ, в основе которых лежит сравнение языковых картин мира, проявляющих семантическую симметрию и асимметрию и отражающих различия национального мышления народов. Иначе говоря, обучение иностранных студентов осуществляется таким образом, что категории русского языка и русской культуры, на определённом этапе обучения, усваиваются сквозь призму родного языка и родной культуры.

Разумеется, это не отрицает прямого изучения системы русского языка и русской культуры, так как уровень лингвистических и культурологических знаний студентов зарубежных стран в области русского языка и культуры недостаточен для того, чтобы сосредотачивать их внимание только на сравнении с родным языком и культурой. Поэтому изучение русского языка прямым методом, составляет необходимый элемент учебных программ. К сожалению, можно констатировать, что этот необходимый элемент учебных программ занимает довольно много учебного времени, сокращая, таким образом, время на собственно переводческую подготовку обучаемых, то есть на изучение того общего и различного в языках и культурах и на формирование профессиональных навыков устного и письменного перевода.

Для того чтобы интенсифицировать процесс обучения на этапе овладения русским языком и русской культурой прямым методом, создаются новые учебные пособия, цель которых развивать и углублять знания русского языка не на случайно подобранных текстах, а в системе российской культурной жизни.

В 2011 году выходит в свет первая часть нового учебного пособия под названием «Практический курс русского языка для переводчиков» (продвинутый этап обучения), подготовленного авторским коллективом преподавателей Высшей школы перевода Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова.

Особенностью данного учебного пособия является комплексный подход, позволяющий корректировать навыки как устной, так и письменной русской речи, с одновременным углублением знаний в области социально-культурной жизни России.

Следует отметить, что данное учебное пособие не является традиционным учебником по русскому языку для иностранных учащихся. Его своеобразие заключается, прежде всего, в том, что оно рассчитано на весьма широкую аудиторию: группы иностранных учащихся вынужденно формируются из студентов разного уровня владения языком, а также разного национального состава.

Эта особенность обуславливает подбор учебного материала и способы его презентации. Тексты составлены таким образом, что в пределах изучения одной лексической темы, можно вести занятия в группах смешенного уровня владения языком. С одной стороны, лексика, максимально формирует концептуальное поле учащегося, с другой – позволяет варьировать объем активного запаса слов и выражений, позволяющих студенту понимать русскую речь, как письменной, так и в устной форме, и изъясняться на русском языке.

Задания учитывают не только семантику и план выражения слов, но и формируют синтагматические и ассоциативные связи. Изучение лексико-фразеологических единиц осуществляется в два этапа. Сначала новые слова вводятся в предложениях и в ситуациях, что позволяет показать особенности их функци-

онирование в речи, а затем следует их семантизация, т.е. подробный анализ их семантической структуры.

В методике преподавания языков утвердилось мнение, что слово может войти в активный словарь учащихся, если оно будет ему представлено в разных видах и формах не менее семи раз. Пособие построено таким образом, что одна и та же лексико-фразеологическая единица неоднократно презентуется в разных контекстах.

В данном учебном пособии особое место отводится работе с синонимами, так как именно они позволяют максимально расширить лексический запас учащегося. Умелое оперирование синонимами необходимо для осуществления переводческого перефразирования, лежащего в основе любого переводческого процесса. «В основе деятельности переводчика лежит выбор. Постигать смысл в хитросплетениях значений слов – это выбор. Создавать новые формы из множества теоретически возможных – это тоже выбор. Делать непонятное – понятным – и это выбор (понятное кому, когда, насколько?). Но свобода выбора переводчика ограничена жёсткими рамками семантического, семиотического, исторического, языкового, социального, психического и иных порядков. В этом вся сущность перевода» [Гарбовский, 2008]. Большое внимание уделяется многозначным словам, омонимам и паронимам, неумение их различать в речи часто становится причиной переводческих ошибок.

Одной из главных составляющих переводческой деятельности является, как известно, поиск необходимой информации в той сфере, которой принадлежат переводимые им в конкретной ситуации речевые произведения. Но переводчику необходимо обладать и широкой общелингвистической культурой и постоянно расширять и обновлять свой лексический запас. Диапазон специальных лексических пластов, с которыми придётся столкнуться переводчику, прогнозировать невозможно, но можно научить его поиску терминологических соответствий.

В пособии представлена лексика различных сфер: бытовая, социальная, культурная, политическая и т.д. Будущему переводчику необходимо разобраться в том, что представляет собой современная культура русского языка, что признано литературной нормой, какие возможны отклонения, что допускается узусом в той или иной сфере общения. Разумеется, переводчику следует не только знать, какие существуют жанры письменной и устной речи, но и постоянно работать над их активным овладением.

Третья, самая важная, составляющая методической концепции, положенной в основу разработки данного учебного пособия, – это необходимость учёта психологических особенностей переводческой деятельности. Направленность заданий обусловлена необходимостью формирования навыков, важных для будущего переводчика. Будущему переводчику необходимо развивать зрительную память, догадку, прогнозирование, наблюдательность, внимание и логи-

ческое мышление. Для этого в пособии имеются соответствующие задания и система упражнений: задания на формирование переводческой памяти, на развитие навыка переключения, на внутриязыковое перефразирование, на зрительное восприятие текста со счётом, а также упражнения с числительными, задания на создания ассоциаций и другие, разработанные преподавателями перевода [Миньяр-Белоручев, 1969].

Таким образом, система упражнений предполагает наряду с традиционными заданиями, направленными на совершенствование знаний русского языка, и познавательные упражнения, стимулирующие поисковую деятельность обучаемых, работу с неадаптированными текстами, различными словарями, использование Интернета, а также задания формирующие навыки, необходимые будущему переводчику.

Подготовка переводчиков-русистов в современных условиях, когда преподавание русского языка во многих странах в системе среднего образования сведено на нет, становится чрезвычайно сложной задачей. За три-четыре года, отведённых на получение высшего профессионального образования, необходимо, начиная практически с «0», вывести обучаемых на уровень профессионального переводческого владения русским языком. В связи с этим эффективная подготовка по русскому языку в национальных университетах, построенная на инновационных образовательных технологиях, на использовании инновационных учебников и учебных пособий, учитывающих специфику настоящего периода, приобретает особое значение. В этих условиях образовательная кооперация с российскими высшими учебными заведениями может, на наш взгляд, дать значимые результаты. Необходимо сказать, что такая кооперация, разумеется, в качестве одной из составляющих предполагает мобильность студентов, то есть их стажировки, которые позволяют им окунуться в языковую и культурную среду той страны, язык которой они изучают, то есть России. Однако только мобильность и возможность стажировок не решает проблемы качества овладения русским языком. Главное, что стажировки должны иметь конкретную образовательную дисциплинарную направленность, предполагающую определённый перечень дисциплин с определённым количеством учебных часов и с определённой формой отчётности.

Необходима также и научно-методическая кооперация преподавателей, которая затрагивала бы все области профессиональной деятельности будущих специалистов. Помимо координации учебных программ, позволяющей студентам с наибольшим успехом интегрироваться в учебный процесс в высшем учебном заведении другой страны, необходима серьёзная совместная научная работа по написанию учебников, учебных пособий, двуязычных словарей. В таких материалах могли бы найти отражение самые тонкие, но весьма значимые нюансы различий культур, что совершенно необходимо для подготовки квалифицированных специалистов.

Список литературы:

1. *Гарбовский Н.К.* Теория перевода. Век XXI: от эмпиризма к рационализму. «Вестник Московского университета». Сер. 22. Теория перевода. 2008. № 1, – с. 39.
2. *Миньяр-Белоручев Р.К.* Последовательный перевод. Теория и методы обучения. М., 1969.

М.Н. Есакова, Г.М. Литвинова

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В РУССКОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ (к проблеме подготовки переводчиков)

В последнее время все чаще поднимается вопрос о значении лингвистической подготовки переводчика как профессиональной языковой личности, так как уровень компетентности будущего специалиста зависит от заложенной языковой и культурологической базы.

Чтобы стать профессионалом в любой области, необходимо все время совершенствоваться, «шлифовать» прежние навыки и умения и одновременно не останавливаться на достигнутом, стремиться осваивать новые методы, знакомиться с различными «ноу-хау» в своей профессиональной сфере. Безусловно, касается это и области перевода. Переводчик обязан поддерживать свои умения и навыки в активном состоянии (читать газеты, слушать радио, общаться на двух языках (родном и иностранном), накапливать, расширять и обновлять лексический запас), потому что диапазон лексических пластов, с которыми придётся столкнуться переводчику, непредсказуем.

Одним из самых интересных аспектов теории перевода является проблема передачи стилистических приёмов языка. На сегодняшний день данный аспект недостаточно проработан и продолжает привлекать внимание исследователей теоретиков и учёных-лингвистов практиков.

Сказанное в равной степени касается как иностранного языка, так и родного. Последнее часто не кажется очевидным. Многие переводчики уверены, что родной язык они знают идеально и не уделяют его совершенствованию должное внимание. Специалисту, который решил посвятить себя переводу, необходимо с самого начала избавиться от этого заблуждения, придирчиво исследовать собственный реальный уровень владения родным языком и принимать необходимые меры. Мы разделяем мнение тех специалистов, которые убеждены, что обучение современного переводчика следует начинать с активного преподавания родного языка и продолжать интенсивный тренинг до самого окончания обучения [Алексеева; 2008, с. 11].

Мы не будем сейчас говорить об уровне культуры речи в современном обществе, который нельзя, увы, назвать высоким. Задача переводчика как раз и состоит в том, чтобы разобраться, что представляет собой современная культура родного языка, что признано литературной нормой, какие возможны отклонения, какие существуют жанры письменной и устной речи.

Мы должны помнить о том, что запросы общества постоянно изменяются – и культура речи должна удовлетворять эти запросы. Перевод на родной язык должен проводиться с учётом особенностей современного стиля изложения. Переводчик обязан хорошо понимать аспекты литературной речи, анализировать возможность определённых отклонений. Многие специалисты данной области отмечают, что качественный перевод на родной язык может проводиться только в том случае, когда переводчик продолжает постоянно следить за изменениями в языке и тенденциями его развития.

В зависимости от целей и задач, которые ставятся в процессе общения, происходит отбор различных языковых средств. Задача преподавателей стилистики русского языка и культуры речи как раз, на наш взгляд, и состоит в том, чтобы научить будущего специалиста отбирать различные языковые средства в зависимости от ситуации, приучать контролировать свою речь, поскольку переводчик – это специалист по активному владению речью на двух языках, прежде всего, в ситуации повышенной сложности, когда партнёры неравноправны.

Принято считать, что грамотный и образованный человек – это тот, который много читает. Однако этого мало: надо ещё много говорить и писать. Специалист по переводу должен уметь сам порождать тексты различных жанров (от инструкции по использованию микроволновой печи до деловых бумаг). Поскольку переводчик в своей профессиональной деятельности может столкнуться с самыми разнообразными ситуациями и персонажами, речь которых ему придётся переводить, он должен владеть всеми пластами речи, всеми стилями, всеми жанрами и т.д.

Существует феномен, с которым нам постоянно приходится сталкиваться. Устному переводчику часто оказывается легче переводить на иностранный язык, чем на родной. Почему это происходит? Исследователи приходят к выводу, что активный запас знаний иностранного языка оказывается больше, чем активный запас родного. Кроме того, знания родного языка вариативнее, а широта выбора, особенно если часть вариантов находится в пассивном запасе, затрудняет сам выбор и замедляет перевод (такие знания нередко представляют для себя балласт избыточности и затрудняют решение задачи перевода).

Поэтому родной язык необходим переводчику в активной форме. Курс современного русского языка – одна из важнейших лингвистических дисциплин в профессиональной подготовке переводчика.

Учитывая все вышесказанное, мы понимаем необходимость создания новой программы (назовём её условно «Русский язык для переводчиков»), которая помогла бы решать задачи подготовки специалистов по переводу на высоком профессиональном уровне.

Одним из первых и важнейших компонентов данной программы является, безусловно, создание пособий нового типа, ориентированных на подготовку переводчиков. Цель таких пособий – научить будущих специалистов достаточно

быстро выбирать адекватный вариант, как с лексической и грамматической, так и стилистической точек зрения, а также помочь им в совершенствовании практических навыков владения письменной и устной речью, необходимых для грамотного построения высказываний при переводе на русский язык или же для правильного и полного понимания русских текстов, без которого адекватный перевод на иностранные языки невозможен. Огромное количество существующих пособий удовлетворяют эти запросы лишь частично. В настоящий момент чувствуется острая необходимость в использовании комплексного подхода к обучению специалистов перевода.

При создании пособий по русскому языку и культуре речи для переводчиков необходимо помнить о существовании определённых стилистических требований, которым должен отвечать перевод, т.е. нормативные правила, характеризующие тексты аналогичного типа в языке перевода. К этим требованиям, по мнению специалистов, можно отнести [Митякина, Еремина]:

1. Смысловое соответствие, которое включает в себя стилистическую точность, адекватность и полноту.

2. Грамотность, т.е. соответствие текста общим нормам русского и иностранных языков (отсутствие стилистических, грамматических и орфографических ошибок).

3. Лексическое и стилистическое соответствие, которое предполагает верный подбор эквивалентов терминов оригинала, поиск аналогов сокращений и аббревиатур, корректную транслитерацию и т.д.

Таким образом, занятия по русскому языку, стилистике русского языка и культуре речи должны включать в себя целый комплекс упражнений, призванных облегчить работу переводчика в будущем. В этот комплекс должны входить не только традиционные задания по лексической и грамматической стилистике, тренинг по орфографии и пунктуации, но и специальные «переводческие» упражнения, направленные на формирование различных переводческих навыков: на развитие оперативной памяти, на способность к запоминанию, на выработку умения быстрого и продуктивного переключения, на тренировку темпа, на наращивание активного запаса частотной лексики и т.д.

Кроме того, на наш взгляд, особое внимание необходимо уделять постановке произношения. Как известно, орфоэпические и акцентологические ошибки приводят к тому, что собеседнику трудно сосредоточиться на содержании речи, это может раздражать слушателя или рождать недоверие к профессиональным качествам переводчика.

Поэтому важно корректировать устную речь обучаемых, устраняя орфоэпические ошибки, связанные с нарушениями норм произношения слов и норм акцентуации. К сожалению, существующие орфоэпические и акцентологические правила несовершенны, имеют огромное количество исключений, и поэтому, как показывает практика, необходим постоянный тренинг, целью которого является

ся выработка автоматизма при постановке ударения (чтобы специалист не по-падал под влияние «узуса»: когда даже с экрана телевидения звучат формы «не включают в прихожей свет», «там вы были правы», «программное обеспечение», «облегчить положение» и т.д.).

Работа над произношением впоследствии должна проводиться в течение всего курса обучения (10-15 минут каждого занятия – например, фонетическая разминка в форме диктанта, карточки и т.д.). При ликвидации подобных ошибок актуален «эффект 25-го кадра»: в различные фрагменты речи вставляется нормативная форма, что приучает учащихся через подсознательное усвоение к верному её употреблению.

Кроме того, мы уверены, что необходимо учиться на примере речи образцовых дикторов радио и телевидения, хотя таких, увы, становится на нашем телевидении и радио все меньше. Пособие должно быть снабжено, на наш взгляд, аудиоприложением с фрагментами образцовой речи и упражнениями, основанными на этих фрагментах (например, эхо-повтор).

Ещё один важный, на наш взгляд, момент, на который необходимо обращать пристальное внимание при обучении русскому языку, – это особенности современного словообразования. Словообразовательные процессы многосторонни и динамичны. Сложно, безусловно, говорить об универсальности словообразовательных моделей. Однако будущий переводчик должен хорошо ориентироваться в мире словообразования, чтобы не допускать речевых ошибок, которые оказываются тесно связанными с сугубо лексическими и проявляются за счёт неверного морфемного дополнения к первообразным словам (центрее, казахизация, ельцинизм, бомжизация, заедь; читабельный, смотрибельный, изучабельный, носибельный; обилетить, обстроить, обштопать, отелефонить, осособачиться (т.е. приобрести щенка); вместо слов «прийти» и «выйти» нередко звучит ошибочное: «Я к вам в кабинет подойду...», «Я собираюсь подъехать за товаром», «Он отошёл на несколько минут»).

В разделе лексической стилистики следует обратить пристальное внимание на упражнения, направленные на умение точно и молниеносно выбирать необходимое слово в соответствии с его современным значением в языке. Часто это происходит, когда человек не следит за своей речью, или когда нет автоматизма, позволяющего производить правильные высказывания, или когда говорящий не знает точного значения слов и, стремясь к «красоте» высказываний, допускает ошибки под влиянием ложных ассоциаций. Например, в Москве открыт огромный магазин, который носит название «Ангар-бутик», объединившее два несовместимых понятия.

Речевые ошибки возникают тогда, когда говорящий или пишущий не может адекватно выразить свою мысль, употребляя слова в несвойственном им значении. Так, в последнее время наблюдается тенденция к активному использованию заимствованных слов, которые кажутся более весомыми и значимыми, чем слова род-

ного языка. Однако нередко при этом говорящие и слушающие не знают семантики этих слов. Подобная ситуация удачно обыгрывается в фильме «О, счастливычик», вышедшем на телеэкраны в 2009 году (режиссёр Э. Парри). В одном из телефонных разговоров главный герой пугает своих подчинённых грозной фразой: «А если ситуация потребует моего личного аутсорсинга, то я вам его обеспечу!» В то время как «аутсорсинг» (от англ. outsourcing: (outer-source-using) использование внешнего источника/ресурса) – это «передача организацией на основании договора определённых бизнес-процессов или производственных функций на обслуживание другой компании, специализирующейся в соответствующей области» [<http://ru.wikipedia.org>]. Поэтому обеспечить «личный» аутсорсинг герой никак не может, и речь идёт, скорее всего, о личном присутствии (что вытекает из контекста ситуации).

Обилие новой лексики, которая в последние десятилетия стремительно заполняет различные тематические пространства, особенно те, которые с наибольшей полнотой отражают изменения, происходящие в жизни общества, например, политика, государственное устройство, идеология (*авторитаризм, административно-командный, антиноменклатурный, антиправо, антиправовой, конформизм, сталинщина, фундаменталист*); экономика, финансовое дело (*акционирование, акционерно-биржевой, антирыночник, бартер, бартерный, безвалютный, безналичка, безналоговый, бизнесменка, бессобственнический, бизнес-центр, брокер, ваучер, инвалюта*); армия, охранительные органы (*бандформирование, гулаговский, дедовщина, дембель, декриминализация, кагэбэшник, ОМОН, омонковский, омоновец, отказник, силовик*), а также такие широко используемые сейчас слова, как *имидж, презентация, номинация, спонсор, видео, шоу, триллер, хит, дискотека, диск-жокей* и множество других ставит перед переводчиком задачу постоянного расширения лексического запаса и введение этих слов в активное употребление.

Многозначность, или полисемия, т.е. наличие у одного слова нескольких значений, порождает трудности при переводе, поскольку по одним значениям слова в разных языках могут совпадать, а по другим – нет. Типичной переводческой ошибкой является перевод с помощью первого словарного соответствия. Поэтому учащиеся должны хорошо знать все значения различных слов, например, слово *belt*, основное значение которого *пояс, ремень*, в техническом тексте может превратиться в *конвейерную ленту*, а в медицинском – в *бандаж*.

Признаком высокой культуры речи является разнообразие её форм – умение говорить и писать понятно и доступно, с учётом темы, состава слушателей и читателей, условий и целей общения. Поэтому в курс русского языка для переводчиков должны быть включены и упражнения на синонимы, антонимы, паронимы, диалектизмы, архаизмы и т.д. Особое внимание необходимо уделить проблемам фразеологии – наиболее сложной для перевода категории: языковым афоризмам, пословицам, поговоркам, крылатым словам и выражениям, а также уместности и возможности их использования в переводе.

Важно также обращать внимание на имена собственные. Переводчик должен знать имена современных общественных деятелей, имена тех, кто навсегда вошёл в историю цивилизации и т.д. Риск потери информации при переводе личных имён можно уменьшить, если фонд частотных имён сделать для переводчика ожидаемым, прогнозируемым (поэтому эти имена необходимо постоянно включать в тренинг, в упражнения с разными задачами).

В ходе занятий важно работать над выработкой навыков грамматически правильной устной и письменной речи, корректировать и предупреждать такие ошибки, как смешение форм категорий рода и числа, падежных форм имён существительных и прилагательных, а также падежных форм числительных, неверное использование глагольных форм, ошибки в именном и глагольном управлении, в употреблении деепричастных оборотов, в согласовании подлежащего со сказуемым и т.п. Например, употребление числительных представляет особую трудность для говорящих на русском языке, что связано с сильным влиянием разговорных форм. Частотны ошибки типа: *нет двести (пятьсот) рублей, восемь рублями, восьмиста восьмидесяти рублями* и т.д. В условиях устного перевода знание грамматических форм числительного должно быть доведено до автоматизма. Кроме того, как показывает практика, переключение с буквенного на цифровое кодирование всегда доставляет переводчику дополнительные сложности и может понизить качество работы даже опытного специалиста.

Таким образом, при разработке курса «Русский язык для переводчика» нужно не только знакомить учащихся с нормами современного русского языка, развивать лингвостилистическое чутье и навыки употребления языковых единиц, но и обращать особое внимание на задания, ориентированные на формирование профессиональных навыков переводчика.

Список литературы:

1. *Алексеева И.С.* Профессиональный тренинг переводчика. Спб., 2008.
2. *Митякина Л.В., Ерёмкина Е.* Некоторые особенности стилистических приёмов перевода. <http://www.study-english.info/article046.php>
3. <http://ru.wikipedia.org/wiki/Outsourcing>

О.С. Жаркова

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
Москва (Россия)

РУССКИЙ ЯЗЫК В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ ДЛЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Настоящая статья посвящена вопросам преподавания родного (русского) языка в системе подготовки переводчиков для международных организаций.

Важность роли, которую играет русский язык на международной арене, подтверждается тем, что он является официальным языком следующих международных организаций: ООН, ЮНЕСКО, МАГАТЭ, ВОЗ, ИКАО, ЕврАзЭС, ОДКБ, ШОС, СДА и т.д.

В последние годы вопросу подготовки переводческих кадров для международных организаций уделяется много внимания. По прогнозам буквально через несколько лет лингвистические службы могут столкнуться с нехваткой квалифицированных кадров. Для решения этой проблемы уже предпринимаются некоторые конкретные шаги. Так, например, Организация Объединённых Наций начала работу по созданию сети высших учебных заведений, занимающихся обучением переводу. Были подписаны меморандумы о взаимопонимании с университетами по всему миру. Координацией сотрудничества с вузами занимается Департамент по делам Генеральной Ассамблеи и конференционному управлению. Необходимо отметить, что высшие учебные заведения, с которыми были подписаны меморандумы, представляют шесть официальных языков ООН и находятся в странах, в которых официальные языки ООН являются государственными.

Руководители лингвистических служб и опытные переводчики отмечают, что одним из ключевых компонентов профессионализма переводчика является владение родным языком. В организациях системы ООН действует следующее правило: перевод осуществляется только на родной язык. Считается, что только носители языка могут создать текст, отвечающий всем нормам языка перевода.

Работа переводчика в международной организации чрезвычайно ответственна, ведь именно от него зависит, как будут описаны актуальные проблемы современности на его родном языке. Нынешняя ситуация такова, что многие понятия и тексты изначально создаются на английском языке. Таким образом, переводчикам приходится создавать новые термины в своём родном языке для современных реалий международной жизни. От них зависит, как конвенции, резолюции и прочие важные документы будут звучать на родном языке. Эти тексты будут использоваться, и на них будут ссылаться русскоязычные политики и учёные, они окажут влияние на политический и научный дискурс, некоторые

слова и формулировки прочно войдут в русский язык. Другими словами, переводчики продолжают выполнять важнейшую задачу, о которой на протяжении столетий говорили исследователи проблем перевода: способствуют обогащению и развитию родного языка. Но существует и обратная сторона медали, о которой также немало было сказано: есть опасность проникновения в язык слишком большого числа слов иностранного происхождения. Переводчику в международной организации приходится балансировать между двумя разнонаправленными тенденциями: с одной стороны, необходимо максимально точно передать смысл исходного сообщения, с другой стороны, создать текст на языке перевода, который будет понятен его носителям и не будет противоречить нормам и правилам языка.

Тексты, с которыми приходится работать переводчику такого уровня, определяют вопросы войны и мира, безопасности, правового статуса и экономического благосостояния. Однако в международной дипломатии значение имеет не только смысл сообщения, но и формулировка. Именно словесная выражение мысли, а не сама мысль могут стать предметом споров и именно переводчика могут обвинить в некомпетентности, если политик попал в неудобное положение (здесь можно привести множество примеров, один из последних – перевод пресс-конференции президента США и председателя КНР во время визита последнего в США в январе 2011 г.). Такие высокие требования к точности перевода могут заставить переводчиков стараться сохранить как можно больше характеристик текста оригинала, иногда в ущерб качеству перевода. В результате, в тексте перевода появляются синтаксические и лексические кальки, что может значительно затруднить понимание текста перевода.

На переводчике в данном случае лежит большая ответственность. Он выступает не просто как носитель русского языка, но и как специалист, который может дать квалифицированную оценку правильности принятых решений. И поэтому подготовка переводчиков должна включать в себя курс русского языка, а точнее, целый блок дисциплин, охватывающий различные аспекты русского языка. Необходимо отметить, что в подготовке переводчиков первоочередное значение имеет именно практическая составляющая. Переводчики являются экспертами именно с точки зрения использования русского языка на практике, а не с точки зрения теоретических обоснований.

Безусловно, подготовка переводчиков по русскому языку включает в себя орфографию, орфоэпию и пунктуацию, лексику, морфологию и синтаксис. Но особое внимание следует уделить функциональным стилям и жанрам текстов. Переводчик работает не с языком, а с текстом, и продуктом переводческого труда является именно текст на языке перевода, поэтому необходимо уделить внимание именно практике порождения и восприятия текста на русском языке. Особо хотелось бы отметить навыки редактирования. Являясь экспертом в области родного языка, переводчик должен уметь редактировать текст перевода, т.е. ви-

деть ошибки и недочёты, уметь понять и объяснить, в чем именно заключается ошибка, и уметь предложить более приемлемый с точки зрения русского языка вариант.

Что касается методического наполнения курса русского языка для переводчиков, представляется необходимым включать в него такие виды работы, в которых бы учитывалась переводческая специфика. Особое внимание следует уделить вопросам сочетаемости и словоупотребления.

Однако основной акцент следует сделать именно на работе с текстом: продуцированию и восприятию текстов разных функциональных стилей и разных жанров, а также редактированию текстов. Именно этот комплексный вид работы позволит развить умения и навыки, необходимые переводчику в его профессиональной деятельности.

В условиях глобализации необходимо бережно относиться к языковому разнообразию. За последнее время русский язык подвергся значительному влиянию английского языка. Безусловно, но то есть объективные причины, однако, признавая необходимость некоторых заимствований и изменений, необходимо бережно относиться к нормам русского языка, его богатству и своеобразию. Переводчики, и особенно переводчики международных организаций, могут сыграть решающую роль в силу того, что именно они ответственны за взаимодействие русского и английского языков на мировой арене. Поэтому они должны быть готовы к тому, чтобы принимать обоснованные переводческие решения, опираясь на нормы русского языка. И это необходимо учитывать в современных образовательных стандартах и программах подготовки переводчиков.

А. Жоржолони, Р. Дзнеладзе

Тбилисский государственный университет
имени Ив. Джавахишвили,
г. Тбилиси (Грузия)

**ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВОЙ ДИСТАНЦИИ
И ВЫРАБОТКИ ПРИНЦИПОВ ПЕРЕДАЧИ ИСЛАНДСКИХ
НАЦИОНАЛЬНО-СПЕЦИФИЧЕСКИХ РЕАЛИЙ В РУССКОЙ
ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ
(топонимическая лексика и её передача в русских переводах)**

Национально – специфические реалии в рамках каждой определённой культуры содержат особую фоновую информацию. Вслед за В.С.Виноградовым фоновые сведения мы рассматриваем как «социокультурные сведения, характерные лишь для определённой нации или национальности, освоенные массой их представителей и отражённые в языке данной национальной общности» [Виноградов, 1978, с. 87].

Среди национально-специфических реалий особое место занимает топонимическая лексика. Своеобразие топонимов заключается в их особой индексальной функции. В отличие от обычных слов, связанных с понятийной стороной знака, топонимы выступают в роли указателей, в которых нет необходимой смысловой связи имени и именуемого объекта. Мотивировка указанной связи в настоящий момент утрачена, хотя в процессе первичного называния всегда присутствует. Отсутствие мотивированной связи топонима и обозначаемой реалии может создать впечатление лёгкой переводимости, однако, как показывает практика, дело значительно сложнее.

Анализ топонимического материала «саг об исландцах» показывает, что переводчики неоднозначно относятся к конкретному материалу.

Уже простое сравнение принципов передачи топонимов на русский язык показывает расхождение мнений. Так, например, переводчики исландских саг: В.В.Кошкин, В.Г. Адмони, Т.И. Сильман, В.П. Берков и М.И. Стеблин-Каменский в сборнике 1956 года высказали мнения, что, по мере возможности, необходимо сохранить и передать предполагаемое древнеисландское звучание русскими буквами, то есть писать «хутор Мерк», «река Хвита» и т.д.

В сборнике 1973 г. М.И. Стеблин-Каменский меняет точку зрения и предлагает полностью перевести эти названия на русский язык и соответственно писать: «Хутор Лес», «Белая Река», «Залив Дымов» и т.д. Изменение точки зрения было связано с осознанием особой роли топонимов в исландском обществе, для которого они были не простым набором звуков, а полнозначными словами, несущими конкретную понятийную информацию.

Сравнение разновременных переводов «Саги о Гуннлауге Змеином языке» показывает, что первый переводчик Н.Е. Щепкин является сторонником сохранения (по мере возможности) фонетического облика исландского топонима. Поэтому он не переводит даже родовое слово «хутор», «река» и т.д. Так, например, топонимы Боргарфьорд, Хлидаренди, Эрнольвсдаль представлены в русской фонетической огласовке без перевода. Интересно, что Н.Е. Щепкин последовательно следует указанному принципу. Частично следует этому принципу в своём переводе 1956 года М.И. Стеблин-Каменский, в определённых случаях предлагая русский фонетический вариант исландского топонима, а в некоторых – частичный перевод. В 1973 году М.И. Стеблин-Каменский, основываясь на особой роли топонимов указанного типа, предлагает полностью перевести их компоненты: «Белая Река», «Рыбные озера», «Плоский остров», «Гора треугольная». Для древних исландцев – это не только указатели местности, но и озеро, где много рыбы, остров, который имеет именно плоскую форму, река белого цвета и т.д.

Сравнивая принципы передачи топонимов на другие языки, предложенные Г.И. Цибахашвили, с результатами анализа исследуемого материала из «Саг об исландцах», можно сказать, что не всегда переводчики придерживаются нормативных требований.

Первый принцип, согласно которому топоним должен иметь в переводящем языке исторически сложившееся соответствие, актуален в случае, когда культуры соприкасаются друг с другом. Учитывая тот факт, что интерес к исландской культуре начинает формироваться в XIX веке, а международные связи возникают значительно позже, легко объяснить отсутствие сложившейся традиции перевода исландских топонимов.

Второй принцип Г.И. Цибахашвили предполагает использование топонима, получившего всеобщее распространение. В этом плане использование топонимов Исландия, Рейкьявик, имеющих широкое распространение, облегчает задачу, однако вряд ли найдётся, помимо специалистов, хотя бы некоторое количество лиц, способных назвать больше двух исландских топонимов.

Третий принцип связан с образованием топонима из иноязычной основы на базе грамматической системы переводящего языка, например, Исландия, Норвегия.

Четвёртый принцип гласит, что в двух – (трёх) словных топонимах переводится лишь определяющая часть, а основная часть нет: «Широкий Фьорд», «Камни Халльбёрна» и т.д.

Пятый принцип связан с переводом всех компонентов трёхсловного топонима «Пустошь Лососьей Долины», «Побережье средней горы» и т.д.

В связи с двух и трёхсловными топонимами заметим, что специфика германских языков и, в частности исландского языка, заключается в существовании сложных слов, которые на другие языки переводятся двумя или тремя словами,

например, “Kjalarnes» переводится как «Мыс основания корабля», “Markland» – как «Земля лесов».

Анализ топонимов показывает, что в структурном отношении однокорневые топонимы составляют значительное меньшинство и, как правило, они утрачивают мотивационную связь: «Гардарики», «Хиссинг» и др.

При передаче топонимов указанного типа нет необходимости искать их смысловый эквивалент. Акцент переносится на поиски их фонетических эквивалентов в переводящем языке.

Как известно, фонетические системы русского и исландского языков имеют мало общего, что создаёт известные сложности при передаче на русский язык исландских топонимов. Метод транслитерации, т.е. способ перевода лексической единицы оригинала путём воссоздания её графической формы с помощью букв переводящего языка, имеет свои отрицательные стороны, связанные с различием фонетических систем ИЯ и ПЯ.

Заметим, что из 44 фонем исландского языка 20 отсутствует в русском языке. В исландском языке имеет фонетическое значение долгота – краткость звуков. Гласные, имеющие точку над собой, обозначают долготу, со своей стороны, долгота согласных фонем обозначается графически двумя графемами и т.д. Транслитерация указанных фонем не вызывает особых сложностей. Сложности возникают при транслитерации фонем, не имеющих аналогов в русском языке – «ð» (подобно английскому звонкому “this»), “h», (“hous»), «f» (подобно английскому глухому “th»), например в слове “think» – краткое оглубление **е** (как немецкое **о** в *bose honnen*), “ø» – долгое оглубление **е**, совпавшее в дальнейшем с «ö».

Русские переводчики – Н.Е. Щепкин и М.И. Стеблин-Каменский, в разное время переводившие «Сагу о Гуннлауге Змеином языке», при передаче указанных фонем применяют одинаковый принцип. Они последовательно заменяют «ð» на «д» (Oðinn – Один) «h» на «х» (Hákonhlið – Хаконхлид), «f» на «т» (Forgeir – Торгейр) «ö» на «ё» (Björnholt – Бёрнхольт), «q» на «о» (Horalad – Хордалани). Как Н.Е. Щепкин, так и М.И. Стеблин-Каменский считают необходимым упростить некоторые конечные сочетания с «г» в древнеисландском (Vigra^fjordr – Виграфьерд или Örnol^fr – Орнолф), -ur в современном исландском (Hallger^ður – Хальгерд).

При передаче исландских топонимов мы находим фонемы «е», «я», «ю» в несвойственных русскому языку позициях – после «ь» – Кьяртанлид, Киркьюбер, Ингьялд. При транслитерации топонимов с двойными согласными и Н.Е. Щепкин и М.И. Стеблин-Каменский считают нужным сохранить двойную графему: Хапп, Хриссей и т.д.

В дифтонических сочетаниях “ei» и “eu», а также после твердых согласных последовательно сохраняется «э».

В определённых случаях русские переводчики адаптируют под русскую грамматику суффиксы “i», «e». Так, например, вместо «Hjalti» мы имеем «Хьялт»,

а вместо «е» в составе суффикса «dale», «felle» – соответственно «даль» и «фель» (Лаксдаль, Свинафель и т.д.).

Анализ показывает, что русские переводчики смогли найти транслитерированные варианты исландских топонимов, заложив тем самым основу традиции транслитерации исландских топонимов. Наряду с транслитерацией, как было отмечено выше, русские переводчики использовали также методы частичного и полного перевода топонимов, что было оправдано в конкретных случаях и конкретной обстановке, особенно при передаче сложных топонимов, содержащих порой труднопроизносимые для русского человека сочетания звуков – Трихюрнингсхальсар или Моэйдархвиль.

Т.В. Зборовская

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

СОПРОВОДИТЕЛЬНОЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ И ЕГО РОЛЬ В ПОДГОТОВКЕ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ

В преподавании русского языка как иностранного, как и в преподавании любого другого иностранного языка, особое место отводится курсу, готовящему студента к общению на изучаемом языке в деловой среде. Необходимо отметить, что в задачи подобной подготовки входит возможность интеграции учащегося в процесс делопроизводства и его участия в международных деловых отношениях при занятости как в организации, представляющей родную страну, так и в российской организации, в представительстве транснациональной компании на территории Российской Федерации или в представительстве российской компании в родной стране учащегося. Поэтому представляется крайне важным, чтобы в ходе обучения учащийся получил не только необходимые для полноценной трудовой деятельности лингвистические познания и коммуникационные навыки, но и культурологические представления об организации трудового процесса и устройстве жизни работающего человека в России.

В данной статье описывается проект разработки подобного курса, рассчитанный на владение русским языком на уровне В2 (начиная с перехода от уровня В1 к уровню В2 и заканчивая переходом от уровня В2 к уровню С1), который может предварять введение в учебную программу курса русского языка для делового общения или сопровождать его на начальном этапе. Пособие к предлагаемому курсу создаётся в двух вариантах: в виде учебника, в котором последовательно вводятся лингвистические аспекты в непосредственной связи с культурологическим материалом и предлагаются упражнения для индивидуального и коллективного выполнения, и сопроводительного диска, содержащего презентации для проведения занятий по материалам учебника. В учебные материалы пособия также включено приложение, содержащее образцы документации, ознакомление с которой необходимо для учащегося, желающего осуществлять в России трудовую деятельность.

Разрабатываемое учебное пособие в первую очередь предназначено для работы в многонациональной группе не только за счёт того, что все объяснения в нем приводятся на русском языке и ориентированы на широкий круг учащихся с различным культурным происхождением, но и с учётом того, что осуществление лингвокультурологических сравнений и подготовка аналитических и опи-

сательных выступлений на занятии и в качестве домашней работы позволяют организовать продолжительную свободную дискуссию между учащимися разных национальностей и тем самым обеспечить должную подготовку в области установления и поддержания международных деловых контактов.

Предлагаемое пособие делится на модули, каждый из которых включает работу по всем видам речевой деятельности: устным и письменным, активным и пассивным. Модуль содержит несколько тематизированных уроков, контроль за усвоением пройденного материала и итоговый компендиум активной и пассивной лексики по пройденным темам. В мультимедийном пособии для преподавателя указано приблизительное время, которое требуется потратить на выполнение каждого элемента урока в группе учащихся со средней успеваемостью. В конце приводится общая продолжительность каждого урока и рекомендация по количеству занятий, которое необходимо посвятить его проработке.

Развитие навыков устной речи основывается на выполнении сопроводительных фонетических заданий, чтении как пассивной форме речевой деятельности, выполнении лексико-грамматических упражнений как подготовительного этапа перед переходом к продуктивной речевой деятельности и выполнении коммуникативных заданий с целью закрепления в активе новых языковых форм.

Каждый урок предваряет комплекс фонетических упражнений, который на базе лексики, относящейся к изучаемой теме, прорабатывает определённые фонетические трудности русского языка, освежает в памяти учащихся знания о произнесении звуков и подразумевает под собой необходимую подготовку речевого аппарата к активной деятельности на уроке. Затем следует комплекс вопросов, предваряющий знакомство с новой темой и позволяющий осуществить непродолжительную, но активную лексическую разминку и настроить учащихся на тему урока. Перед тем, как приступить к изучению нового материала, проводится проверка домашнего задания по пройденной теме.

В каждом тематизированном уроке содержится основной текст для чтения (монологический или диалогический), за которым следует словарь активной лексики, употреблённой в тексте и закрепляемой в ходе урока, и пассивной лексики, необходимой для полного понимания основного текста. С точки зрения содержания текст должен иллюстрировать определённую реалию (или несколько реалий) делового мира России и давать объяснение включённым в его состав новым словам из формируемого активного словарного запаса. Это объяснение, в свою очередь, опирается на лексику, которая должна быть знакома учащемуся, владеющему русским языком на уровне В2. Помимо объяснений, включённых непосредственно в текст, важную роль играет привлечение иллюстративного материала (как в качестве иллюстраций к тексту, так и в качестве предтекстовой или послетекстовой информации). На основе иллюстративного материала также строятся многие послетекстовые задания на проговаривание, объяснение и закрепление нового лексико-грамматического материала. Этот материал в полном

объёме отражён как в учебнике (в чёрно-белом формате, не искажающем восприятие иллюстраций), так и в мультимедийном сопровождении курса (в полноформатной цветной версии). Полноту восприятия материала обеспечивает также необходимое звуковое сопровождение, анимация, использование видеофрагментов, которые в большинстве своём представляют собой отрывки из известных отечественных или зарубежных кино- и мультипликационных фильмов.

После чтения и разбора текста вводятся упражнения на понимание содержания и понимание введённой лексики, умение вычлнить из текста необходимую информацию, провести ассоциации с прежде изученным материалом или фоновыми знаниями учащегося. Формирование речевой компетенции происходит при выполнении упражнений на закрепление изучаемого материала и подготовку к выходу в речь. Помимо упражнений, в состав урока также входят и вспомогательные тексты (в большинстве случаев они отличаются по форме от основного текста). Завершают урок коммуникативные упражнения, в которых учащиеся не только самостоятельно формируют речевые высказывания вначале по образцу и в рамках поставленной цели высказывания, а затем свободно по изученной теме, но и активно используют возможность сравнить изученную страноведческую реалию с соответствующими реалиями своей культуры.

Отдельное место в формировании навыков устной речи занимает аудирование как пассивный вид речевой деятельности, позволяющий закреплять звуковую форму слов и словосочетаний и их употребление, а также умение воспринимать их на слух и выделять в потоке речи наряду с другой необходимой для понимания информацией. Тексты, предназначенные для аудирования, разнообразны, включают в себя как монологическую, так и диалогическую речь и представляют многие жанры речевой деятельности, с которыми обучаемому придётся столкнуться, вращаясь в деловой среде: к примеру, это инсценировки моментов межличностного общения в официальных и неофициальных ситуациях, публицистические сообщения, отрывки из передач информационного характера, фрагменты дискуссий и интервью. В ряде случаев для аудирования используются фрагменты видеосюжетов, что существенно облегчает понимание и усвоение материала. Подобные моменты учебного процесса также сопровождаются поясняющими комментариями и заданиями, направленными на анализ и закрепление услышанного в речи учащегося. Помимо этого, использование навыков аудирования активно привлекается при толковании новых лексико-грамматических явлений.

Следует отметить, что постоянная смена формы восприятия материала в ходе урока помогает не только создавать более полное впечатление об изучаемом предмете, но и поддерживать концентрацию внимания учащегося, равномерно распределяя нагрузку на органы восприятия и не позволяя учебному процессу протекать монотонно. Ввиду этого постоянная смена видов деятельности и форм подачи материала является одним из основополагающих принципов составле-

ния и оформления данного пособия как в формате учебника, так и в мультимедийном его варианте.

Структура урока также предполагает дополнительный текст или мультимедийный материал страноведческого содержания (повышенной сложности) для освоения в группе сильных учащихся. Материал и упражнения к нему могут быть проработаны на уроке или предоставлены учащимся для самостоятельного ознакомления дома. Время, которое предполагается потратить на работу с дополнительными материалами, в пособии для преподавателя приведено отдельно.

Развитие навыков письменной речи, и в первую очередь активной письменной речевой деятельности, в учебном процессе происходит при выполнении упражнений, направленных на закрепление нового лексико-грамматического материала и приобретение навыков употребления нового материала в речи. Помимо этого, нельзя недооценивать тот объем письменной подготовки, которая подразумевается при составлении учащимися сообщений заданного или свободного содержания на уроке и дома. Помимо навыков составления сообщения, подобные задания подразумевают формирование у учащихся навыков составления плана выступления с опорой на основные моменты и умения пользоваться подобным планом при выступлении. Отдельное внимание уделяется изучению содержания, структуры и правил составления основных документов, с которыми учащийся может столкнуться, приступив к трудовой деятельности. В дополнение к изучению основ деловой переписки, которая подлежит более детальному освоению непосредственно в рамках курса русского языка для делового общения, в разрабатываемом подготовительном курсе вниманию учащихся будут представлены формы договоров, медицинских справок при оформлении на работу, форматы представления статистических данных, образцы написания служебных и докладных записок, планов и отчетов. В приложении к учебному пособию обучаемый сможет самостоятельно ознакомиться с минимальным набором юридических документов, необходимым для принятия на работу иностранного гражданина на территории Российской Федерации.

Формирование компетенции обучаемого в области письменной речи предполагает ознакомление с официально-деловым стилем речи и его отличительными чертами, с особенностями эпистолярного жанра в деловой коммуникации, овладение приёмами и клише письменной речи, приобретение и поддержание навыков и умений вступать в письменную коммуникацию с партнёрами и коллегами, вышестоящим руководством и подчинёнными, фиксировать и излагать необходимые объёмы данных лаконично, в доступной и понятной форме, логически строить высказывания и тексты.

Владение устной и письменной речью на иностранном (русском) языке в изложенном выше объёме формирует основу, необходимую для перехода к углублённому изучению языка специализации – русского языка для делового общения – и делающую этот переход плавным и лёгким для усвоения. Отдельным

преимуществом можно считать его универсальность, предполагающую работу с носителями различных культурных традиций, ориентацию на установление в группе учащихся базовых межкультурных контактов в рамках подготовки их к коммуникации в деловой среде, усиленную интеграцию учащихся в реалии российского делопроизводства международного уровня и их знакомство с аспектами культуры, формирующими сознание современного российского гражданина. Курс подобного характера может вводиться в образовательную программу не только как отдельный аспект обучения, но и находить применение в рамках общего практического курса русского языка как иностранного, а также входить в состав программ краткосрочных языковых или подготовительных курсов и летних школ.

Предполагается апробировать пособие в рамках курса «Русский язык для делового общения» IV Международной летней языковой школы Высшей школы перевода (факультета) Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, рассчитанного на иностранных учащихся, владеющих русским языком на уровне перехода от уровня В1 к уровню В2 и выше.

Т.А. Зоидзе, К.А. Сванидзе

Государственный университет имени Шота Руставели,
г. Батуми (Грузия)

ПОЭТИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ В АВТОРСКИХ ПЕРЕВОДАХ

Духовное межкультурное притяжение порой способствует созданию художественного билингвизма. Именно его результатом является авторский перевод, одна из интереснейших форм переводческой деятельности.

По мнению некоторых «самопереводы», или авторские переводы – это случаи, когда авторы в силу известных причин создавали разноязычные «версии» собственных сочинений. По мнению же других, авторский перевод – это чаще всего вынужденная затея. История писателей-билингвов нередко читается как летопись бедствий. Определяя понятие авторского перевода, М. Дадян пишет: «Авторский перевод – это тоскливое, тяжёлое и неблагодарное занятие. Вообразите, что вы написали роман. Дивный роман. Вдохнули в него столб огня, как Набоков – в «Лолиту». Или влили океан талой воды, как Беккет – в «Неназываемого». И что теперь? А теперь гнусные обстоятельства (изгнание, заточение, недоверие к переводчикам, конъюнктура – неважно что именно) понуждают вас перевести собственные крики на другой язык. Пусть этот другой язык вам близок, как родной. Или почти как родной. Увлекательным такое дело покажется только графоманам. В литературе не найти ни одного авторского признания, свидетельствующего о том, что перевод собственного произведения на другое наречие доставил ему радость. «Все потеряно, все сорвано, все цветы и серёжки лежат в лужах», – горько жалуется Набоков. «Передо мной лишь безбрежная пустошь перевода», – вторит ему Беккет» [Дадян, 2010].

Лукин, говоря о билингвах, которых можно было бы назвать вообще «профессионалами», редкость явления сплошного сопротивления интерференции: «Основная лингвистическая проблема, которая возникает в отношении билингвизма, сводится к необходимости знать, до какой степени две структуры, находящиеся в контакте, могут сохраниться нетронутыми и в какой мере они взаимно влияют друг на друга [Лукин, 1999, с. 53]. Мы можем констатировать, что, как правило, имеет место определённое число взаимных влияний и что чёткое разделение является исключением. Это последнее потребовало бы со стороны говорящего билингва постоянного внимания, на которое мало кто из людей способен, по крайней мере, в течение длительного периода». Лукин противопоставляет и по другому признаку этот «профессиональный» билингвизм, который включает переводчиков, обычному билингвизму (который всегда является коллективной практикой народа). Профессиональный билингв изолирован в социальной практике: «Представляется, что цельность двух структур имеет больше возмож-

ностей сохраниться, когда два языка, находящиеся в контакте, являются равными или сравнимыми с точки зрения престижа, ситуация, которая не является редкой в случаях, которые мы могли бы именовать индивидуальным билингвизмом или плюралингвизмом» [там же, с. 55] Но хотя Лукин, а вслед за ним и Фогт, умаляет значение исследования фактов индивидуального билингвизма, потому что они представляют только вторичный интерес, эта точка зрения не является единственно возможной, по крайней мере, она не является той точкой зрения, которую мы бы хотели здесь изложить.

Обоих лингвистов интересует тот факт, что исследование билингвизма, кроме того, что этот последний является лингвистической реальностью, представляет собой особое средство обнаружить существование и смешение структур в языках. Заметим, что индивидуальный билингвизм, сколь вторичным бы он ни был, в этом отношении представляет собой, по мнению Мартине, факт, заслуживающий изучения. «Исключение подобных ситуаций при рассмотрении проблем, поднятых в связи с изучением смешения языков, могло бы явиться серьёзной методической ошибкой» [Комиссаров, 1973, с. 24].

Можно допустить, что перевод, рассматриваемый как языковой контакт в случаях особого билингвизма, может предоставить в распоряжение лингвиста лишь весьма скупой урожай примеров интерференции по сравнению с тем, что может предоставить прямое наблюдение любого двуязычного народа. Но вместо того, чтобы рассматривать переводческие операции как средство уяснения некоторых общелингвистических проблем, можно было бы предложить, по крайней мере, на первых порах, рассмотреть эти операции с другой стороны, с тем чтобы языкознание и, в частности, современное языкознание, структурное и функциональное, осветило для самих переводчиков путь к решению переводческих проблем. Вместо того, чтобы создавать (в соответствующих рамках) трактат по общей лингвистике исключительно в свете фактов перевода, можно было бы предложить создание трактата по переводу в свете наименее спорных достижений общей лингвистики за последнее время. Духовное межкультурное притяжение способствует созданию художественного билингвизма.

Исторической ситуацией и личной судьбой Набоков был, как и все писатели-эмигранты, поставлен перед вечной проблемой выбора – о чем писать, для кого писать, на каком языке писать, в какой литературе и – шире – культуре жить и работать. Его проза, стихотворения и пьесы эти искания или, если угодно, метания отразили. За ними следили не только литературные противники, но и единомышленники и первые ученики. Он умело и дальновидно пустил свой талант в оборот, не желая скитаться по приёмным богатым эмигрантов и выпрашивать подачки. Только при полной потере памяти можно утверждать, что сначала Набоков работал как чисто русский писатель, а затем под давлением тяжёлых жизненных обстоятельств вынужден был писать по-английски и т.п.

Открывая любую набоковскую страницу, нельзя совладать со странным чувством узнавания чего-то, что как бы всегда подозреваем, но только не даём себе труда и смелости вдруг осознать во весь рост. Сквозь весь сюжет воспринимаешь некое таинственное сообщение, к повествованию имеющее отношение лишь косвенное, как собранные в комнате предметы – к лучу солнца, их странно освещающему.

Владимир Набоков был одним из выдающихся билингвов, своим шедевром «Лолита» он создал тот большой и неисчерпаемый мир, который в сердцах читателей оставляет много вопросов. При чтении Набокова не оставляет чувство, будто он знал что-то, «из-за плеча его невидимое нам», и что «Лолита» его представляет собой некое линзовое стекло, или зеркало, помогающее взглянуть в область, недоступную прямому взгляду. Эта область «сквозит» почти везде и всюду, размывая, делая туманно расплывчатой материю его текстов, намекающих на присутствие как бы следующего измерения в нашем, хоть и реалистически-объёмном, но не удовлетворяющем сокровенное чутье мире [Ерофеев, 1990, с. 13].

Авторский перевод немислим без переводческих преобразований, т.н. переводческих трансформаций. Говоря словами М. Дадына, «Выполняя перевод, автор пересоздаёт мир книги, вносит в него обертоны, атмосферные модуляции, изменяет акценты и нюансы, тональность диалогов, соотношение образов. Однако этот второй, облечённый новым языком текст автор приспособливает не к системе координат читающей публики, а исключительно к субъективному, своему – с переводческим ремеслом и его арсеналом приёмов не связанному – миру собственного художественного произведения в другой языковой действительности» [Дадын, 2010].

Во время перевода автор предусмотрел множество факторов, чтобы читатели родного языка (русского) лучше восприняли и увидели его глазами увиденную Лолиту. Автор для русского читателя не конкретизирует те слова или фразы, которых нет в его родном языке: *She wore a plaid skirt, blue jeans and sneakers* – Она была в клетчатой рубашке, синих ковбойских панталонах и полотняных тапочках; *Wanted the funnie* – Ей хотелось получить страницы юмористического отдела; *Seventh-grader enjoyed her green-red-blue comics* – Третьеклассница молча наслаждалась зелено-красно-синими сериями рисунков.

Американскому читателю известно значение слов *comics*, *funnies*, но для русского читателя это своего рода непонятное слово, потому что в период создания русского текста «Лолиты» в России не знали комиксов. Поэтому автор как бы объясняет русскому читателю значение данного слова.

Думаем, в упомянутых примерах хорошо видно отношение Набокова к читателю его родного языка. Он намеренно точно не переводит слова и предложения и как будто этим для русского читателя создаёт то чувство полноты, которого не смог бы дать прямой перевод. Иногда автор предпочтение даёт синонимичному переводу, когда в оригинале содержится один смысл, а в переводе другой, но мы

не должны забывать о том, что Набоков является как автором, так и переводчиком собственных сочинений. В таких случаях переводчик может позволить себе определённые отклонения от оригинального текста.

Явным примером учёта фактора адресата при создании переводного текста является следующий пример: *Avidly munching, Dolly plied me with marshmallows and potato chips* – Жадно жуя, беременная Долли угощала меня алтейными лепёшками, арахисовыми орешками и картофельным хворостом. К моменту создания Набоковым русского варианта «Лолиты», чипсы не являлись реалией, известной русскому читателю. Поэтому для передачи данного понятия (*potato chips*), автор-переводчик использовал выражение *картофельный хворост*.

В случае с примером: *I found a job-teaching English to a group of adults in Auteuil* и его русским вариантом *Я нашёл службу – преподавал английский язык группе взрослых парижан шестнадцатого округа*. В переводах произошла конкретизация: русскому не известно, где находится указанная географическая местность. Именно поэтому в данном случае информация конкретизируется.

Как правило, оригинальный текст не рассчитан на реципиента, владеющего языком оригинала. Отправитель предусматривает, какое у получателя уровень информированности, его знания, социокультурные характеристики и т.п. Перевод текста рассчитан на личность, которая разговаривает на другом языке. Переводчик предусматривает, что реципиент перевода отличается от адресата оригинала, он принадлежит к другому языковому коллективу, у него другая культура и различные фоновые знания. По мнению В.Виноградова, фоновая информация есть то социально-культурное своеобразие нации, которое выражается в языке и знание которого обеспечивает взаимопонимание во время коммуникации. Лингвисты выделяют несколько типов фоновой информации: интернациональные, национальные, групповые и индивидуальные знания [Виноградов, 2004, с. 35].

Рецептор перевода часто не обладает знаниями, необходимыми и достаточными для восприятия и правильного понимания смысла оригинала. Поэтому переводчику приходится вносить в текст разъяснения, иными словами, адаптирует текст: *Gin and pineapple juice, my favourite mixture, always double my energy* – Джинанас – смесь джина и ананасового сока – всегда удваивают мою энергию. В этом случае хорошо чувствуется учёт автором фактора русскоязычного адресата.

Остаётся признать, что уровень расхождений между оригиналом (по мере применимости данного термина, ведь некоторые двуязычные тексты, например, «Как есть» Беккета, создавались практически одновременно) и авторским переводом определяется творческой волей автора, и говорить – в ряде случаев – приходится лишь о стилистическом или эстетическом единстве двух текстов. Примеров поэтической адаптации в авторских переводах сотни – и это замечательно, ведь расхождения только скрепляют единство текстов, строительной известью заполняют трещинки и зазоры. В сущности, можно все списать на «поэтическую вольность». Что дозволено автору, то не дозволено быку. Простите, переводчику.

Так-то оно так, да не совсем так. А чуточку сложнее. Если Набоков утверждал, что мыслит не словами, а образами, то именно поэтическая адаптация протягивает нити от двух языковых вселенных одной книги – «оригинала» и «перевода» – к «третьему сердцу» автора, то есть к той совокупности значений, часть из которых проявлена в исходном тексте, а другая часть – в переводе.

Список литературы:

1. *Виноградов В.С.* Перевод – общие и лексические вопросы. М. 2004.
2. *Дадян М.* Поэтическая адаптация, или Три сердца авторского перевода. Иностранная литература. 2010, №12.
3. *Ерофеев В.В.* Русская проза Владимира Набокова. М. 1990.
4. *Комиссаров В.Н.* Слово о переводе. М., 1973.
5. *Лукин В.А.* Художественный текст основы лингвистической теории и элементы анализа. М., 1999.
6. *Набоков В.* Лолита. М., 2004.

Г.Н. Иванова-Лукьянова

Московский государственный лингвистический университет,
г. Москва (Россия)

РИТМ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОЗАИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ КАК ОТРАЖЕНИЕ ЖИЗНЕННЫХ РИТМОВ ЧЕЛОВЕКА

Проблема прозаического ритма по-прежнему остаётся дискуссионной и актуальной. Интерес к ней регулярно возобновляется как в теоретическом, так и в практическом плане, например применительно к практике художественного перевода. Наибольшую трудность вызывает методика определения ритма, в которой могла бы реализоваться возможность выражать его в конкретных величинах, позволяющих сравнивать ритмы разных писателей, разных частей текста, ритмы оригинального и переводного текста, разных переводов одного текста; которая позволяла бы также учитывать периоды устойчивости ритма и границы его изменения, чтобы наблюдать сопутствующие изменения в лексике, грамматике и семантике текста.

В художественном тексте все значимо, в том числе и ритм. Прозаический ритм включает в себе множество смыслов, которые чувствуют писатели и читатели; они замечают его изменчивость, плавные и резкие переходы, которые вместе с лексикой и грамматикой создают сложный механизм эмоционального и эстетического воздействия.

Мы рассматриваем ритм прозы как фонетическое явление, в котором принимают участие следующие ритмообразующие единицы: ударные слоги, границы синтагматического членения и интоном [Иванова-Лукьянова Г.Н. «Культура устной речи. Интонация. Паузирование. Логические ударения. Ритм. Темп», М.: Наука – Флинта, 1998, 2000, 2002, 2003, 2004].

Для измерения ритма мы приняли систему отклонений от некоей условно принятой идеальной ритмичности, в которой: а) ударные слоги следуют через относительно равные безударные интервалы, б) соседние синтагмы по своей величине не отличаются друг от друга более чем на два такта, г) отсутствует соседство одинаковых интоном. Путём деления количества отклонений на общее число возможных реализаций получаются три ритмические характеристики, выраженные десятичными дробями. Они говорят о том, сколько раз на десять «ритмических шагов» нарушается ритмичность в упорядоченности слогов, синтагм и интонаций.

В создании художественного текста именно ритм является его первоосновой, так как, по многократным свидетельствам писателей и поэтов, возникновение текста начинается с ритма и интонации.

Прикоснувшись к ритму речи, в данном случае к ритму художественного прозаического текста, мы затронули одну из самых человеческих сторон текста.

Ведь именно ритм составляет основу жизнедеятельности живого организма, а его жизнеспособность зависит от упорядоченности ритмов, в которых живёт человек. Все три характеристики ритма соответствуют различным ритмам человеческого организма.

Слоговая характеристика, отвечающая за регулярность ударений, более всего соответствует ударам сердца, ведь не случайно совпадают слова «ударение и удар». Например, при подсчёте регулярности ударений, мы получаем слоговую ритмическую характеристику, выраженную десятичными дробями (0,1; 0,2; 0,3; 0,4; 0,5) – это означает, что на 10 междуударных интервалов приходится один, два, три и т.д. сбоя. Если представить, что эти сбои приходятся на десять ударов пульса, то легко понять их важность, ибо первое число говорит о едва ощущаемом ритмическом нарушении, второе – настораживает, третье бьёт тревогу, четвёртое близко к критическому, а пятое несовместимо с жизнью. Если на десять ударов пульса вы не услышите ни одного нарушения, а на десять безударных интервалов не встретите ни одного слишком длинного или нулевого интервала, то ваше сердце бьётся ритмично, а в ритме текста отсутствуют нарушения и его показатель равен нулю. Таким образом, десятичная дробь становится не отвлечённым числом, а вполне конкретным показателем, соизмеримым с ритмами человеческого организма. Подобно ритмичности сердца, выраженной частотой пульса, мы ощущаем ритмичность текста. При подсчёте регулярности ударений было установлено, что наиболее ритмичными оказались тексты со слоговой характеристикой 0,1 (из произведений Карамзина, Тургенева, Пришвина и др.), со слоговой характеристикой 0,2 и 0,3 – в произведениях русских писателей 19 века, причём варьирование ритма зависит от многих эмоционально-психологических, сильное эмоциональное напряжение; 0,5 – только в исключительных случаях, такой текст всегда производит необыкновенно тяжёлое впечатление. Так, Л. Толстой в повести «Смерть Ивана Ильича» создаёт тексты, слоговые ритмические характеристики которых возрастают от 0,3 до 0,5 по мере того, как усиливаются физические и душевные страдания умирающего человека. Похоже, что писатель, подобно артисту, настолько принимает на себя все переживания своих героев, что удары его собственного сердца соответствуют их жизненным переживаниям, отражённым в их пульсе и, как следствие, в ритме произведения. Слоговая характеристика чутко реагирует на малейшие изменения в человеческих чувствах и ощущениях, описанных в тексте. Обычно об этих состояниях повествователя или героя читатель судит по характеру лексики и грамматики, но, как оказалось, в создании тональности текста принимает участие и ритм. В приведённых ниже трёх отрывках из рассказа Л. Толстого «Казачьи» показано, как ритм реагирует даже на различную освещённость места.

1. Солнце уже поднялось и раздробленными лучами освещало росистую зелень. Терек бурлил неподалёку в проснувшемся лесу; встречая утро, со всех сторон перекликались фазаны.

2. Солнце зашло за горы, но было ещё светло. Заря охватила треть неба, и на свете зари резко выделялись громады гор. Воздух был резок, неподвижен и звучен. Длинная, в несколько вёрст, тень ложилась от гор на степи.

3. Солнце уже скрылось, и ночные тени быстро надвигались со стороны леса. Казаки кончили свои занятия около кордона и собирались к ужину в избу.

Три состояния дня передаётся разным слоговым ритмом: начало дня – 0,06; середина дня – 0,16; конец дня – 0,23. Эти отрывки отчётливо противопоставлены также по лексике, образному ряду и тональности.

Синтагматическая характеристика, на которую впервые обратил внимание А.М. Пешковский, анализируя «Стихотворения в прозе» Тургенева, говорит о выравнивании синтагм – речевых шагов. Однако, по сравнению с методом Пешковского, сравнивавшего длину синтагм во всем тексте, наша методика рассматривает величину только соседних синтагм, поскольку нарушение ритма ощущается именно в соседстве разновеликих синтагм. Сравнивая синтагмы с речевыми шагами, мы тем самым находим ещё один человеческий фактор в этой проблеме. Этот фактор связан с дыханием. Когда человек говорит или пишет, то можно сказать, что он дышит синтагмами. Если в тексте нет контрастных по величине синтагм, то ровность дыхания ничем не нарушена. Но стоит только оказаться рядом двум контрастным синтагмам – например, одна в четыре такта, другая в один, – и в речевых шагах происходит сбой: человек словно споткнулся, и его дыхание сбилось. Плавность тургеневских текстов связана с тем, что их синтагматические характеристики в основном стабильно показывают отсутствие таких нарушений и чаще всего представлены нулевым показателем.

Интонационная характеристика отвечает за мелодичность речи; она говорит о характере чередования разнонаправленных интоном: восходящего, нисходящего и ровного типа. Если такое чередование тональных пиков ритмично, то есть все три интономы поочерёдно сменяют друг друга, то такая речь напоминает волны: вверх – вниз – ровно – вверх – ровно – вниз и т.д., и ритмическая интонационная характеристика равна нулю, то есть признается как идеальная. Нарушением ритмичности считается сочетание двух идентичных интонаций. Если, например, на десять сочетаний интонационных типов (интоном) приходится одно сочетание двух одинаковых интоном, то такая характеристика будет равна 0,1. Можно предположить, что человеческий фактор этой характеристики связан с эмоциональным состоянием человека. Чередование разных эмоциональных переживаний свидетельствует об эмоциональной гармонии организма, а в тексте сочетание разных интоном говорит о ритмичном движении разнонаправленных тонов, создающих волновой ритм речи. Когда в тексте возникает эмоциональная напряжённость, то это выражается скоплением одинаковых тональных пиков. Подобно этому и сильные эмоции перебивают размеренный ритм. Так, при избытке радости человека словно захлёстывают непрерывно следующие друг за другом восходящие интонации, а при настроении подавленности, наоборот, про-

исходит скопление нисходящих интонаций; ровная интонация служит необходимым способом уравновешенности эмоционального состояния писателя или героя (что зачастую бывает, лишено различия). Особая роль интономы ровного типа заключается в её способности реализоваться любым направлением тона для придания ритму волнового характера.

Три ритмические характеристики в дальнейшем будут обозначены следующим образом: слоговая – С, синтагматическая, учитывающая контраст более двух синтагм, – К (в других работах по нашей методике определения ритма прозы она называется «К более двух», интонационная – И. Все они важны для оценки прозаического ритма, однако даже одна из них может дать исследователю текста практические результаты его работы в виде неожиданных подсказок, доказательств или опровержений его гипотез.

В ритме прозы Тургенева довольно высокой и при этом особенно чуткой оказывается слоговая характеристика: 0,1 – 0,2; синтагматическая характеристика показывает ритмическую стабильность при показателях 0 – 0,1; интонационная характеристика: 0,2 – 0,3 говорит об относительно спокойном эмоциональном фоне повествования.

Для исследования ритма прозы Тургенева мы просчитали ритмические характеристики в текстах, отмеченных высокой степенью ритмичности. Чтобы по возможности избежать субъективности в отборе таких текстов, мы доверились стилистическому чутью В. Набокова [«Лекции по русской литературе». М.: изд. «Независимая газета», 1994]. В лекции, посвящённой Тургеневу, он пишет: «Я выбрал лучшие образцы тургеневской прозы. Эти мягко-окрашенные, небольшие зарисовки, до сих пор восхищающие нас, искусно вкраплены в его прозу и больше напоминают акварели» (с. 139). «Пластичность, музыкальность, текучесть тургеневской прозы – лишь одна из причин, принёсшей ему молниеносную славу...» (с. 138).

В романе («Рудин») попадаются великолепные описания:

Но вот, тучка пронеслась, запорхал ветерок, изумрудом и золотом начала переливаться трава... Прилипая друг к дружке, засквозили листья деревьев... Сильный запах поднялся отовсюду»(с. 139).

Ритмические характеристики этого текста приближаются к идеальным:

С.= 0,1; К= 0; И= 0,1.

Подсчёты ритмических характеристик выбранных В. Набоковым текстов, посвящённых описанию природы, обычно дают высокие ритмические показатели. В следующем тексте из романа «Отцы и дети» слоговая характеристика равна 0,16.

Мы условно разбили текст на три части, чтобы посмотреть, насколько равномерно распределены в нем ритмические сбои.

1) Уже вечерело; солнце скрылось за небольшую осиновою рощу, лежавшую в полверсте от сада; тень от неё без конца тянулась через неподвижные поля.

С=0,26; К=0; И=0,3

2) Мужичок ехал рысцой на белой лошадке по тёмной узкой дорожке вдоль самой рощи: он весь был ясно виден, весь, до заплаты на плече, даром, что ехал в тени; приятно-отчётливо мелькали ноги лошадки.

C=0,12; K=0; I=0,8

3) Солнечные лучи, с своей стороны, забирались в рощу и, пробиваясь сквозь чащу, обливали стволы осин таким тёплым светом, что они становились похожи на стволы сосен, а листва их почти синела, и над нею поднималось бледно-голубое небо, чуть обрумяненное зарей.

C=0,16; K=0; I=0,2

Из трёх отрывков текста самым ритмичным оказался третий, а самым неритмичным – второй, где в пейзаж вписана фигура мужичка на белой лошадке. Несмотря на то, что слоговая характеристика представлена в нем наиболее низким числом отклонений, нарушение ритмичности отмечено интонационной характеристикой, с непомерно высоким числом отклонений. О чем может говорить такое заметное нарушение ритмической гармонии в этой зарисовке? Ответ на этот вопрос находим в рассуждениях В.Набокова: «Тургенев был не только превосходным пейзажистом, но и умел мастерски рисовать небольшие броские карикатуры, напоминающие зарисовки на стенах английских загородных клубов. Кроме того, Тургенев – первый русский писатель, заметивший игру ломаного солнечного света и светотени при появлении людей. Вспомним цыганку, стоявшую спиною к свету, и «белки глаз», выделявшиеся «серебряными миндалинами» (с. 145).

Следующий текст записан таким образом, чтобы его ритмические характеристики были графически выделены.

Маша остановилась	/ - - - - / -
и обернулась к нему лицом.	- - - / - - - / - /
Она стояла спиною к свету -	- / - / - - - / - / -
и казалась вся чёрная,	- - - / - / / - -
словно из чёрного дерева вырезанная.	/ - - / - - - / - - - / - - - -
Одни белки глаз	- / - / /
выделялись серебряными миндалинами,	- - - / - - - / - - - - - / - - - -
а сами глаза -	- / - - - /
зрачки -	- /
ещё более потемнели.	- / / - - - - / - («Конец Чертопханова»)

C=0,3; K=0; I=0,2

Слоговая характеристика представлена здесь самым большим для Тургенева числом отклонений – 0,3; две другие остались прежними.

Итак, появление людей ломает ритм – и эту изломанность воспринимает не только интонационная ритмичность, как в тексте («Мужичок ехал...»), но и слоговая, как в последнем тексте.

Человек с его подвижной эмоциональностью, с его чувствами и страстями слово нарушает гармоническую стройность природы. Особенно заметно это проявляет-

ся в текстах, которые Набоков объединил темой человеческих страстей и которую он начинает так: «Вскоре Базаров безумно влюбляется». В цитатах, посвящённых страсти Базарова, «плавная, тягучая, как мёд» тургеневская проза прорывается такими не-тургеневскими ритмами ($C=0,3$; $K=0,2-0,3$; $I=0,5-0,6$), которые придут в русскую литературу только с прозой Л.Толстого, Достоевского и последующих писателей.

Волнение героя передаётся учащением его пульса – все ритмические сбои создаются пропусками междуударных интервалов: здесь шесть раз подряд идут сдвоенные ударения, и читатель чувственно ощущает, как загорается кровь и учащается сердцебиение героя. В тесном взаимодействии с ритмом выступает и лексика, которая тоже передаёт состояние «безумной влюблённости»; лексика и ритм усиливают друг друга благодаря тому, что ритмические сбои приходятся на слова, описывающие физическое состояние Базарова.

Второй разговор

Этот отрывок посвящён описанию Одинцовой, вовлечённой в любовную стихию Базарова.

1) Он взглянул на неё.	/ - / - - /
Она закинула голову за спинку кресел	- / - / - - / - - - / - / -
и скрестила на груди руки,	- - / - - - / / -
обнажённые до локтей.	- - / - - - - /
Она казалась бледней	- / - / - - /
при свете одинокой лампы,	- / - - - / - / -
занавешенной вырезанною бумажной сеткой.	- - / - - / - - - - - / - / -

$C=0,14$; $K=0,1$; $I=0,1$

Нам предоставлена возможность сопоставить описание героев в одной и той же сцене. В предыдущем тексте описано состояние Базарова, в данном – Одинцовой. Взволнованность Базарова передаётся учащённостью пульса ($C=0,22$) и эмоциональной напряжённостью ($I=0,33$), а состояние Одинцовой – спокойным пульсом ($C=0,14$) и ровной эмоциональностью ($I=0,1$), что говорит либо о её сдержанности, либо о развитом чувстве самообладания. Так, по крайней мере, можно судить по цифрам ритмических характеристик. Легко заметить, что её ритмические характеристики не отвечают базаровским, и в этом несоответствии, возможно, и кроется причина несостоявшегося романа.

Другая цитата из второго разговора снова рисует Базарова, и снова в состоянии крайней взволнованности, о чем говорят не только дрожащие руки, но и тот же самый показатель слоговой ритмичности ($C=0,22$), созданный опять-таки приёмом сдвоенных ударений. По сравнению с предыдущим описанием Базарова в этом тексте значительно увеличена интонационная ритмическая характеристика, отвечающая за эмоциональность ($I=0,66$). Так ритм описаний Базарова показывает нарастание его страсти.

2) – Отворите это окно...	- - / - / - - /
мне что-то душно.	// - / -

Базаров встал и толкнул окно. - / - / - - / - /
Оно разом со стуком распахнулось... - / / - - / - - - / -
Он не ожидал, / - - - /
что оно так легко отворялось; - - / / - / - - / -
притом его руки дрожали. - / - / / - - / -
С=0,22; К=0; И=0,66

В этом месте Тургенев словно спасает своего героя от невыносимого волнения, остужая его прохладой ночи. В ровном слоговом ритме отрывка (С=0,13) ощущается покой. И только интонационная характеристика остаётся почти прежней, показывая неспособность героя умирять свои чувства.

По сравнению с предыдущим, в этом тексте все единицы: лексические, синтаксические, фонетические – выстроены по принципу противопоставления:

«душно – свежий запах чистого воздуха; толкнул окно, со стуком – мягкая ночь, слабо шумевшие деревья; распахнулось – глянула».

3) Тёмная, / - -
мягкая ночь / - - /
глянула в комнату / - - / - -
с своим почти черным небом, - / - / / - / -
слабо шумевшими деревьями / - - / - - - / - -
и свежим запахом вольного, - / - / - - / - -
чистого воздуха. / - - / - -
С=0,13; К=0; И=0,5

И, наконец, как пишет В. Набоков, «происходит третье объяснение и взрыв страсти в конце».

Третий разговор
Одинцова протянула вперёд обе руки, - - / - - - / - - / / - - /
а Базаров упёрся лбом в стекло окна. - - / - - - / - / - / - /
Он задышался; / - - / -
все тело его видимо трепетало. / / - - / / - - - - / -
Но это было не трепетанье юношеской робости, - / - / - - - - / - / - - - / - -
не сладкий ужас первого признания овладел им: - / - / - / - - - / - - - - / /
это страсть в нем билась, / - / / / -
сильная и тяжёлая, - / - - - - / - -
страсть, /
похожая на злобу - / - - - / -
и, быть может, сродни ей... - - / - - / /
Одинцовой стало и страшно, - - / - / - - / -
и жалко его. - / - - /
С=0,3; К=0,3; И=0,3

Такой сорвавшийся ритм, как в этом тексте, в тургеневской прозе встречается крайне редко. Если на десять ударов сердца приходится три сбоя (С=0,3), то

такое состояние героя воспринимается как болезнь. Но особенно напряжённой оказывается синтагматическая характеристика ($K=0,3$), вовсе не свойственная Тургеневу. Она отвечает за размеренность речевых шагов, нарушение ритмичности которых приводит к сбою дыхания («Он задышался»). Напомним, что во всех приведённых выше отрывках с описанием страсти Базарова синтагматическая характеристика оставалась нулевой, и только в этом тексте она выросла до 0,3.

Возможно, это состояние испытывал и сам писатель в пору своей влюблённости, а в момент написания подобных сцен он оживлял в своей памяти не только слова и движения души, но и стук своего собственного сердца, и своё дыхание.

Так плавная и «тягучая, как мёд», тургеневская проза прорывается в моменты душевных потрясений такими не-тургеневскими ритмами, которые придут в русскую прозу только с произведениями Л.Толстого, Ф.Достоевского и последующих за ними писателей.

Что касается интонационной характеристики ($I=0,3$), то о ней следует сказать особо. Мы можем только предположить, что она выражает эмоциональное состояние героя или пишущего (что, скорее всего, одно и то же), но при этом нельзя не отметить неуловимость этой характеристики, невозможность всегда понять причины её изменений. Почему, например, во втором разговоре два текста, имеющие резкую противопоставленность по лексике и ритму, имеют почти одинаковый интонационный ритм ($I=0,66$ и $0,5$). Здесь ответ, по-видимому, в том, что интонационный ритм, заданный сильной взволнованностью Базарова, передался и картине тихой, спокойной ночи, непосредственно следующей за сценой с окном. Так ещё раз находит подтверждение литературоведческий тезис о том, что в романах Тургенева природа всегда соперживает героям, в каком бы душевном состоянии они ни находились.

Вообще интонационно-ритмическая неуловимость скорее всего отражает эмоциональную сложность и неуловимость человеческих чувств, с описанием которых мы встречаемся в художественных текстах и нередко затрудняемся их определить.

Вообще текст оценивается как наиболее ритмичный, если в нем максимально разнообразятся интонации – и в этом разнообразии мы усматриваем гармоничное эмоциональное равновесие (к у Пушкина: Унынья моего // Ничто не мучит, не тревожит). Если идут друг за другом одинаковые интонации, то ритм сбивается, подобно тому как одинаковые эмоции, наслаиваясь друг на друга, усиливают эмоциональность, независимо от того, какой настрой, положительный или отрицательный, она имеет.

И, наконец, последний текст из третьего разговора, рисующий Базарова и Одинцову вместе, неотделимо друг от друга, как одно целое, но притом такое целое, в котором стучат разные ритмы. Вспомним, как не соединяется горячность Базарова со сдержанностью Одинцовой. (Как знать, быть может, именно таким представляется читателю и сам И.С. Тургенев рядом с Полиной Виардо?).

До сих пор мы рассматривали описания, в которых герои были словно отделены друг от друга; притом все описания, кроме одного, были посвящены Базарову. И вот наши герои рядом, в одном описании. Как же поведут себя их ритмы? Сольются в один общий? Или напомнят о характере каждого?

Этот текст идёт непосредственно после предыдущего, который заканчивался словами: «Одинцовою стало страшно и жалко его».

Евгений Васильевич!... – проговорили она,	- / - - / - - - - / - - /
и невольная нежность зазвучала в её голосе.	- - / - - / - - - / - - / / - -
Он быстро обернулся,	- / - - - / -
бросил на неё пожирающий взор	/ - - - / - - / - - /
и, схватив её обе руки,	- - / - / / - - /
внезапно привлёк её к себе на грудь.	- / - - / - / - / - /
Она не тотчас освободилась из его объятий,	- / - / - - - / - - - / - / -
но мгновенно спустя	- - / - - /
она уже стояла далеко в углу	- / - / - / - - - /
и глядела оттуда на Базарова.	- - / - - / - - - / - -
Он рванулся к ней.	/ - / - /
- Вы меня не поняли,-	/ - / - / - -
прошептала она с торопливым испугом.	- - - / - - / - - / - - / -
Казалось,	- / -
шагни он ещё раз,	- / / - / /
она бы вскрикнула.	- / - / - -
Базаров закусил губы	- / - - - / / -
и вышел.	- / -

С=0,13; К=0,23; И=0,24

Получается, что слоговая характеристика в этом совместном ритме напоминает Одинцову – таков и её спокойный пульс, а синтагматическая и интонационная напоминает Базарова – с его затруднённым дыханием и порывистостью.

Так сдержанность Одинцовой соединилась с несдержанностью Базарова – в ритме описания их последней встречи. Роковой финал несостоявшейся любви был предопределён разными ритмами их поведения: женской выжидательной тактикой одного и безрассудством другого.

Итак, наблюдение за ритмикой прозаического текста помогают исследователю не только проникнуть в глубины подтекстовой информации, но и приблизиться к герменевтической проблеме – «разгадке утаиваемого». Можно предположить, что такой герменевтический подход к анализу текста становится возможным только благодаря «очеловечиванию» ритма текста, то есть такому восприятию фонетического явления речевого ритма, когда он будет соотнесён со способом существования человеческого организма, а не рассматриваться только как степень регулярности в чередовании суперсегментных единиц.

О.И. Иванова

Российский новый университет
г. Москва (Россия)

ПРОСТРАНСТВО РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА КАК «АКТУАЛЬНЫЙ ТЕКСТ»

(к вопросу о гипертекстовых технологиях в образовательной среде)

Мы не будем оригинальными, утверждая, что весь цивилизационный Универсум, или Космос, с позиции субъекта, человека, в этом Космосе адекватно существующего, т.е. мыслящего и познающего, представляет собой совокупное пространство реализации различных знаковых систем. Любая последовательность знаков в любой знаковой системе, созданная человеком с целью сообщить какую-либо информацию (с учётом того, что знаком может быть только тот объект действительности, который имеет свою семантику, синтактику и прагматику), становится текстом. Именно так, широко, мы понимаем текст. Отправным пунктом этого, в современных условиях достаточно расхожего, силлогизма является знаменитая метафора И.Канта о том, что «Мир – это текст».

Этимологически «гипертекст» – это некая сверхобщность текстов. Как современный термин «гипертекст» сформировался в условиях глобальной компьютеризации и ознаменовал собой проблему изменения природы текста и характера его представления. Идея гипертекста впервые была описана в 1945 году Ванневаром Бушем в его предложениях по созданию электромеханической информационной системы Memex. Автором же современного термина «гипертекст» стал программист Теодор Нельсон, который употребил этот термин применительно к компьютерным документам. Он писал: «Под «гипертекстом» я понимаю непоследовательную запись. Обычно процесс письма осуществляется последовательно. ...Однако мысли образуют структуры, которые не являются последовательными – они связаны многими возможными переходами» [Цит. по: Эпштейн, 2006]. Реципиент в гипертекстовой системе имеет видимую свободу выбора в своём движении по ссылкам и узлам и руководствуется в их выборе личным интересом (Иногда даже не предполагая, что этот интерес может быть кем-то заведомо стимулирован).

Гипертекст, гипертекстовая структура, как и гипертекстовый подход не являются абсолютно новыми фактами нашей жизни, поскольку:

1) Гипертекстовая модель представления информации, как таковая, характеризующаяся нелинейностью и ассоциативностью, в определённой мере (как уже было сказано) представляет собой модель человеческого мышления вообще, т.е. процесс мышления сам по себе гипертекстуален.

2) Для нашего современника гипертекст – это, прежде всего, множественность взаимосвязанных текстов, существующих в рамках определённого коммуникативного пространства в различных формах, отнюдь не всегда вербализованных, и осваиваемых посредством технической среды, технических средств. Для человека вообще, в процессе его эволюции, Мир всегда существовал в виде гипертекста, т.е. в виде множественности взаимосвязанных текстов, как вербализованных, так и нет. Правда, назывался этот Мир не гипертекстом, а Космосом, Универсумом, но это не меняло сути.

3) Модель представления знания с помощью информационной структуры, названной гипертекстом, уже давно существует в обществе. На гипертекстовом подходе, выражаясь современным языком, построен процесс чтения Библии, предполагающий, что читатель, в зависимости от своего настроения, будет прочитывать текст не линейно, а двигаясь по многочисленным, перекрёстным ссылкам [Эпштейн, 2006]. Гипертекстовой системой является любой словарь. Управляемую гипертекстовую структуру имеет композиция поэм Гомер, в которых путём самим автором предложенных ссылок из ограниченного пространства «актуального» действия (последние дни осады Трои, последний этап возвращения Одиссея) организован выход во все пространство современной Гомеру древнегреческой культуры.

В настоящее время синонимом термина «гипертекст» с более широким значением является термин «гипермедиа», предполагающий, что в гипертекстовую систему включаются как вербальные, так и невербальные тексты: аудио, видео, анимация, т.е. все те модусы текстов, которые может предложить Интернет. В гипермедиа ресурсах используются возможности перехода по гиперссылкам к разнообразным по содержанию, объёму и форме источникам информации.

Большинством современных отечественных исследователей гипертекста [Эпштейн, 2006; Потапова, 2005; Ильина, 2009; Субботин, 1994; Купер, 2000 и др.] под гипертекстом понимается знаковая конструкция (текст в широком смысле) с мультимедийным представлением информации (объединение вербального текста, графики, видео, звука) в электронном виде, где при помощи механизма гиперссылок возможна связь элементов (информационных единиц). Терминологическим предшественником мультимедийного гипертекста в определённой мере можно считать «креолизованный текст», понятие, которое было введено для обозначения текстов, фактура которых состоит из вербальной и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам) частей и впервые было сформулировано Ю.А. Сорокиным и Е.Ф. Тарасовым [Сорокин, Тарасов, 1990].

Онтологически коррелируя с понятием Космос, сегодня «гипертекст» уже давно перешагнул рамки профессиональной сферы, и компьютерной, и лингвистической, став определяющей характеристикой состояния современного коммуникативного социума. [Оводова, 2002]. История термина «гипертекст», на наш взгляд, отражает эволюцию саморефлексии цивилизации в целом. Одним

из важных условий саморефлексии является формирование терминов, максимально точно описывающих и отражающих специфику состояния общества и его культуры в тот момент, на том срезе, который является объектом рефлексии. Термин «гипертекст» применительно к состоянию цивилизации, при онтологической неизменности (Космос) содержания определяемого им понятия, есть новая форма выражения этого содержания, обусловленная спецификой технических средств, с помощью которых это содержание осваивается.

Форма представления текста создаёт свою периодизацию в истории цивилизации: допечатная, печатная, гипертекстовая. В результате бурного развития информационных технологий традиционная до сих пор, печатная (печатная книга, журнал, газета) форма представления текста постепенно утрачивает свои позиции. Появляются новые каналы коммуникации, интегрирующие все существующие на сегодняшний день формы представления информации.

«Гипертекстовая» цивилизация порождает свои требования к организации образовательной среды и, в частности, к содержанию и форме образовательных программ и учебных пособий, которые должны создаваться на основе применения гипертекстовых технологий. В рамках научно-исследовательского проекта «Учебный текст как гипертекст: информационно-коммуникационный аспект» в Российском новом университете под руководством Е.Ф. Тарасова и И.Э. Клюканова ведётся работа, имеющая своей целью создание модели учебного текста, реализующего гипотезу М.М. Бахтина [Бахтин, 1986] о понимании актуального текста как процесса чередования поступательных и рекурсивных умственных движений субъекта познания от прецедентного текста к тексту актуальному (учебному тексту) на основе, выстроенной в процессе научного исследования теории учебного текста. НИР направлен на то, чтобы сделать управляемым (контролируемым) при рецепции процесс движения сознания реципиента от прецедентного текста к тексту актуальному путём использования номенклатуры прецедентных текстов. В рамках исследования выдвинута гипотеза о производстве и восприятии учебного гипертекста. Согласно этой гипотезе автор гипертекста ставит перед собой задачу создания устройства (гипертекста), овнешняющего мысли автора и побуждающего реципиента сконструировать аналог этих мыслей. Создание автором учебного текста, т.е. конструирование содержания текста, воспринимаемого реципиентом, преследует в конечном итоге цель регулирования внешнего и внутреннего поведения реципиента. Исследовательский коллектив акцентирует внимание на том, что ключевой проблемой в такой системе становится проблема организации «навигации», свободная или навязываемая автором-разработчиком стратегия исследования данного информационного поля, которая к тому же должна решать и собственно дидактические задачи.

С учётом сформированного авторским коллективом терминологического инструментария при характеристике компонентов учебных пособий и программ, построенных как гипертекст, используются такие понятия как претекст,

актуальный текст, посттекст. Эти компоненты и составляют структуру учебного гипертекста. Под актуальным текстом понимается собственно учебный текст энциклопедического характера, построенный по дедуктивной или индуктивной схеме, из которого осуществляется выход в претексты и посттексты, которые относятся к средствам расширения актуального текста. Претексты, в частности, понимаемые как прецедентные тексты, являются главным условием адекватного освоения актуального текста, а функция посттекстов состоит в том, чтобы быть средством стимуляции конструирования дополнительных знаний, вовлекаемых в понимание актуального учебного текста и служить условием прочного усвоения знаний, связанных с претекстами и актуальным текстом.

Кроме учебных гипертекстовых пособий по русскому языку как иностранному, испанскому языку и др. авторским коллективом разрабатывается программа курса «История мировой литературы и искусства», также имеющая гипертекстовый формат. В рамках курса предполагается обращение, как к печатным, так и к медийным источникам, расширение учебной информации за счёт разнообразных текстов Интернета. В качестве актуального текста в этой программе выступает совокупное полиморфное, информационно и интеллектуально ёмкое пространство культуры русского Серебряного века, включающее в себя (с позиции широкого представления о тексте) как тексты вербальные (поэзия, художественная и философская проза), так и невербальные, представленные, языком живописи, скульптуры, архитектуры, дизайна, музейного дела. Отбор актуальных текстов производился автором программы с учётом ассортимента возможных дальнейших «навигационных» передвижений, имеющих дидактическое значение.

Изучение эволюции мировой культуры в отражении Серебряного века, одного из самых сложных, «рубежных периодов русской культуры, придаёт курсу специфическое этнокультурное содержание, что очень важно в современных условиях глобализации и универсализации культурного пространства. Изучая «знаки» мировой культуры в ассоциативном сопоставлении, студенты определяют и идентифицируют особенности своей культуры, осознают её истоки, понимают, что такое культурная традиция, преемственность, взаимосвязь и взаимозависимость культурных артефактов. Ассоциативно выстраиваемые связи: от автора к автору, от поэтического текста к его живописной или музыкальной интерпретации и наоборот, дают представление о системности культуры, заставляют размышлять о природе «схождений» в искусстве. Построенный по ассоциативному принципу курс (ассоциация, к сожалению, чаще индуктивно предлагается преподавателем) намеренно заставляет студентов прийти к выводу, что ассоциативность мысли не есть проявление её бессистемности, что ассоциативность возможна только при условии значительного преинформационного запаса. – Чтобы что-то понять и оценить, необходимо знать весь контекст существования этого «что-то». Вариативность ассоциаций, а стало быть, комплексность

осмысления художественного образа, возможна только при высокой степени базового знания или умения это знание добыть, пользуясь средствами, предоставляемыми Интернет. Именно тогда можно понять, в чем состоит специфика перевода И. Анненским «Ночной песни странника» Гёте, почему его перевод непохож на перевод Лермонтова. Или, например, чем страшна картина Л.Бакста «Terrorantiquus», почему роман Джойса называется «Улисс» и в чем специфика каждого из Дон Жуанов в истории мировой литературы и музыки. Именно ассоциативность (от текста Анненского к тексту Алкмана и Гёте) даёт представление о единстве культурного универсума европейской цивилизации, общего гипертекста, в котором каждое явление не является единичным, но может быть правильно понято и интерпретировано только через ассоциативную связь с множеством своих культурных ипостасей. Именно такой подход даёт возможность сформировать комплексное мышление и стремление в каждом явлении видеть и находить его очевидное прошлое и его возможное будущее. Может возникнуть закономерный вопрос о том, что изучение процесса, особенно культурно-исторического предполагает и выстраивание хронологии. Без чёткой хронологии не может быть представления об эволюции процесса. Для этого параллельно с изучением отдельных артефактов мировой и русской культуры студенты в качестве домашнего задания работают над созданием сводной хронологической таблицы «знаков» мировой культуры, в которой каждый факт получает свои временные и географические характеристики.

Посттексты, реализованные в форме заданий для самостоятельной работы, построены так, чтобы закрепить изучаемую тему, расширить информационное поле, наметить дополнительные направления движения познавательной инициативы студентов. Именно посттексты создают возможность дополнительного, условно контролируемого управления познавательной деятельностью. С помощью посттекстов создаётся и некоторое опережение в освоении новой информации, которое потом, когда к этой информации вернуться ещё раз, даст возможность её более прочного усвоения. Например, студентам при изучении темы «Одиссея» Гомера предлагается найти в Интернете сведения о присутствии имени Одиссея (Улисса) в названиях художественных произведений различных авторов и различных эпох, что, в частности, автоматически предполагает сноску на роман Джойса «Улисс». Возвращение к этому роману уже на следующем витке станет залогом того, что это имя и этот автор останутся в памяти студента прочно. Задания для самостоятельной работы выстраиваются в определённую циклическую схему. Возвращение к той или иной теме на новом этапе создаёт условия более прочного усвоения знания.

Использование гипертекстовых технологий в организации курса «История мировой литературы и искусства» делает учебный процесс:

- более открытым и модифицируемым, т.е. более мобильным;
- более индивидуализированным;

- более ёмким и интенсивным (за счёт полиморфности предлагаемых текстов и расширения доли самостоятельной работы);
- интерактивным и творческим.

Все это, безусловно, сказывается на качестве учебного процесса. Предварительные результаты обнадеживают и есть надежда, что вслед за апологетами гипертекста мы сможем сказать, что «развитие гипертекстовых технологий вызовет последствия сравнимые с изобретением книгопечатания и приведёт к повышению КИ (Коэффициента Интеллекта) человеко-машинного взаимодействия». [Engelbart, 1995].

Список литературы:

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. – 445 с.
2. Ильина И.А. Проблемы изучения и восприятия гипертекста в мультимедийной среде Интернет // Дисс. на соискание учёной степени канд. филол. наук. М.: Институт повышения квалификации работников телевидения и радиовещания, 2009.
3. Купер И.Р. Гипертекст как способ коммуникации // Социологический журнал. 2000, № 1/2 – С. 36-57.
4. Оводова Н.С. (Ларионова Н.С.) Гипертекст как форма культуры. Явление «Номо digitalis» // В сб.: Гуманитарий. История и общественные науки. Сборник научных трудов. Выпуск III. М.: МПГУ, 2002, – С. 216-223.
5. Потапова Р.К. Новые информационные технологии и лингвистики. М.: УРСС, 2005. – 368 с.
6. Сорокина Ю.А., Тарасова Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. М., 1990. – С. 180-181.
7. Субботин М.М. Гипертекст: Новая форма письменной коммуникации // Итоги науки и техники. Сер. Информатика. Т. 18. М.: ВИНТИ, 1994, – С. 1-158.
8. Эпштейн В.Л. Введение в гипертекст и гипертекстовые системы // <http://www.ipu.ru/publ/epstn.htm>. – 8.10.06.
9. Engelbart D.C. Toward Augmenting the Human Intellect and Boosting our Collective IQ // Comm/ of the ACM, August 1995 /Vol.38/ No.8, – P. 30-32.

Н.С. Иванова

Университет имени А. Златарова,
г. Бургас (Болгария)

ЯЗЫКОВЫЕ МЕТАФОРЫ О САМОМ АКТУАЛЬНОМ (отражение экономического кризиса в русском, болгарском, британском медийном дискурсе)

Поводом к этому докладу послужила статья в английской газете «Financial Times», вышедшая почти год тому назад. («FinancialTimes», 4 January 2010). В ней журналистка Луси Келауей делает обзор английской экономической прессы за ушедший год и проводит своеобразную классификацию наиболее метких выражений в ней. Журналистка отдает первенство сотворенным новым словам:

*«The first is for the best noun pretending to be a verb. This is always a fiercely contested category, but in 2009 there was a clear winner. Neil McMahon, an oil analyst, told the Wall Street Journal that «Exxon might be able to change the industry structure forever and **gap away** from competitors.» McMahon has thus gapped away from competitors and scoops up the prize».*

Яркие, эффектные слова сегодня можно встретить даже в самых серьезных экономических анализах и исследованиях. Но чаще всего местом их рождения и распространения является медийный дискурс в силу того, что его послания имеют широкий общественный резонанс и оказывают огромное воздействие на своих адресатов.

Одним из наиболее сильных инструментов воздействия является языковая метафора. «Метафора привлекает и удерживает внимание, насыщает текст выразительными образами, которые надолго сохраняются в памяти; влияет на ассоциативное мышление». [Баранов, Караулов, 1991, с. 17].

Подчеркивая основное свойство метафоры являться одним из способов репрезентации знаний и эмоций человека в языковой форме, ученые логично относят метафору к «сложным мыслительным пространствам», к когнитивным процессам получения нового знания. (Дж. Лакофф, М. Джонсон, Р. Лангаккер, Н. Арутюнова, Е. Кубрякова, А. Баранов и др.) Именно метафора является тем механизмом, который «выявляет непосредственно ненаблюдаемое и соотносит его с более простыми или с конкретно наблюдаемыми мыслительными пространствами». [Лузина, 1996, с. 55]. «Без метафоры, – пишет Н. Д. Арутюнова, – не существовало бы лексики «невидимых миров (внутренней жизни человека)». [Арутюнова, 1996].

Метафоризация затрагивает все важные сферы деятельности человека. Как процесс осмысления действительности она основывается не только на нашем конкретном опыте, но и на наших рассуждениях, обобщениях, оценках и эмоциях. Метафоризацию используют настолько активно и эффективно, что ее

присутствие позволяет воздействовать на сознание человека как массового потребителя определенного вида информации, а также и на бессознательные компоненты его психики. [Еременко, 2010, с. 191] Это один из самых важных аспектов изучения прагматики языковых метафор в политическом дискурсе, потому что он связан с формированием определенного, желаемого, мнения. [Баранов, Караулов, 1991, с. 189]. Другим не менее важным аспектом является тот факт, что «в политике метафора является основным «поставщиком» альтернатив разрешения проблемных ситуаций». Политическая метафора задает то множество возможных выходов из положения, которое далее рассматривается политиком в процессе принятия решений». (там же, с. 190).

Таким образом, метафора является не только средством языковой выразительности и привлечения внимания адресата, но и активным средством построения языковой картины мира: это процесс, в котором медики имеют самое прямое отношение, особенно когда речь идет об актуальном, о злободневном.

Современное состояние «угнетенной» экономической конъюнктуры, нарушения равновесия между спросом и предложением на товары и услуги, которое приводит к депрессивным процессам в экономике, является кризисным. Масштабы экономического кризиса, его влияние на качество и благосостояние жизни, на реализацию возможностей находятся в центре общественного внимания, так как касаются каждого из нас.

Каково метафорическое осмысление этого явления? Существуют ли различия в его медийном отражении в трех разных по жизненному стандарту странах: России, Болгарии, Великобритании? Влияет ли каким-нибудь образом разный менталитет людей этих стран на выбор языковых метафор?

Мы постарались найти ответы на эти вопросы, наблюдая в течение года доступные для нас ресурсы прессы: газетные материалы, интернет-сайты для новостей и анализов. Экономика и вопросы экономического кризиса логично находят существенное место на их страницах.

Во-первых, следует отметить большое сходство: в трех дискурсах отражение экономического кризиса актуализирует чаще всего концепты риска и угрозы, что приводит к появлению схожих метафор.

Самой частотной является метафора осмысления экономического кризиса как некоего пространства, в котором страна находится, входит или выходит:

«Россия находится на тренде выхода из кризиса. ВестиRu, 20 марта 2011... В настоящее время экономика России находится на тренде выхода из кризиса, заявил премьер-министр России Владимир Путин; Россия в кризисе. Серьезный фондовый кризис может начаться при наложении российского кризисаликвидности, что вполне вероятно».

«България на картата на световната икономическа криза. Цветослав Цачев, ръководител на Анализи ИП ЕЛАНА Трејдинг. BgBusinessReview. 26.12. 2010.; България излезе от кризата, защото смени модела». (Money. Bg. 19. 01. 2011).

«10 Mar 2011 ...Editor Andrew Oxlade explains the basics of a financial crisis that descended... Factories lift Britain out of winter slump (10 March) ... But opinion is split on how great the impact will be – both on economic growth ...The Times. 17.10. 2009;Nobel Laureate: How to Get Out of the Financial Crisis. Financial Times. 12. 2010.;The Way out of the financial Crisis The abstract paper «The Way out of the financial Crisis» is a summary of the conferene «Exits from the Financial Markets Crisis» that took place in Cadenabbia on 21-24 September 2010. The paper defines 10 points that should serve as an input into the current debate; 10 Mar 2011... Editor Andrew Oxlade explains the basics of a financial crisis that descended... Factories lift Britain out of winter slump (10 March) ... But opinion is split on how great the impact will be – both on economic growth...;Credit Risk Management In and Out of the Financial Crisis dissects the 2007-2008 credit crisis and provides solutions for professionals looking to better manage risk through modeling and new technology. This book is a complete update to Credit Risk Measurement: New Approaches to Value at Risk and Other Paradigms, reflecting events stemming from the recent credit crisis». (Financial Times, 2010).

Пространство экономического кризиса динамично, оно имеет чаще всего вертикальное измерение: движение вниз (чаще) или вверх. В этом особых различий в медийных источниках нет.

Такие различия однако связаны с обликом метафорического пространства, его формой, способах его преодоления. Оказывается, что именно эти аспекты заключают в себе экспрессивный заряд оценки происходящего в современной экономике: *страны проходят кризис* (русский дискурс), *обрушиваются в пропасть, бездну* (болгарский медийный дискурс: *България се сгромоляса, пропадна*), *оказываются на финансовом дне* (русский, болгарский), *сидят на мели* (болгарский дискурс), *падают в дыру* (британский дискурс:*thecrisisgap'sidentity*), но иногда все это только предстоит: *«България на прага на криза. (24 часа, 1.04. 2010); Белоруссия стоит на пороге сильнеешего финансового кризиса»*. (Известия, 2010).

Пространство экономического кризиса преодолевается самыми разнообразными способами:

«Отлепихме се от дъното. Тази радостна тенденция отчитат агенциите за подбор на персонал у нас. Въпреки това обаче позитивните сигнали още са... (Стандарт, 28. 09. 2010).; «Изплуваме от кризата най-рано след година, твърди зам. кметът по финансите»(Дарик радио, 09. 09. 2009).

«Экономика вынырнулаи плывёт к берегу. Олигархи и правительство в за- мешательстве».(www.finmarket.ru/z/nws)

В этом случае в английском медийном дискурсе особенно примечателен факт образования новых слов вследствие транспозиции существительного *gap*, что было процитировано в самом начале нашего материала: *gapup,garaway*. Экспрессивное воздействие на читателя достигнуто своеобразной компрессией смысла за счет необычного сочетания формальных элементов наподобие английских фразовых глаголов.

В медийном отражении эффект кризисного состояния экономики представлен также в виде угрожающей стихии или механизма: волны, урагана, цунами, лавины, землетрясения; бомбы с запущенным механизмом:

«Втора вълна на кризата удря бедните. (24 часа, 20. 03. 2011; Антикризисният пакет от мерки сам спира до бюджет 2011. Той не отваря врати за реформи, не дава идеи и решения за кризата, която тепърва ще се превърне в истинско «цунами» за икономиката ни, не е обърнат към най-силно засегнатите от кризата сектори: частните фирми, домакинствата и българската провинция. Антикризисният пакет не дава нито едно решение в посока да дойде искрата за запалване на двигателя за икономически растеж на българската икономика. Това казва макроикономистът проф. Димитър Иванов в интервю за агенция БЛИЦ». (06. 04. 2010).

«This crisis isn't a US crisis or a European crisis or an Asian crisis or a Latin American crisis. It's a world crisis. The Asian crisis of the late 90s brought Indonesia to its knees and then infected Argentina, and brought down Enron in the US. The Milken junk bond scandal of the mid-80s shook the US finance world. But neither crisis saw the bankruptcy of corporations at the very core of US capitalism like Ford and General Motors, or the fall of financial giants like Lehmann, or the gutting of European nations like Iceland or the Ukraine, or such a standstill in world trade or manufacturing. This crisis is not localized, or on-and-off, or sectoral. It's a general world crisis affecting the imperialist metropolises and every country in their thrall. It's an economic earthquake and tsunami in one, bringing down economic structures and drowning whole countries». (Daily Telegraph, 26. 10. 2010).

Примечательна также персонификация экономического кризиса. В метафорическом осмыслении он наделен чертами живого существа и может производить разные действия: *«Ирландската криза клати Европа. Кризата вади на преден план проблеми ва всекидневието, на оцеляването» (24 часа, 30. 10. 2010),* но самым важным является то, что он может иметь лицо:

«Уверенность в огромных перспективах российского рынка, то, что вы не отступили перед лицом кризиса и готовы к продолжению совместной... (В. Путин. Страница Правительства, 18 октября 2010);

«Bank of England chief says UK could face another financial crisis – London, Mar. 5: In an interview with The Daily Telegraph, King warned that the banking system as it exists now has too many imbalances, and urged high street banks to take a better, longer term view towards their customers and to stop focusing on the need to simply maximise profits next week».

«В съвместната си публикация лидерите на Великобритания и Франция припомнят как миналата година Европа е изиграла водеща роля в реструктурирането на банковата система пред лицето на световната криза и как е насърчила финансовото стимулиране» (Тема, 09. 2010).

Но экономический кризис следует воспринимать не только как экспрессивный, метафорический образ угрозы, агрессии, страха, риска. В своей сущности

это вполне объективное явление, имеющее объективные причины и механизмы. Вот поэтому многие специалисты и журналисты акцентируют его противоположное измерение – аспект спасения, решения, возможности, шанса на будущее.

И здесь мы можем с уверенностью сказать, что такая оптимистическая точка зрения находит очень скептический прием только в болгарском медийном дискурсе:

«Бодрият пример с йероглифа изпъстря и публицистиката на пишман икономисти, които по такъв хитър начин изразяват вярата си в оздравителното действие на кризата, която трябва да посрещнем едва ли не с радост. Защото щяла да отсее болното от здравето както в икономиката, така и в живота. Подобни ведри мотиви се пускат все по-често в публична употреба, което налага поне две забележки». (Сега. Бележки по кризата като възможност. Д. Денков. 31. 01. 2009); «Клише е, че в условията на криза се правят реформи и се планира». (Б. Борисов, премьер-министр Болгарии. Република, 20. 02. 2011).

Возможно подобный скепсис приводит чаще к метафоризации экономики преимущественно на бытовом уровне, прибегая все чаще к кулинарным метафорам по поводу состояния болгарской экономики, экономического кризиса или мер, принимаемых в связи с ним: *бюджет как постная пицца, закладывать, месить и т.д.*

Но как бы ни был интересен медийный подход в метафорическом отражении самого актуального явления нашего общества в последние годы – экономического кризиса, думаю, что все мы, конечно, хотели бы поскорее *расстаться* с ним.

Список литературы:

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М.: Языки русской культуры. 1998. – 896 с.
2. Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Русская политическая метафора (материалы к словарю). М., 1991. – 193 с.
3. Лакофф Дж., М. Джонсон: Lakoff, G., M. Johnson. Metaphors We Live By. 1980. The University of Chicago Press, Chicago and London.
4. Лангакер Р.: Langacker, R. W. Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar. 1990. Mouton de Gruyter, Berlin; New York, –395 p.
5. Еременко А.А. Базовые метафоры в политическом дискурсе Барака Обамы. Вісник ХНУ №897. 2010. –С. 88 – 93.
6. Кубрякова Е.С., В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. Краткий словарь когнитивных терминов. М. 1996. – 245 с.

С.К. Иманбердиева

Институт языкознания имени А. Байтурсынова
Комитета науки МОН РК,
г. Алматы (Казахстан)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЗАГОЛОВКОВ ГАЗЕТНЫХ СТАТЕЙ (на материале казахстанских газет)

Наш век отличается развитием информационной культуры, это связано с достижениями в области информационной технологии, общедоступностью Интернета.

Объектом данной статьи являются заголовки статей казахстанских газет, которые публикуют свои материалы на русском или на казахском языках. Для анализа заголовков газетных статей нужно учитывать отношение автора к тому, что отражается в статье, где адресатом выступает масса читателей. Заголовки отличаются своей спецификой – тем что привлекают повышенное внимание при первом знакомстве со статьей. В связи с этим заголовки газетных статей должны быть лёгкими для восприятия, информативными и интригующими, т.е. должны вызывать интерес у читателей.

Для создания таких заголовков автор может прибегнуть к любым источникам, т.е.: «ради красного словца» ничего не жалко, но для понимания заголовка обязательно нужно, чтобы он имел фоновое знание.

Употребление в заголовке стереотипного, понятного для собеседника изречения является сигналом принадлежности к данному социуму, связи с его культурой и традициями. Газетный заголовок выполняет функции условного рефлекса, это намёк, от которого явление социально-психологического характера или событие общественно-политического, исторического значения оживает, активизируется в сознании читателя. Подобные единицы обычно выполняют не столько номинативно-информативную, сколько рекламно-экспрессивную и эмоционально-оценочную функцию [Стилистика газетных жанров, 1981].

Источниками газетных заголовков на русском языке могут быть пословицы и поговорки, названия кинофильмов, а также строки из популярных эстрадных песен. Например, *Кашу в голове лапшой на уши не испортишь* (Взгляд. № 148, 07.10.2010). Этот заголовок можно разделить на несколько компонентов: *каша в голове; лапшой на уши; кашу лапшой не испортишь*. В данной статье поднимается вопрос о борьбе с коррупцией, по одному лишь заголовку можно определить отношение к происходящему автору: у X – *каша в голове; X – вешают лапшу на уши*. Здесь X – сидящие у власти и они также вешают лапшу на уши народу. Пословицу *кашу маслом не испортишь* трансформировали, заменив компонент пословицы *масло* на *лапшой на уши* и добавив компонент *в голове*. В данном случае

можно говорить, что включение чужеродной единицы выступает как средство экспрессии, воздействия на читателя. Замена компонента повышает выразительность заголовка, наполняет его новыми смысловыми оттенками.

Следующий заголовок такого же характера: *Рынок маслом не испортишь* (Взгляд. № 34, 29.09.2010). В статье под этим заголовком поднимается вопрос о росте цен на растительное масло. Автор статьи использовал ассоциативное значение слова *рынок*, так как у многих носителей языка под рынком понимается *каша* (по результатам анкетирования с участием 50 реципиентов), «где народу много, непонятно, где что находится, одним словом – каша». Замена компонента *каша* словом *рынок* обостряет отношение простых граждан к власти, анти-монопольному комитету, т.е. рост цен на растительное масло не влияет на рынок. Таким образом, компонент пословицы *масло* актуализирует проблему, которая поднимается в данной статье.

Автор статьи «*Бережливого реформы берегут*» (Казахстанская правда. 12.11.2010) использовал замену компонентов из пословицы «*Береженого Бог бережёт*» именно словами *реформы* и *бережливый*, что делает более актуальной проблемув годы кризиса. Он не зря использовал сравнение *Бог* и *реформы*, потому что многие компании из-за всемирного кризиса несут убытки или обанкротились, а правильные и своевременные реформы ещё могут как-то спасти компании.

В статье под заголовком «*Информеры до Киева доведут?*» (Казахстанская правда. 24.09.2010) говорится о доступности информации по Интернету. Заменив компонент *язык* на *информеры* из пословицы *Язык до Киева доведёт*, автор пишет, что, не покидая свой компьютер, можно получить информацию. Автор специально использовал общеизвестную пословицу, так как раньше считалось: «В Киев люди приходили молиться, и считалось, что этот город всем известен, что можно дойти до него, даже не зная дороги, а только расспрашивая о ней у встречных. Расспросы помогут найти то, что надо».

Слова из песни В. Перснякова-младшего «*Стюардесса по имени Жанна*» были использованы автором статьи «*Королева по имени Жанна*» (Казахстанская правда. 23.09.2010), так как обладательницей королевской короны на республиканском конкурсе «Мисс Казахстан», состоявшемся в Алматы, стала «Мисс Уральск», профессиональная модель Жанна Жумалиева. Т.е. имя обладательницы королевской короны натолкнуло автора использовать строки широко распространённой песни.

Автор статьи «*Спартак проиграл*» (Свобода слова. 30.09.2010) пишет не о футбольном матче с участием одноименной футбольной команды, а о задержании уголовного преступника Спартака Клевцова, который подозревается в убийстве. Читатель, прочитав заголовок, может ошибочно принять статью о криминальном преступлении за спортивные новости. Имя преступника и его задержание послужило такому названию статьи. Сохранившаяся в сознании читателей

ассоциация «*Спартак – чемпион*» никак не могла сочетаться со «*Спартак проиграл*», этим и воспользовался автор, чтобы привлечь внимание читателей.

В заголовках газетных статей на казахском языке также использованы прецедентные тексты. Например, автор статьи «*Биз бир бокен*» – (дословно: Мы – сайгаки) (Айкын. 25.05.2010) использовал строки из широко известной казахской песни. В статье рассказывается об истреблении сайгаков (бокендер) в Западном Казахстане.

В следующей статье «*Шердин баяндамасы неге шерли?*» – (дословно: Почему доклад Шера грустный) (Айкын. 18.05.2010 № 85) автор пишет о докладе председателя комитета по защите прав детей МОН Райсы Шер, где Р.Шер поднимает проблему сирот. Автор в заголовке использовал сходство фонетической оболочки фамилии председателя Райсы Шер и слова *шер* (в переводе на русс. – «грусть, горе»).

Автор статьи «*Конилге демеу – Медеу*» (дословно: Радость в душе – Медеу) (Айкын. 23.09.2010, № 175) использовал строки из песни, которую исполняет известная певица Розы Рымбаева, но в ней поётся о ледовом катке – *Медеу*, а в статье рассказывается о превосходном сольном концерте певца Медеу Арынбаева.

В заголовке статьи «*Малкелдиден мал келмейди, урланады*» – (дословно: Из Малкелды (название села) скот не идёт, а их воруют) (Алаш айнасы. 17.09.2010 №160) автор использовал сходства название топонима – *Малкелды* и предикатов *мал келмейди*. Происходит игра слов, на основе этого автор иронизирует насчёт происходящего в Восточном Казахстане, если топоним – *Малкелды* – положительная ассоциация, то *мал келмейди* – скот не идёт – отрицательная, которая усиливается отрицательным глагольным суффиксом *ме* казахского языка, а компонент *урланады* – воруют создаёт иронию, т.е. происходит полное отрицание значения (мотивации) названия села – *Малкелды*.

Автор статьи «*Абай» ушып барады*» – (дословно: Летит «Абай») (Айкын. 13.10.2010 № 189) пишет о приобретении самолёта, которого назвали в честь 165-летия великого казахского поэта Абая Кунанбаева. Одним заголовком автор статьи дал ощутить читателям величие поэта.

Список литературы:

1. Стилистика газетных жанров / Под ред. Д.Э. Розенталя. М., 1981. С. 205.

Н.А. Исмайлова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы (Казахстан)

РУССКИЙ ЯЗЫК В ПРОЦЕССАХ ЗАИМСТВОВАНИЯ КАЗАХСКИМ ЯЗЫКОМ ГАСТРОНОМИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ

Язык развивается по внутренним законам, однако его развитие не протекает изолированно от прочих языков, напротив, нет ни одного языка, который бы не входил в соприкосновение с другим языком или языками, как нет ни одного языка, который бы не испытал влияние других языков.

Взаимовлияние языков – один из постоянно действующих и сильных факторов языкового развития, действующих совместно с разнообразными культурными и экономическими факторами в направлении к интеграции, которая стимулируется общей тенденцией к глобализации и повсеместным распространением английского языка.

Наиболее распространённый результат подобных процессов – заимствование, которое ‘привязано’ к определённой эпохе жизни языка и общества. На протяжении своей многовековой истории казахский язык в силу воздействия внутренних развития, а также в результате контактов со многими родственными и неродственными языками усовершенствовал свою структуру и обогатил словарный состав, пополнил его тысячами заимствований.

В казахском языке принято выделять три разновидности заимствований: арабско-персидские, монгольские, русские.

С 1917 года начался мощный приток русских заимствований, который повлиял на прекращение процесса заимствований казахским языком из арабского и персидского языков.

Г.Г. Мусабаев, рассматривая русские заимствования казахского языка, отмечает, что не всегда из-за отсутствия письменных документов разных веков можно точно установить, когда то или иное слово проникло в казахский язык, поэтому предложенная им периодизация заимствований из русского языка носит ориентировочный характер:

1. Древнейшие эпохи – начало XVII века, когда «хозяйственно-экономическое соприкосновение было не таким тесным» и «казахская степь ещё не видела русских переселенцев, непосредственная связь была очень слабой, поэтому заимствование из русского языка было незначительным, во-первых, в силу разнотемности языка, во-вторых, этому мешало различие религий».

2. XVII – первая половина XIX века, время «добровольного присоединения Казахстана к России», массового переселения русских в казахские степи, стремительного развития взаимоотношения обоих народов. «Среднеазиатские походы

60-х годов привели к включению всех областей Казахстана в состав Российской империи» [Мусабаев, 1959, с. 17]. С переселением в ходе столыпинской реформы русских крестьян на изъятые территории казахской степи процессы заимствования значительно интенсифицировались.

3. Вторая половина XIX века до Октябрьской революции по сравнению «с прошедшими двумя является более плодотворной, так как все три жуза казахов уже перешли в подданство России; кроме того бурное развитие капитализма в России и оживлённая торговля, денежный оборот, а также культурный обмен между двумя народами явились причиной введения многих новых слов в казахский язык» [там же, с. 47-48]. Исследователями неоднократно отмечалось, что заимствование русских слов «было неравномерным и не везде одинаковым, так как в южных областях преобладало влияние узбекского языка, содержащего гораздо большее количество арабско-иранских заимствований, а на севере – русского. Заимствования из русского языка осуществлялись более интенсивно в северо-западных и северо-восточных регионах страны, в которых «казахи близко соприкасались с русским населением, и влияние русской экономики было более сильным, чем в других районах» [там же, с. 257].

4. Послеоктябрьский период – самый интенсивный в области казахско-русских языковых контактов. В этот период практически был приостановлен процесс притока арабско-иранских слов. «Причину прекращения заимствования слов из арабского и иранских языков, – считает Г.Г. Мусабаев, – следует искать во все более усиливающемся новом источнике заимствованных слов – в богатой русской культуре, которая была в распоряжении народов, населяющих территорию Советской России» [там же, с. 47-48].

Здесь же следует назвать и иную причину интенсификации заимствований из русского языка – особенности советской языковой политики русификации, когда «заимствования строго контролировались, при необходимости новых слов источником заимствования мог быть только русский язык» [Сулейменова, Смагулова, 2005, с. 187].

Процесс русификации непосредственно отразился на характере и результатах заимствования: во-первых, все заимствования в казахский язык осуществлялись только из русского языка и только через русский язык; во-вторых, при заимствовании через русский язык иноязычные единицы зачастую уже ‘проходили’ языковую адаптацию в русском языке и ‘привносили’ в казахский язык русский фонетический облик заимствуемого слова.

Новый пятый этап заимствований из русского языка, по нашему мнению, наступил в конце XX века с приобретением Республикой Казахстан независимости, стремительным усилением взаимодействия государств, с которыми Казахстан установил дипломатические, политические, экономические, образовательные, торговые, культурные и иные отношения. Многие политические решения государств-участников СНГ были направлены на создание единого экономи-

ческого, образовательного, культурного пространства, наконец, 6 октября 2007 года в рамках ЕврАзЭС Российской Федерацией, Республикой Беларусь и Республикой Казахстан создаётся единый Таможенный союз.

Подобная политика Республики Казахстан, направленная на сохранение и упрочение культурно-экономических контактов с Россией, несомненно, сказана на особенностях процессов заимствования из русского языка и посредством русского языка. Данное утверждение справедливо для всех пластов заимствованной лексики, но в особенности для так называемой гастрономической лексики, которая является самым проницаемым и подверженным изменениям пластом лексики любого языка.

Уникальность гастрономической лексики каждого языка создаётся различиями в природной среде, культуре, традициях, культурно-бытовом укладе, в котором формируются обозначения национально-специфических реалий и артефактов. Данным обстоятельством, очевидно, объясняется своеобразие 'чужого' облика заимствованной гастрономической лексики, которая с трудом поддаётся адаптации языком-реципиентом.

В настоящей работе анализу подвергается гастрономическая лексика казахского языка, заимствованная из русского языка и посредством русского языка в разные периоды взаимодействия двух языков и культур. Корпус заимствований извлекался из современной периодической печати и женских журналов «Қазақстан әйелдері» и «Аружан», таможенных списков, кулинарных книг, рецептов разных сайтов, меню ресторанов и кафе, преysкурантов и ценников магазинов и других источников, оперативно реагирующих на изменения языка, фиксирующих появляющиеся в казахском языке гастрономических наименований. Материалом для наблюдений явились также данные экспертной оценки адаптации словоизменительных парадигм, которая была осуществлена в виде ответов на вопросы анкеты. К оценке были привлечены 20 филологов с высшим образованием.

Гастрономическая лексика в соответствии с классификацией, принятой в «Русском семантическом словаре» [Русский семантический словарь, 2002, с. 287], распределяется на две группы: фрукты и ягоды. В то время как электронный словарь свободной энциклопедии разделяет гастрономическую лексику по 5 группам: 1. семечковые фрукты – яблоки, груши, айва и другие; 2. косточковые фрукты – абрикосы, сливы, вишни, персики и другие; 3. цитрусовые фрукты – апельсины, лимоны, мандарины, грейпфруты и другие; 4. субтропические и тропические фрукты – инжир, гранат, манго, ананас, банан, авокадо и другие; 5. ягоды – смородина, крыжовник, виноград, клюква, брусника и другие [<http://ru.wikipedia.org/wiki>].

Особую группу гастрономической лексики, по нашему мнению, составляют наименования «экзотических» плодов. «Экзотическими» будут наименования плодов из субтропиков и тропиков, поскольку яблоки, груши, сливы, вишня, черешня, персик, абрикос – это плоды, которые произрастают в Казахстане. К

экзотическим мы относим как достаточно привычные для казахстанской гастрономии плоды и их наименования (гранат, айва, хурма, ананас, апельсин, банан, мандарин, финик и другие), так и плоды, которые совсем недавно появились на рынке (авокадо, лайм, помела, киви, папайя и другие).

Интересно проследить, каким образом осуществляется в казахском языке адаптация данной группы гастрономической лексики, заимствованной через русский язык. Как известно, адаптация заимствований может быть графической, фонетической, грамматической, семантической. Рассмотрим несколько примеров:

Авокадо (порт. *abacate* → исп. *advocate* → ацтек. *Ahuacat*) – вечнозеленоэкзотическое дерево семейства лавровых, или аллигаторова груша, со съедобными плодами, а также плод этого дерева [Крысин, 1998, с. 28].

В русском языке слово авокадо – несклоняемое существительное. В словарях казахского языка данное слово не отмечено, но оно зафиксировано в кулинарных рецептах, таможенных списках, разнообразных рецептах. Графический облик слова авокадо и его произношение заимствовались одновременно, и произношение слова авокадо было скорректировано его написанием (вместо ожидаемого по законам фонетики казахского языка абакада мы слышим русское авокадо).

Иной процесс мы наблюдаем с грамматическим освоением данного слова – практически полностью оно (по данным большинства экспертов) включилось в словоизменительные парадигмы казахского языка: авокадо – существительное, обладает формой множественного числа (авокадо-лар), склоняется по падежам в единственном и множественном числе (авокадо-ны, авокадо-да, авокадо-дан, авокадо-мен, авокадо-лар-ды, авокадо-лар-да, авокадо-лар-дан, авокадо-лар-мен и так далее), прибавляет окончания притяжательности (авокадо-м, авокадо-сы).

Как и у всякого агглютинативного языка, основа казахского слова при формоизменении остаётся фонетически и графически неизменной. Однако, освоение слова авокадо осуществляется со следующими особенностями: во-первых, в казахском языке основы слов не оканчиваются на -о, поэтому отмеченные экспертами грамматические формы оцениваются нами как показатель его «иноязычности»; во-вторых, вопреки действующим закономерностям агглютинативных сингармонических языков, формообразование по аналогии было нарушено в основе притяжательных форм у 60% опрошенных экспертов, отметивших, что в притяжательной форме авокадо имеет окончание -а: авокада-м, авокада-сы, авокада-мыз, авокада-лар-ы.

Большинство наименований продуктов питания в казахском, заимствованных через русский язык, сохраняет звуковой и графический облик русского слова. Возможные трудности с их адаптацией появляются, когда трудно или невозможно передать звуковой облик заимствованного слова. Исконно казахские слова не имеют в конце слова звук [o], и его сохранение в конце даже заимствованного слова становится невозможным для части экспертов. Считаем, что появление вариантов авокада-м – авокадо-м, и других – это отражение трудностей

грамматической и фонетической адаптации слова, заимствованного из русского языка.

Рассмотрим ещё один пример адаптации слова, заимствованного через русский язык.

Финик (< греч. *phoeniatex*) – съедобный плод пальмы с перистыми листьями /финиковый пальмы/ – в русском языке существительное, мужской род [Крысин, 1998, с. 746].

Данное слово отмечено в толковых словарях казахского языка и зафиксировано в кулинарных рецептах. Грамматическое освоение данного слова – практически полностью оно включилось в словоизменительные парадигмы казахского языка и подчиняется закону сингармонизма. Казахское финик – существительное, обладает формой множественного числа (финик-тер), склоняется по падежам в единственном и множественном числе (финик-ке, финик-ті, финик-те, и так далее), прибавляет окончания притяжательности (финиг-ім, финиг-і). В данном случае, в притяжательной форме слово финик подчиняется закону сингармонизма (регрессивная ассимиляция). Суть закона сингармонизма в следующем: в зависимости от слогаобразующего гласного в корне, слово может принять только твёрдые или только мягкие аффиксы авокадо-лар. Если к корням или основам с конечными глухими согласными к, п прибавляются окончания с начальным гласным ы или і, то конечные глухие к, п озвончиваются в звуки г, б. Например: финик+і = финигі.

В казахском языке все наименования, относящиеся к классификационной группе «экзотических фруктов» обладают полным комплектом грамматических категорий (за исключением категории рода, не свойственной агглютинативным языкам, к группе которых принадлежит казахских языков), т.е. все эти названия изменяются по падежам, числам, имеют категорию склонения и употребляются в паре с притяжательными местоимениями.

Как и в других языках, в современном казахском языке заимствования из русского языка или его посредством усваивают заимствования согласно своим специфическим, фонетическим, морфологическим, грамматическим и семантическим закономерностям и моделям, что вообще характеризует процесс и результаты заимствований во всех языках. Усвоение заимствованных слов это длительный процесс. Заимствовать слово, заставить его гармонично влиться в чуждый ему язык – значит приспособить его к духу родного языка, национализировать его.

Интересно отметить, что колебания в написании какого-либо иноязычного слова не означают его грамматической неосвоенности. В целом наименования продуктов питания более регулярно употребляются, чем другие разряды заимствования. Как и другие заимствования, слова рассматриваемой тематической группы осваиваются казахским языком. Особенно полно освоены старые заимствования. Однако материалы позволяют говорить о значительной степени

освоенности по орфографическим, грамматическим и лексико-семантическим признакам и в целом по отношению к наименованиям продуктов питания. Относительная регулярность их употребления, фиксация в словарях, как результат этого, освоенность большинства этих слов свидетельствуют об их немаловажной роли в языке.

Список литературы:

1. *Крысин Л.П.* Толковый словарь иноязычных слов. М.: Русский язык, 1998. – 848 с.
2. *Мусабаяев Г.Г.* Современный казахский язык. ч. 1. Лексика. Алма-Ата, 1959.
3. Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений / РАН. Ин-т рус. яз.; Под общей редакцией Н.Ю. Шведовой, 2002.
4. *Сулейменова Э.Д., Смагулова Ж.С.* Языковая ситуация и языковое планирование в Казахстане. Алматы: Казак университеті, 2005.
5. <http://ru.wikipedia.org/wiki>

Б.С. Исмакова

Карагандинский государственный технический университет,
г. Караганда (Казахстан)

О ВЗАИМОСВЯЗАННОМ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ

Язык – величайшее достижение человечества, важнейшее средство социализации личности, самый эффективный способ интеграции народов и государств. Казахстан традиционно многонационален, и, следовательно, важнейшим условием прочности формирования государства становится формирование дружественных межнациональных отношений на основе гибкой национальной политики, в частности, в области образования, так как именно в период обучения в школе закладываются основы мировоззрения и миропонимания личности учащегося.

В создавшихся условиях межкультурного взаимодействия на современном этапе языковое обучение в школах Казахстана включает:

- обучение предмету и овладение учащимися предметным знанием в определённой области на основе взаимосвязанного использования двух языков в качестве средства образовательной деятельности;
- обучение русскому языку в процессе овладения определённым предметным знанием за счёт взаимосвязанного использования двух языков при базовом казахском языке.

Реформа образовательной системы нуждается в пересмотре традиционных форм и содержания обучения – идёт поиск парадигмы обучения, соответствующей новым условиям в быстро изменяющемся мире. Необходимо создать научно-гуманистическую систему обучения, с обязательным компонентом, включающим в себя основы коммуникативной компетенции. Следует отметить, что коррекция содержания образовательных программ идёт быстрее, чем меняются формы организации учебной работы. Новое содержание влечёт за собой изменения и в формах обучения. Видимо, этим можно объяснить тот факт, что в последнее время появляется много методических новаций. К их числу можно отнести и интерактивное обучение, которое понимается как обучение, основанное на диалоговых формах процесса познания. При языковом обучении форме диалога всегда отдавалось предпочтение как одной из активных и действенных форм работы по формированию языковых (речевых) умений и навыков. Умение вести диалог считался как достаточный уровень знаний изучаемого языка. Действительно, умение вести и строить диалог – это показатель определённого уровня речевых и языковых знаний и умений. Сотрудничество всегда диалогично. Эффективность урока обусловлена прежде всего способностью учителя создавать педагогические условия и организовывать ситуации, в которых реа-

лизуются языковые программы, достигаются образовательные, развивающие и воспитательные цели и задачи. Несмотря на изменившуюся языковую ситуацию, русский язык в Казахстане имеет свой статус, который определён ему Конституцией РК. Значение русского языка зависит от следующих факторов:

- функции использования русского языка гораздо шире, чем у любого иностранного (здесь необходимо учитывать функции межнационального общения, получения знаний, получения информации и т.п.);

- как показывают результаты социологического опроса, степень владения русским языком выше, чем иностранным; это зависит от широких функций использования русского языка и отсутствия языковой среды для развития иностранного языка;

- в библиотеках все ещё существует недостаток литературы на государственном языке;

- стремление учащихся получить информацию (из телевидения, радиовещания, Интернет, чтения газет и журналов) на русском языке (это, конечно, зависит от степени популяризации передач, передаваемых на теле- и радио – каналах, подаче информации в газетах, журналах и Интернет);

- нельзя забывать и о воспитательных возможностях русского языка; как известно, методика обучения русскому языку, в отличие от методики иностранного, была сильна воспитательными возможностями для формирования духовных и нравственных качеств учащихся, формирования его мировоззрения – эта функция в наше время не только не ослабла, а, наоборот, приобрела ещё большую значимость;

- значимость русского языка связана с будущей жизнью выпускников школы.

Будущая деятельность выпускников школы предполагает обязательное знание русского языка, так как:

- русский язык – один из мировых языков, официально признанных ООН;

- культурные, экономические и политические связи между государствами и народами СНГ осуществляются на русском языке;

- общение с зарубежными партнёрами, с которыми, возможно, будут складываться отношения в будущем, в основном, посредством русского языка, следовательно, русский язык в какой-то мере воспринимается как средство профессионального общения;

- получение передовой научно-технической информации в различных отраслях человеческой деятельности возможно и доступно на русском языке (это связано не только широкими возможностями русского языка, но и техническими возможностями Республики);

- расширение разносторонних современных связей Казахстана и России.

Бесспорна роль русского языка как духовного, культурного и интеллектуального моста в общении народов и этносов Казахстана. С учётом всех перечислен-

ных функций русского языка в основу содержания учебного предмета «Русский язык» должен быть положен когнитивно-коммуникативный принцип, согласно которому на первый план выдвигается задача обучения речевому общению, формирование коммуникативной культуры ученика на основе сознательного усвоения учащимися необходимых и достаточных знаний о системе русского языка и речевой деятельности, культуроведческих знаний о стране изучаемого языка (России).

Выполняя социальный заказ общества, современная общеобразовательная школа призвана найти качественно новый подход к реализации языкового образования в Казахстане, где ясно и конкретно поставлена задача: каждый выпускник средней школы должен свободно владеть двумя языками: казахским, русским (по мере необходимости – иностранным – английским).

Первостепенной задачей при новом казахско-русском двуязычном обучении является создание языковой образовательной среды с учётом всех соответствующих организационных, социальных, педагогических и психологических, лингвистических и социокультурных факторов.

К организационным проблемам билингвального обучения является создание социокультурного окружения ученика, которое включает различные виды средств и содержания образования, обеспечивающих продуктивную деятельность ученика в условиях обучения на трёх языках. Мотивацией в обучении является, безусловно, социальный фактор: необходимость в наше время знания нескольких языков, актуальность и востребованность поликультурной личности.

Педагогический фактор требует разработки нового подхода к изучению языкам, создание нового учебно-методического комплекса, освоения и использования интерактивных методик и технологий, совершенствования способов и форм контроля, подготовки педагогов новой квалификации. Психологический аспект предусматривает возникновение проблем индивида, говорящего на двух языках, трудностей переключения с одного языка на другой, рассматривает психологические, умственно-интеллектуальные, индивидуальные особенности психологии личности обучаемого, специфику условия создания полиязычной среды с возможностью языковой практики в различных ситуациях общения, общения с различной целевой установкой. И, наконец, лингвистическая сторона проблемы включает такие понятия, как уровень обученности и лингвистической компетентности учащихся двум языкам, объём знаний в области языков и умения применять эти знания в процессе коммуникации, соответствие полученных теоретических знаний лингвистическим нормам в практике речетворчества, индивидуальные особенности речевой деятельности личности учащихся, специфика их интеллектуального уровня.

Образование в XXI веке становится мощной социокультурной силой, определяющей стратегию развития страны на десятилетия вперёд. Оно перестаёт быть сферой услуг и становится способом формирования будущего нации. Обра-

зовательный процесс сохраняет тенденцию к развитию, демонстрируя гуманную педагогику, ориентированную на личность ученика и развитие его мыслительной и творческой деятельности. Приоритетным становится поликультурное двуязычное образование, при котором выпускнику средней общеобразовательной школы прививаются коммуникативные компетенции, позволяющие ему общаться свободно на двух языках независимо от ситуации, от целей и задач общения. При двуязычном обучении базовым, основным языком должен быть казахский (родной) язык учащихся. При изучении любого неродного языка родной язык учащегося (казахский) должен стать базовым языком, это поможет в значительной степени облегчить освоение вторым (третьим) языком.

Список литературы:

1. *Вайнрах У.* Одноязычие и многоязычие. / Пер.с англ. А.К. Жолковского // Новое в лингвистике. М., 1972. – вып.6.
2. *Караулов Ю.И.* Русский язык и языковая личность. М-Л., 1987.
3. *Богин Г.И.* Уровни и компоненты речевой способности человека. Калинин, 1975.
4. *Кондубаева М.Р.* Научно-методические основы формирования двуязычной личности учителя-словесника. Дисс.на соис.д. п. н. Алматы, 1995.

Н. Каджая, И. Шарадзе

Государственный университет Шота Руставели,
г. Батуми (Грузия)

ОБ ОСОЗНАНИИ ИНОЭТНИЧЕСКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Решение вопроса об особенностях восприятия «чужого» этноса сквозь призму «своего» восприятия этого этноса приобретает особое значение в условиях современной кросс-культурной обстановки. Как известно, любое произведение несёт в себе весьма интересную «генетическую информацию» о характере, душевном складе народа. Однако в каждом конкретном случае эта информация оценивается по-разному – сквозь призму менталитета создателя текста, представителя определённой культуры. В нашей статье предпринимается попытка показать некоторые особенности изображения представителей грузинского этноса в произведениях русской литературы.

Можно говорить о двойном подходе к грузинскому этносу, как на уровне государственной политики, так и на уровне неполитическом, научно-культурном. С одной стороны, положительное отношение русских интеллектуалов и государственных деятелей к Грузии. Для них Грузия была чем-то вроде волшебной страны свободы, гостеприимства, душевной теплоты и доброго юмора – всего того, что так противоречило репрессивному российскому режиму. Начало этой традиции романтического восприятия Кавказа как оазиса свободы в реакционной Российской империи положили Пушкин, Лермонтов и другие классические поэты XIX столетия. Для русской интеллигенции грузинская культура была не чужой, а альтернативной по отношению к репрессивной российской традиции. Добрая Россия была представлена такими людьми, как князь Воронцов, царский наместник на Кавказе. Как отмечает М. Гиголашвили, «без Грузии не было бы русского романтизма, не было бы таких великих творений Толстого, как «Казаки», «Хаджи-Мурат», да и весь XX век русской поэзии выглядел бы по-иному. Грузия манила русских поэтов своеобычностью, непохожестью на то, что они видели у себя дома. Почитайте записки каждого из них. Их строки проникнуты любовью к Грузии, к её пленительной природе, бесподобной музыке, к благородным и щедрым жителям этой страны древнейшей культуры, 16-векового христианства. Вот почему Грузия в частности и Кавказ в целом занимают ключевые позиции, как в раннем, так и в позднем советском периоде русской литературы» [Гиголашвили, <http://www.2000.net.ua>].

С другой стороны, негативное отношение, обусловленное традиционным определением России как центра культуры и государственности по отношению к Кавказу как центру естества и хаоса. Эта самоидентификация по традиции ведёт

к идеологии цивилизационной миссии России. Часть государственных деятелей и литераторов, разделявших такую точку зрения, считала кавказцев дикими и неподдающимися приручению, поэтому их следовало подавлять и запугивать.

Лучшие традиции литературы XIX века были продолжены большинством русских писателей, работавших над грузинской темой в XX веке. Однако следует отметить, что ещё в начале столетия появляются произведения с явно необъективным отношением к Грузии, грузинскому народу. С этого момента можно говорить о появлении тенденциозности в «грузинских» произведениях и формировании образов-героев, которые позже будут обозначены как «лица кавказской национальности» [Адеишвили, 2000, с. 27]. Нужно сказать, что для русских писателей не остались незамеченными некоторые отрицательные стороны национального характера («Мой спутник» Максима Горького). Для определённой части русских литераторов первой трети XX века (например, Тэффи) изображение грузин сопровождается такими определениями, как «черномазые», «туземцы», «грязные»... В этом, возможно, следует искать отголоски той идеологии цивилизационной миссии России, о которой мы говорили выше.

Более близкое знакомство русских литераторов последующего периода с Грузией, её историей и богатой культурой во многом обусловило изменение основных характеристик персонажа-грузина. П. Павленко, О. Мандельштам, К. Паустовский старались правдиво изобразить особенности национального характера, его сильные и слабые стороны, отметить природную культуру и дарование грузинского народа, показать образ грузина-воина. Однако нужно отметить, что и среди этих писателей наблюдается неоднозначное отношение к грузинам. В «Железном потоке» Серафимовича явно чувствуется недовольство писателя тем, что грузины оказались по ту сторону баррикад, политический момент определил отрицательное отношение писателя к грузинам, защищавшим независимость своей страны.

Мандельштамовское восприятие Грузии и грузинского характера во многом определяется социально-политической обстановкой того времени, психологическим состоянием поэта. О. Мандельштам оказался в Батуми не в результате романтического путешествия, революция заставила его покинуть родные места. Летом 1920 года он приехал в Грузию. В очерках «Батум», «Батум (Дождь, дождь, дождь...)», «Меньшевики в Грузии», «Возвращение» он описывает свой приезд, впечатления от Батуми 1920-х годов, на фоне описания жизни маленького приморского города он передаёт и своё отношение к происходящему, к новой жизни. Русский поэт оказался в Грузии в сложное время, когда сюда хлынули толпы людей как с севера (бежавших от красного террора), так и с юга и запада, охотившихся за наживой. Возможно, подобная пестрота и стала причиной того, что в его очерках изображение местного населения занимает весьма малую территорию. Мандельштам очень скуп, буквально несколькими фразами и эпитетами характеризует жителей Батуми и его окрестностей: «Продавцы мандари-

нов и чумазые мальчишки» [Мандельштам 1990, с. 318]. В изображении портрета персонажа-грузина, Мандельштам здесь следует традиции этнолитературного портрета грузина, созданного частью русских литераторов начала XX века. Тэффи, например, в своих очерках рисует почти идентичную картину: «Черномазые, грязные ребятишки сидят между камнями... подхожу к тоненькой девочке с кудрями, напоминающими шерсть коричневой козы».

Мандельштамовское мрачное восприятие Батуми во многом обусловлено его душевным состоянием. Его взгляд на Батуми и батумцев – это «странное впечатление иностранца», раздражение русского человека, у которого революция отняла все, прежнюю жизнь, заставила бежать, бежать без оглядки куда-то... Раздражение, похожее на ситуацию – «сытый голодному не товарищ». «Маленькое «независимое» государство, выросшее на чужой крови, хотело быть бескровным. Оно надеялось чистеньким и благополучным войти в историю, сжатое грозными силами» [Мандельштам, 1990, с. 316].

Однако поэту не изменяет чувство объективности в оценке богатейшей грузинской культуры. Его раздражение от современных политиканов, переворотивших спокойную жизнь, не переходит на восприятие многовекового культурного прошлого Грузии. В очерке «Кое-что о грузинском искусстве» Мандельштам говорит о грузинском мифе русской литературы. При этом весьма интересно выражает своё отношение к грузинской культуре. Он сравнивает грузинскую культуру и гостеприимство с вином, любовным опьянением, именно здесь ищет истоки грузинской культуры: «Да, культура опьяняет. Грузины сохраняют вино в узких длинных кувшинах и зарывают их в землю. В этом – прообраз грузинской культуры: земля сохранила её узкие, но благородные формы художественной традиции, запечатала полный брожения и аромата сосуд» [там же, с. 308]. По мнению поэта, грузинская культура представляет собой «сплав Востока (персидская миниатюра) и Запада (глубокий статический покой немецкой живописи)» [Адеишвили, 2000, с. 37].

Поэт верно заметил общую тенденцию Грузии 20-х годов, отмежевания от Востока и вместе с этим он, представитель культурной России, выражает свою тревогу по поводу того, не изменит ли Грузия своему культурному призванию. Наивные лозунги – «мы не азиаты – мы европейцы, парижане!» – вызывают у поэта беспокойство, он считает, что народ, у которого имеются такие таланты, такие «европейские ценности» как Важа Пшавела, Нико Пироманашвили, не нуждается в «окультуривании». «Берегите же своё искусство – зарытый в землю узкий глиняный кувшин» – так образно оценивает поэт грузинскую культуру и, одновременно, напоминает о необходимости сохранения национальной культуры, национального самосознания. Ведь именно культура помогает постичь мировоззрение, облик этноса.

Таким образом, грузинский менталитет в произведениях русской литературы изображается неоднозначно. Классовые интересы, государственная идеоло-

гия, в ряде случаев плохое знание русскими литераторами грузинской культуры и истории, и, что весьма важно, грузинского менталитета определили не совсем адекватное изображение грузинского народа в произведениях русской литературы.

Список литературы:

1. *Адеишвили И.* Русская проза о Грузии. Кутаиси, 2000.
2. *Гиглашвили М.* О России и Грузии, о юности в Тбилиси и знаменитом венгерском предке, о деде и Шеварднадзе. <http://www.2000.net.ua>
3. *Мандельштам О.* Стихотворения. Переводы. Очерки. Статьи. Тбилиси, 1990.

Ф. Капетаниду
г. Комотини (Греция)

К ПРОБЛЕМЕ О ЖАНРОВОЙ ОБУСЛОВЛЕННОСТИ ПЕРЕВОДА (на материале кулинарных книг)

В комплексе систем жизнеобеспечения любого народа одно из ключевых мест принадлежит пище, которая составляет самую первую, основную и повседневную витальную потребность человека. В свойственных разным народам наборах пищевых продуктов, способах их обработки, типах блюд, в традициях пищевого предпочтения или избегания, в организации и ритуале трапез и в других аспектах культуры, прямо или косвенно связанных с пищей, отразилась этническая и культурная историческая специфичность народов, и изучение этих явлений имеет большой культурологический интерес.

В нашем сообщении предпринимается попытка исследования кулинарной лексики и анализа её особенностей в греческих поваренных книгах, переведённых на русский язык.

Объектом исследования стал кулинарный рецепт, с которым мы не только сталкиваемся в повседневной жизни, но и который, в определённой степени, является носителем характерных черт культуры трапезы и связанных с ней традиций страны. Культурологическая основа рецептов очевидна, что в первую очередь связано со спецификой блюд у разных народов, с их знаниями и использованием в пищу разных продуктов и ингредиентов, и, конечно же, связанной с этим манерой поведения за столом.

Актуальность работы заключается в том, что анализ рецептов и кулинарной лексики является неотъемлемой частью переводческой деятельности. Кроме того, особенное положение в нашем исследовании занимает вопрос перевода всей информации, включённой в рецепт, а также трудности при передаче прагматического потенциала оригинала. Анализ передаваемой информации в каждом рецепте считается необходимым, и при переводе требуется точность и находчивость, чтобы передать все культурологические аспекты, и одновременно, чтобы создать все эквивалентные соответствия между семантическими компонентами текстов.

Анализируя кулинарный рецепт, мы исходили из того, что он представляет собой текст с фиксированной структурой и направленностью, так как он содержит информацию о необходимых продуктах, их пропорциях и инструкциях по способу приготовления. Кроме того, он несёт и фоновую информацию о культуре, традициях, быте страны происхождения. В теории перевода эта категория принадлежит безэквивалентной лексике и изучается

как явление непереводаемости. Отсутствие регулярных соответствий в языке перевода для обозначения явлений иной культуры требует от переводчика выбора из ряда предлагаемых приёмов (транслитерация/транскрипция, описательный метод, калькирование, адаптация, генерализация, замена) самый подходящий.

Анализ кулинарного рецепта приводит к выявлению конкретных структурных, лексических, морфологических и синтаксических особенностей. При сопоставлении русских и греческих рецептов мы не заметили значительных отличий в форме и в структуре. Во всех рецептах выделяются композиционные части кулинарного рецепта, и они различаются как обязательные (заголовок, список ингредиентов, способ приготовления), так и факультативные элементы (указание количества людей, на которых рассчитано блюдо, способ его сервировки). С морфологической точки зрения в рецептах обычно преобладают имена существительные и глаголы, при достаточном редком употреблении прилагательных, причастий и отсутствии личных местоимений.

В сфере лексики в рецептах значительное место занимает нейтральная безэмоциональная лексика, включающая общеупотребительные, регионально окрашенные и интернациональные термины.

В практической части нашей работы мы тщательно проанализировали перевод заглавий, безэквивалентной лексики, а именно, ингредиентов – экзотизмов и, наконец, перевод меню.

Заголовок – обязательная часть кулинарного рецепта – занимает фиксированное положение и даёт представление о сути текста. Поскольку название блюд является ключом к пониманию текста, переводчику следует быть особенно осторожным при поиске эквивалентного заголовка на переводящий язык. При переводе нужно иметь в виду, во-первых, что название блюда содержит важную информацию о рецепте только в одном предложении, и во-вторых, заголовок обязательно должен привлечь внимание читателя и убедить его прочесть дальнейший текст. При анализе нашего материала, мы отметили, что существует несколько принятых путей перевода такой лексики:

1) с помощью транслитерации или транскрипции: *τζατζίκι* – дзадзики или *τζατζίκι*, *μусакас*, *сармас*, *пастицио*;

2) транслитерации или транскрипции, а также короткого объяснения подлинного значения, т.е. описательным методом: *ταραμοσαλάτα* – тарамосалата (салат из рыбной икры), *γαμοπίλαφο* – гамопилафо (плов с бараниной), *πιπερὲς τурсι* (перец солёный);

3) используя лишь описательный метод: *πατάτες γιανί* – картофель с полевыми травами, *τηγαλιά* – свиной окорок жаренный;

4) с помощью дословного перевода составляющих частей *κόκορας κρασάτος* – петух в винном соусе, *σουπιές με σπανάκι* – каракатицы со шпинатом, *αρνί στην σουβλά* – барашек на вертеле (праздничная еда на Пасху);

5) перевод с помощью семантических аналогий: *τσουρέκι* – *кулич*, *λαχανοντολιμάδες* – *голубцы*, *γλυκό του κουταλιού* = *варенье*, *блины* – *κρέπες*, *γύρος* – *шаурма*;

6) буквальным переводом, который всегда оказывается успешным способом: *μελομακάρονα* = *меломакарона* (*вид сладкого печенья с мёдом*) были переведены как «медовые макароны». Ещё один пример, блюдо «имам байлди». Это запечённые баклажаны, фаршированные мелконарезанным луком с томатным соусом. Переводчик дословно переводит название с турецкого языка и название данного блюда (в одной кулинарной книге) звучит как «*имам упал в обморок*», а в другой – «*священник в обмороке*». В данном случае, с нашей точки зрения, «*имам байлди*», лучше перевести с помощью описания, т.е. баклажаны, фаршированные луком и помидорами или использовать транслитерацию, вместе с описанием.

Перевод безэквивалентной номинации сосредоточивается на переводе ингредиентов – экзотизмов, поскольку почти все инструкции по приготовлению содержат эквивалентную лексику. Для русских читателей такими ингредиентами – экзотизмами являются разновидности рыбы и морепродуктов, которые не существуют в России, разные виды сыра, оливок, некоторые мучные изделия с особыми названиями, а также названия полевых и горных трав. В перевод ингредиентов, вместе с вышеперечисленными способами, входит и приём замены ингредиентов – экзотизмов ингредиентами, хорошо известными в ПЯ, а также способ генерализации. Например, сыр фета, часто заменяют словом брынза, *ελαιόλαδο* переводят часто как растительное масло, а не как оливковое. Мучные изделия *μακαρόνια φιδέ* (мелкие макароны), заменяют словом вермишель. Напиток *рецина*, переводится, как белое вино. Но на самом деле, существует разница между ними. Способ генерализации, чаще всего используется при переводе разных видов рыб или дикорастущих растений. Например, «*рыба в маринаде*», «*рыба, запечённая в духовке*». В большинстве случаев переводчик даёт вариант замены названия этой рыбы, например, *1 кг рыбы (морской окунь или рыба типа саргана) или 1 кг разной мелкой и крупной рыбы*. Ещё один пример – названия трав (крапива, одуванчик, цикорий и др.). Например, салат из горных трав: ингредиенты: *1 кг дикорастущей травы*. На самом деле, и в греческой кулинарной терминологии они обозначаются как «травы», но большинство греческих хозяек знает, какие из трав подходят к определённому блюду.

Мы считаем, что каждый рецепт имеет свою собственную характеристику и своеобразие, и поэтому в переводе рецепт окажется более информативным, если переводчик даст как греческое название рыбы или растения, так и (если это возможно) адекватный вариант замены.

Интересные примеры дают и двуязычные меню. В них отмечается значительное число переводческих ошибок. В этих переводах применяются разные способы перевода, самыми частотными из них являются транскрипция или транслитерация, дословный перевод, описательный перевод с калькированием

и адаптацией. После тщательного изучения материала мы пришли к выводу, что приём перевода, который каждый раз предпочитается, зависит от переводчика, от его цели и, конечно, от его знаний.

Транскрипция используется, в основном, при переводе названий тех блюд, в которые не входят сырые продукты. Их перевод сопровождается описанием: *та-рамас (закуска из икры рыб Средиземноморья) = ταραμάς, тирокафтери (паста из сыра Фета и перца Чили) = τυροκαυτερή, фасолада (фасолевый суп) = φασολάδα, псаросупа (разновидность греческой ухи) = ψαρόσουπα, турлю (овощное рагу из баклажанов, сладкого перца, цуккини, картофеля, зелени, чеснока и сыра Фета) = τουρλού, мидопилафо (рис с морепродуктами) = μιδοπίλαφο, каридопита (греческий бисквит с орехами и корицей).*

В меню греческого ресторана «Олива» переводчик, по непонятным причинам, перечисляет ряд названий, используя транскрипцию, несмотря на то, что эти блюда существуют в русской кулинарии и широко известны.

1. *Паэдакья*: Бараньи котлетки на – это блюдо уже известно в России как бараньи рёбрышки.

2. *Хтапови стин схара* с описанием «Осьминог, обжаренный на углях», в то время, как это блюдо можно было бы перевести дословно «осьминог на углях или на решётке».

Широко распространённый приём перевода в ресторанных меню – дословный перевод. В таком переводе меню очень много подводных камней. Например, под названием *Τυροσαλάτα από την Πόλη με λάδι, ξύδι και άνηθο* подразумевается «салат из сушёной скумбрии с растительным маслом, уксусом, укропом Константинопольский». Во-первых, выражение «салат Константинопольский» – употреблено в неправильной грамматической форме. Во-вторых, слово Константинопольский (из Полиса или Политико) в греческом сознании имеет определённую коннотацию, связанную с традиционной кухней из Константиноуполиса (Стамбула), но это коннотация – чуждая русским посетителям ресторана, и поэтому непонятна.

Τυροπιτάκια με χωριάτικο φύλλο – *маленькие сырники из традиционного теста*. Здесь русское слово «сырники», обозначает определённое блюдо русской кухни и значит традиционное лакомство из творога. Переводчик, опираясь на уменьшительно-ласкательный суффикс греческого -аки вместе со словом «сыр», образует слово сырник, но «*τυρόπιτα*» – это пирог с сыром, и, следовательно, «*τυροπιτάκια*» нужно перевести как пироги с сыром.

Приведём ещё пример: *Ντολμαδάκια της Θείας Ασπασίας, με άνηθο, φρέσκο κρεμμυδάκι και γιαούρτι από τα χέρια του μάγειρα*: голубцы «тёти Аспасии» с укропом, со свежим луком и йогуртом из рук повара.

Ποικιλία αλμυρών ψαριών σε πιατέλα: Разнообразие посоленной рыбы на тарелке.

Переводчики, которые занимаются данным видом перевода, кроме того что обязаны хорошо знать язык, должны быть находчивыми, экспрессивными и, ко-

нечно, должны разбираться в кулинарии, чтобы создавать правильные и разнообразные меню.

Анализ оригинальных текстов и текстов перевода позволил убедиться в том, что переводчики довольно часто подменяют явления иной культуры явлениями культуры собственной даже при переводе не художественных произведений.

Список литературы:

1. *Анисимова Е.Е.* О целостности и связности креолизованного текста (к постановке проблемы) // *Филологические науки.* 1996. №5.
2. *Бойко Л.Б.* Особенность функционирования заглавий в текстах с различными коммуникативными заданиями. Автореф. Дисс. на соиск. уч. степ. к. ф. н. Одесса, 1989.
3. *Буркова П.П.* Структурные особенности текста кулинарного рецепта, Язык и культура в пространстве культуры: Сборник статей научно-методологического семинара «Textus». Вып. 9, под ред. К.Э. Штайн. Санкт-Петербург – Ставрополь: Изд-во СГУ.
4. *Ворошилова М.В.* Креолизованный текст: Аспекты изучения. // *Политическая лингвистика.* Вып. 20. Екатеринбург.
5. *Шатков Г.В.* Перевод русской безэквивалентной лексики на норвежский язык (на материале норвежских переводов русской общественно-политической литературы). М., 1952.

К. Кару

Тартуский университет,
г. Тарту (Эстония)

О ПЕРЕВОДЕ В ДЕПАРТАМЕНТЕ ПОЛИЦИИ И ПОГРАНОХРАНЫ ЭСТОНИИ (к постановке проблемы)¹

Перевод в полиции относится к сфере социального перевода (*community interpreting*), который можно отнести к сравнительно новому и бурно развивающемуся направлению современного переводоведения. Поскольку сам термин социальный перевод нельзя считать устоявшимся и общепринятым, следует дать его определение. Под социальным переводом мы вслед за Ю.В. Сметаниной-Болдвин будем понимать вид перевода, позволяющий человеку, не говорящему на языке данного сообщества, получить доступ к различным видам социального обслуживания при помощи переводчика [Сметанина-Болдвин, 2008, с. 37-38]. Такое определение социального перевода было принято на первой международной конференции, посвящённой социальному переводу, проходившей в 1995 г. в Канаде [Carr et al., 1997]. В исследованиях, посвящённых социальному переводу, как правило, область деятельности социальных переводчиков противопоставляется области деятельности конференц-переводчиков, дипломатических переводчиков и др., работающих в сфере международного общения. В качестве одного из основных различий названных видов устного перевода отмечается именно контекст профессиональной деятельности переводчика – перевод на международных встречах с одной стороны и перевод внутри сообщества, в государственных учреждениях – с другой [см., напр., Mikkeslon, 2004, Hale, 2007]. Однако этим особенности и отличия социального и конференц-перевода не исчерпываются. Так, в работе [Hale, 2007] приводится сравнение социального и конференц-перевода по разным параметрам:

	Конференц-перевод	Социальный перевод
Регистр	Обычно формальный, могут встречаться элементы неформального регистра, например, при переводе идиом, шуток	От строго формального до совершенно неформального

¹ Исследование осуществлено при поддержке Европейского социального фонда Высшей школы и международной программы «DoRa».

Направление перевода	Как правило, односторонний	Двусторонний
Дистанция между переводчиком и клиентом	Переводчик удалён от клиента, обычно находится в кабине	Переводчик находится в непосредственной близости от клиента, что позволяет непосредственно вовлечь его в коммуникацию
Вид перевода	Обычно синхронный с технической поддержкой, иногда используется последовательный перевод	Последовательный, часто абзацно-фразовый (short consecutive) (при переводе диалогов), перевод с нащёптыванием, перевод на язык жестов
Последствия переводческой ошибки	Не очень серьёзные	Очень серьёзные
Необходимая степень точности	Средняя	Высокая
Участники коммуникации	С одинаковым профессиональным статусом	Обычно с разным социальным статусом
Количество переводчиков	Два (работа в команде)	Один (работа в одиночку)

[Hale, 2007, с. 32].

В наши задачи сейчас не входит обсуждение этой таблицы, целью является лишь подчеркнуть, что социальный перевод – это особый вид перевода и самостоятельный объект исследования.

В услугах социального переводчика могут нуждаться, с одной стороны, например, трудовые мигранты и их семьи, беженцы и др., с другой стороны, – представители этнических меньшинств, постоянно проживающие в каком-либо государстве. Если иностранцы, приехавшие в какую-либо страну, селятся компактно и продолжают общаться главным образом внутри своей общины, то они даже по прошествии многих лет могут не владеть государственным языком принимаю-

щего государства (Bowen, 2000). Говоря об Эстонии, следует отметить, что в силу исторических причин и миграционной политики в социальном переводе чаще нуждаются представители неэстоноязычного населения страны, не владеющие государственным, эстонским языком.

В настоящее время существуют лишь единичные исследования, в которых рассматриваются социальный и смежные с ним виды перевода (*liaison*) в Эстонии (Mullamaa, 2006, 2009; Kääramees, 2009; Remme, 2010; Кару, 2011), поэтому тема представляется актуальной.

В данной статье описывается проект исследования по изучению одного из подвидов¹ социального перевода, а именно – перевода в полиции. Целью проекта является создание программ (дополнительного) обучения как для практикующих полицейских переводчиков, так и для офицеров полиции, следователей и др. работающих при посредничестве переводчика. Исследование носит, таким образом, прикладной характер.

В ряде стран мира существуют программы обучения и аттестации социальных переводчиков. В частности, в географически близкой к Эстонии Швеции обучение и аккредитация социальных переводчиков имеют комплексное решение [Niska, 2004]. С другой стороны, в некоторых странах услуги социального перевода предоставляются, однако за квалификацией переводчиков надзор не ведётся [Ortega, Fouliquié, 2008].

Если сравнивать программы обучения социальных переводчиков разных стран, становится очевидным их сходство в области предлагаемых курсов, однако конкретное наполнение обучения, разумеется, не может быть идентичным. Традиции в области социального перевода, сложившиеся в том или ином государстве, не могут не оказывать влияния на обучение переводчиков, специализирующихся в социальной сфере. Поэтому прежде, чем начать разрабатывать программу и её конкретное наполнение, целесообразно выяснить у самих социальных переводчиков, с одной стороны, и полицейских, следователей и др., с другой, в чем они более всего нуждаются и с какими проблемами сталкиваются в своей работе. С этой целью был составлен план исследования. В него входит, во-первых, проведение опроса среди переводчиков, во-вторых, проведение опроса среди полицейских, работающих с переводчиками. На основе полученных данных можно будет планировать как объем, так и содержание обучения и разрабатывать соответствующие курсы.

В Эстонии четыре региональных префектуры полиции, в которых в общей сложности работает 45 штатных переводчиков.

На подготовительном этапе исследования был составлен опросник для переводчиков, работающих в Департаменте полиции и погранохраны. В исследо-

¹ В исследовательской литературе, как правило, в качестве основных подвидов социального перевода выделяется перевод в медицинских учреждениях и перевод в правовой сфере. Последний включает перевод в органах полиции и в судах [см., напр., Hale, 2007].

вании был использован метод анкетирования. Так как большая часть вопросов предполагала выяснение мнения или отношения респондентов, использовалась шкала Лайкерта, широко применяемая в социологических исследованиях, поскольку она служит для измерения отношения и содержит степень согласия от «абсолютно несогласен» до «полностью согласен». Опросник был выложен в Интернете, в среде e-formular, предназначенной, в частности, для создания онлайн-опросников.

Респонденты были отобраны методом сплошной выборки; контакты всех штатных переводчиков, работающих в Департаменте полиции, доступны. Исследование планировалось трёхэтапным. На первом, подготовительном, был проведён пилотный опрос, в котором приняли участие четыре переводчика. Переводчики, которых попросили заполнить опросник, были выбраны так, чтобы были представлены разные префектуры, разный стаж работы и разный родной язык переводчика. Такой подход позволяет получить более объективную картину. На втором и третьем этапах проводится основной опрос полицейских переводчиков и работающих с переводчиками полицейских соответственно.

После того, как анкеты были заполнены, с респондентами проводилось телефонное интервью с целью получения обратной связи по опроснику. В ходе интервью выяснялось все ли вопросы были понятны, возникали ли при заполнении опросника технические проблемы, есть ли предложения по содержанию и под. В результате полученных данных опросник был незначительно доработан и выслан уже всем 45 штатным переводчикам, работающим в полиции.

К моменту написания данной статьи закончено пилотирование опросника. Поскольку сбор данных основного этапа исследования ещё не завершён, мы ограничимся лишь описанием самой анкеты и результатов пилотирования.

Опросник делится на пять частей, две из которых – основные. В первой части содержатся вопросы, касающиеся работы переводчиков в Департаменте полиции. В частности, выясняется, какими видами перевода они занимаются, какие у них рабочие языки и под. Вопросы второй части направлены на выяснение профессиональной подготовки полицейских переводчиков. Третья часть направлена на выяснение необходимости дополнительной профессиональной подготовки. Дается приблизительный перечень курсов, которые могли бы быть полезны полицейским переводчикам в целях повышения их квалификации. При составлении перечня мы опирались на существующие научные труды по подготовке социальных переводчиков в других странах и на интернет-ресурсы [см., напр., Hale, 2007].

Четвертая часть опросника включает вопросы, касающиеся роли переводчика в ситуации перевода. Этот раздел представляется чрезвычайно важным, так как правила поведения социального переводчика – одна из важнейших дисциплин при их подготовке. С другой стороны, офицеры полиции, работающие с переводчиками, должны чётко представлять себе все особенности ситуации

перевода и роли переводчика. Вследствие этого очень важно при разработке рекомендаций принимать во внимание существующую практику, тем более, что среди исследователей нет единого мнения относительно роли социального переводчика. С одной стороны, правила поведения социального переводчика (Code of ethics for community interpreters).¹ предполагают его полную нейтральность в ситуации перевода. С другой стороны, исследования показывают, что переводчик, как правило, не может придерживаться лишь роли «машины», принимая на себя и другие функции [Wadensjö, 1998].

И, наконец, заключительная часть опросника включала информацию о поле, возрасте, образовании, родном языке и стаже работы в полиции.

После получения обратной связи по содержанию и оформлению опросника в него были внесены незначительные изменения, затем он был разослан всем штатным переводчикам Департамента полиции и погранохраны Эстонии. Одновременно составлялся опросник для полицейских. Для обеспечения сопоставимости данных содержание опросников максимально сходно, используется одинаковая методика. На основе полученных данных будет разработана программа обучения, учитывающая потребности как самих переводчиков, так и работающих с ними офицеров полиции. Полученные в ходе исследования данные могут быть использованы для сопоставления опыта изучения одного из подвидов социального перевода в Эстонии и других странах мира.

Список литературы:

1. Кару К. О доступности социального перевода в Эстонии // Одиннадцатые Федоровские чтения. Университетское переводоведение. Санкт-Петербург, 2011 (в печати).
2. Сметанина-Болдвин Ю.В. Социальный перевод как зарождающееся направление в коммуникативной лингвистике – проблемы и опыт // Мир перевода, 2008, № 2 (20), – с. 37-40.
3. Bowen M. Community Interpreting // Communicate!, 2000. <http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/page234.htm> (дата последнего просмотра 27.01.2010).
4. Carr S., Roberts R., Dufour A., Steyn D. The critical link: Interpreters in the community. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing, 1997.
5. Hale S. Community Interpreting. Houndmills/New York: Palgrave Macmillan.
6. Kääramees K. Kuidas õpetada Eestis dialoogtõlget? Vajadused ja võimalused praktikute silmade läbi. Неопубликованная магистерская работа. Tartu, 2009.

¹ См., напр., http://www.wasli.org/files/downloads/80_coe%20svt.pdf (дата последнего просмотра 27.01.2010) http://www.fit-europe.org/vault/ITIA_code_interpreters.pdf (дата последнего просмотра 27.01.2010) <http://www.ccio.org/CCIO-CodeofEthics-Community.htm> (дата последнего просмотра 27.01.2010) и др.

7. *Mikkelson H.* The Professionalization of Community Interpreting. // *Communicate!*, 2004, <http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/article1214.htm> (дата последнего просмотра 27.01.2010).
8. *Mullamaa K.* Towards a dynamic role conception of liaison interpreters: an ethnographic study of practising liaison interpreters in Estonia, *Dissertationes Philologiae Anglicae Universitatis Tartuensis* 1. Tartu, 2006.
9. *Mullamaa K.* Towards a dynamic role model of liaison interpreters – What do self-descriptions of practitioners in Estonia tell us about their role, context and processes at work? // *New Voices in Translation Studies*. № 5, 2009, – p. 46-62. <http://www.iatis.org/newvoices/contents2009.php> (дата последнего просмотра 27.01.2010).
10. *Niska H.* Community Interpreting on Sweden, 2004. <http://www.fitift.org/cbi/download/sweden.pdf> (дата последнего просмотра 27.01.2010).
11. *Ortega J., Fouliquié A.* Interpreting in police settings in Spain. // *Crossing borders in Community Interpreting. Definitions and Dilemmas*. John Benjamin Publishing, 2008, – p. 123-146.
12. *Remme P.* Kontakttõlke ja kontakttõlkide koostamise vajadusest Eestis. Uurimus Eesti ametiasutustes aastal 2010. Неопубликованная магистерская работа. Tartu, 2010.
13. *Wadensjö C.* Interpreting as interaction. Longman, 1998.

Б.К. Касым

Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
г. Алматы (Казахстан)

РОЛЬ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

«Культура, – одно из основных понятий как общей культурологии, так и образования» [Крылова, 2000], – она определяет содержание и интерпретацию проблем образования и задает более высокую задачу – философско-эстетическую и историко-культурную представлениям и идеям образования, помогая формированию высокопрофессиональных специалистов-переводчиков. Организация и содержание обучения в ВУЗе по различным языкам не всегда отражает реальные достижения современной методики. Программы по практике устной и письменной речи, которые являются руководящими документами по подготовке переводчиков в вузах, включают в себя общие указания по формированию у студентов-переводчиков, помимо *лингвистической* и *коммуникативной* – также *страноведческой* и *культурологической компетентности*. Модель формирования профессионально-культурологической компетентности студентов-переводчиков, обучающихся по специальности «Переводческое дело», основана на коммуникативно-ориентированном подходе к обучению культуры разных национальностей. И на наш взгляд, в этих программах отсутствуют какие-либо указания на конкретные знания, информацию, которые должны сообщаться студентам с целью формирования страноведческой, культурологической компетенции, в том числе не содержат рекомендации, какие приёмы необходимо использовать при её отборе. Требование программы о формировании лингвострановедческой компетенции, касающиеся организации процесса обучения, не находят своего отражения и, соответственно, преподаватель должен решать их самостоятельно.

В связи с этим нам представляется весьма актуальной проблема роли социально-культурного аспекта в формировании профессиональной компетенции будущих специалистов.

Современные условия жизни изменили задачи подготовки специалистов-переводчиков, компетентных в профессиональных областях. В первую очередь, это касается будущих специалистов-переводчиков, которые по роду своей деятельности должны будут способствовать взаимопониманию и развитию контактов между представителями разных стран в новом XXI веке соответствовать государственным требованиям, выдвигаемым к необходимому минимуму содержания и владения устной и письменной речью и культурой. Изучение культурологического аспекта в вузе представляет собой этап в практическом

овладении языком, специфика которого определяется характером последующей профессиональной деятельности. Я.А.Каменский утверждал, что «каждый язык лучше изучать не путём правил, а на практике, т.е. как можно чаще, слушая, читая, перечитывая, переписывая, стараясь подражать письменно и устно» [Каменский]. При этом в качестве основной задачи выступает не только практическое овладение культурным компонентом, но и развитие навыков и умений, необходимых для выполнения будущей профессиональной деятельности переводчиков (участие в переговорах, проведение презентаций, ведение деловой корреспонденции и т.д.).

Наиболее распространенным методом является метод речевых ситуаций. **Речевая ситуация** является исходным моментом любого речевого действия. В обзоровом процессе возникает разнообразное количество речевых ситуаций.

Особенно актуальным в плане теории методики нам представляется разработка проблемы и теоритическое обоснование принципиально нового подхода к определению одного из компонентов содержания обучения (социально-культурный компонент – СКК) для формирования социально-культурной компетенции.

Представляются важными рекомендации автора относительно критериев отбора аутентичных материалов, их использование в учебном процессе.

Аутентичные материалы должны отвечать следующим критериям:

- адекватность страноведческим реалиям
- тематическая маркированность
- информационная насыщенность
- соответствие жизненному и речевому опыту студентов-переводчиков.

Что касается единиц отбора, то автор рекомендует отбирать различные типы текстов, которые репрезентируют социально-культурный фон: художественные и информативные тексты, газетные и журнальные статьи и т.д. Особенно яркая специфика выражена в текстах песен стран изучаемого языка, максимально обладающих особым свойством мотивации.

Следовательно, текст является первой единицей отбора аутентичных материалов.

Кроме текстов автор рекомендует использовать материалы визуального (репродукции, предметные и ситуативные картины) и визуально-текстового характера (таблицы, схемы, карты, графики, кроссворды).

В процессе работы над изучением тематической группы лексики, исходя из лингводидактического значения лингвострановедения, мы отдаём себе отчёт в значимости данной лексической группы для формирования лингвострановедческой компетенции обучающегося. Совершенно не поддаётся сомнению необходимость материалов, содержащих проанализированную нами лексическую группу лингвострановедческих единиц, в качестве составного элемента социокультурного аспекта содержания обучения и для формирования профессиональной компетенции будущих переводчиков-студентов.

В этом плане можно сделать общее заключение, что они соответствуют критериям отбора. Они имеют адекватность страноведческим реалиям, тематически маркированы, насыщены тематически, и соответствуют жизненному и речевому опыту студентов.

Рассмотрим подробно, в соответствии с единицами и критериями отбора. Основная часть урока состоит из литературного текста, взятого из работ известных писателей, содержащих культурно окрашенную лексику, и разнообразных управлений, закрепляющих знания данного тематического поля.

Далее следуют функциональные тексты и спецтематический материал. В ключительной части занятия даются задания на развитие навыков устной речи. Они состоят из предложенных студентам ситуаций и тем для обсуждения, в которых студенты могут высказать своё мнение и обсудить выученный ранее материал, закрепив свои знания и используя лингвострановедческую и культурологическую лексику занятия.

Положительное свойство состоит в том, что, как сказано выше, эти тексты включают разные виды лингвострановедческой, культурологической лексики, проанализированные в первой, лингвистической, части данной работы. Можно с убеждением сказать, что их информационная насыщенность вполне адекватна и удовлетворительна, т.к. эти тексты включают материалы, отражающие довольно современные изменения, происходящие в системе образования. В частности, эти изменения касаются реформ экзаменов (тест), и введение нового учебного плана (Кредитной системы).

Более того, эти тексты соответствуют и развивают жизненный и речевой опыт студентов. В частности, одним из положительных факторов является использование диалогов, которые способствуют осуществлению основных задач и целей обучения культурологическому компоненту – развитию коммуникативной лингвистической и лингвострановедческой компетенции [Брагина, 1981].

К сожалению, вторая группа аутентичных материалов, элементы визуального ряда, представлены в учебнике недостаточно: (карикатуры, репродукции, предметные и ситуативные картины).

Поэтому осуществление принципа наглядности требует от каждого конкретного преподавателя инициативы и самостоятельности при организации учебного процесса в своих конкретных группах.

То же самое можно сказать и о третьем элементе, визуально-текстовых материалах (таблицах, схемах, графиках, кроссвордах).

К данной работе прилагаются некоторые примеры аутентичных материалов, которых недостаёт в учебнике, как то схема современной образовательной системы, тексты по данным темам и упражнениям к ним.

Оптимизация процесса обучения профессионально ориентированному обучению студентов может быть достигнута в результате разработки модели организации обучения, компонентами которой является:

1) использование интерактивного подхода к обучению переводчика, как разновидности личностно-деятельностного подхода в методике профессионально ориентированного обучения;

2) использование проблемной ситуации в качестве единицы обучения языковому общению в профессионально ориентированном обучении;

3) формирование речевых и профессионально значимых коммуникативных навыков на основе разработанной модели обучения;

4) ориентация на методически организованный текстовый минимум по специальности и соответствующую систему упражнений.

Проверка выдвинутой гипотезы и реализация цели исследования потребовали решения следующих задач:

- проанализировать характер профессионального общения специалиста и определить особенности его реализации при решении профессиональных задач;
- провести изучение коммуникативных потребностей, возникающих в учебно-профессиональной деятельности студентов;
- рассмотреть компоненты группового учебного процесса в профессионально ориентированном обучении.

Практика показывает, что студентам необходимо знать, понимать и использовать профессиональную лексику в их будущей практической деятельности. Особая роль принадлежит здесь словарной работе. Л.К. Скороход подчёркивает: «Словарная работа на уроках русского языка» – «Хорошо поставленная словарная работа, во-первых, обеспечивает своевременное умственное и речевое развитие студентов; во-вторых, способствует глубокому усвоению программного материала; в-третьих, служит средством идейного и нравственно-культурного воспитания студентов-переводчиков». Кроме всего перечисленного, словарная работа позволяет формировать у студентов положительную мотивацию к будущей профессиональной деятельности, вводить в активный речевой запас студентов профессиональные слова (термины), учить правильно их использовать. Эти частные методические задачи часто совпадают с общедидактическими требованиями, служат реализации нового содержания и общего, и профессионального образования, поскольку «анализируемые языковые средства рассматриваются с точки зрения их практического использования в речи, причём особое внимание уделяется формированию навыков правильного и уместного использования языковых средств в разных условиях общения» [Скороход, 1998].

В современных условиях подготовки специалистов перед преподавателем стоит множество задач: это и обучение навыкам самостоятельной работы, и развитие креативных способностей и коммуникативных умений. Все это, возможно, прежде всего, при постоянной активной деятельности самого преподавателя, ведь только будучи увлечённым сам, сумеешь по-настоящему заинтересовать, увлечь делом студентов-переводчиков.

Список литературы:

1. Крылова Н.Б. Культурология образования. М., 2000. – 39 с.
2. Каменский Я.А. Великая дидактика (Электронный ресурс).http://fileland.ru/file_id-63464
3. Брагина А.А. Лексика языка и культура страны в лингвострановедческом аспекте. М.: Рус. яз., 1981.
4. Скороход Л.К. Словарная работа на уроках русского языка: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1998.

А.С. Кейко

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Обучение иностранных учащихся русскому языку носит прагматический характер, так как язык является инструментом получения высшего образования по выбранной специальности. В связи с этим вопросы преподавания русского языка в специальных целях приобретают особую актуальность, так как «приближая преподавание русского языка к практическим нуждам иностранных учащихся, мы ставим русский язык на службу овладения ими их специальностью, вычлняя как одну из важнейших целей нашего обучения студентов-иностранцев русскому языку – практическое овладение основными элементами научного стиля речи» [Мотина, 1971, с. 53].

Необходимо отметить, что обучение научному стилю речи является одним из основополагающих направлений в обучении РКИ на этапе довузовского образования, так как это способствует начальному формированию основ профессиональной компетенции, а также выработке навыков учебно-профессионального общения.

Однако, как показывает опыт, общение в научно-профессиональной сфере может быть затруднено. Это вызвано, как правило, не только низким уровнем владения русским языком (по различным причинам), но и недостаточной компетентностью иностранных учащихся в области профильных образовательных дисциплин. К тому же, языковые и речевые навыки и умения, которые были сформированы у иностранных учащихся в учебно-бытовой и социально-культурной сферах, обычно не переносятся на учебно-профессиональную сферу. Поэтому, по нашему мнению, более раннее включение общепрофессиональной и так называемой «специальной» лексики в учебный процесс на этапе довузовского образования для успешного формирования основ профессиональной компетенции будет, безусловно, оправданным, а также будет способствовать усилению у учащихся профессиональной мотивации в изучении русского языка. И если говорить в целом об определении задачи методики обучения языку специальности и формированию навыков общения в учебно-научной сфере, то мы согласимся с тем, что она (задача) состоит в том, чтобы «научить студентов владеть специфическими языковыми средствами, обслуживающими язык науки отдельной специальности, декодировать коммуникативную программу автора информации, уметь извлечь её, интерпретировать и выразить в устной или письменной форме» [Иванова].

Известно, что в основе обучения языку специальности лежит текст, и в связи с теми задачами по обучению языку специальности на этапе довузовского образования, о которых было сказано выше, необходимо при подготовке пособий по научному стилю речи особое внимание уделить текстовому материалу. Это является важным, так как текст – это не только средство обучения различным видам речевой деятельности, но и источник определённой информации по специальности. И отбор аутентичных текстов, основу которых составляет метаязык специальности, безусловно, актуален, особенно на этапе довузовского образования, для успешного формирования компетенции иностранных учащихся в сфере учебно-профессионального общения. А это предполагает, прежде всего, усвоение и адекватное воспроизведение в устной или письменной форме профессионально ориентированных текстов и материалов, которые будут включены в учебные пособия по обучению научному стилю речи. Таким образом, «учебный текст предстаёт как единица, содержащая такое сообщение, в котором доказательно раскрывается содержание изучаемого объекта, даётся совокупность его характеристик в определённом направлении, отражающем аспект рассмотрения данного объекта в конкретной научной дисциплине» [Мотина, 1983, с. 29].

Условно назовём такие тексты «специальными текстами». Какие же требования должны предъявляться к таким «специальным текстам»?

По нашему мнению, они должны быть следующими:

– Прежде всего, содержание текста должно учитывать будущую специальность иностранных учащихся, а также сферу их профессиональных интересов в целом;

– В таких текстах должен быть представлен набор терминов и лексико-грамматических единиц, чётко ограниченный рамками той или иной специальности, а также соответствующий программе довузовского этапа образования;

– Содержание текста должно быть интересным и познавательным для иностранных учащихся, начинающих изучать русский язык, что будет, в свою очередь, поддерживать у них на высоком уровне мотивацию к дальнейшему обучению по выбранной специальности.

К тому же, на наш взгляд, нужно помнить о минимизации текстового материала, который будет использован в пособиях по научному стилю речи, с учётом уровня подготовки иностранных учащихся и возможности удовлетворения их потребностей в тех или иных знаниях по выбранной специальности. А так как текст является основой для формирования лингвистической компетенции иностранных учащихся на занятиях по научному стилю речи, то при создании пособий необходимо учитывать и такой критерий, как частотность употребления тех или иных грамматических и синтаксических конструкций.

Кроме этого, как показывает опыт работы в группах иностранных учащихся на этапе довузовского образования, авторам по время подготовки пособий по

научному стилю речи следует подбирать текстовый материал с учётом нарастающих трудностей, что, на наш взгляд, поможет развитию речевой компетенции иностранных учащихся в учебно-профессиональной сфере.

Кроме подбора аутентичных текстов при составлении учебных пособий по обучению языку специальности, важно помнить о том, что специальная лексика (то есть лексика подъязыка любой специальности), неся в себе информационное «ядро», также является важным объектом при обучении языку специальности. Это связано с тем, что кроме терминов, имеющих однозначные дефиниции, лексика (в зависимости от профессиональной принадлежности) может включать также единицы, характеризующиеся, например, полисемией, что вызывает затруднения у учащихся на этапе довузовского образования.

Поэтому при создании таких пособий большое значение имеет и создание комплекса пред- и послетекстовых упражнений. В них также должно содержаться «ядро» профессиональной лексики, а различные типы упражнений (фонетических, лексических и грамматических), представленные в достаточном количестве, помогут снять большинство трудностей при обучении научному стилю речи на этапе довузовского образования.

Такой комплекс упражнений, по нашему мнению, уже на этапе довузовского образования заложит основы учебно-профессионального общения и будет способствовать формированию основ профессиональной компетенции иностранных учащихся.

Основываясь на этом, нами было подготовлено к изданию учебное пособие по чтению, адресованное будущим филологам и лингвистам. Предполагается, что в процессе работы учащиеся овладеют различными видами чтения, в первую очередь, изучающим и ознакомительным, а также приобретут определённые навыки реферирования и конспектирования. Пособие состоит из таких разделов, как, например: «Славянские языки и славянская филология», «Из истории лингвистики» и т. д. Каждый раздел снабжён послетекстовыми заданиями, направленными на активизацию лексико-грамматического материала, а также контроль степени понимания прочитанного материала, развития умения вычленить основное содержание текста, ответить на вопросы по тексту. В конце пособия даны итоговые контролирующие задания в виде тестов, направленных на проверку понимания прочитанного по каждому разделу учебного пособия с ответами.

Таким образом, пособия по обучению языку специальности на этапе довузовского образования должны способствовать изучению базовых лексико-грамматических конструкций, типичных для научного стиля речи, а также значительно расширить понятийный аппарат обучаемого. Научные термины, языковые конструкции, структура и содержательная сторона текстов таких пособий в совокупности должны обеспечить постепенное «вхождение» иностранных учащихся в их будущую специальность.

Такое «погружение» в язык специальности поможет им ориентироваться в основных русских терминах по своей специальности, а также в их самостоятельной работе с учебниками по специальности.

Также работу по такому пособию можно рассматривать и как развитие познавательных мыслительно-речевых возможностей иностранных учащихся для формирования их профессиональной компетенции.

Итак, как показывает опыт, успех овладения студентами-иностранцами специальными и профилирующими дисциплинами во время обучения в ВУЗе во многом зависит от того, насколько успешным было обучение языку специальности на этапе довузовского образования. Следовательно, достижение успеха в обучении языку специальности на данном этапе образования будет помогать иностранным учащимся в дальнейшем изучении специальных дисциплин, усилит мотивацию к изучению русского языка, что поможет, в свою очередь, интенсифицировать вообще весь учебный процесс в целом. И насколько глубоки будут знания студентов по выбранной специальности, настолько от этого будет зависеть качество подготовки иностранных специалистов.

Список литературы:

1. *Иванова А.С.* Рольи место прагматического подхода при обучении языку специальности на I Сертификационном уровне. <http://ruslang.edu.ru>
2. *Мотина Е.И.* Русский язык и специальность. М., Русский язык, 1971. – 53 с.
3. *Мотина Е.И.* Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. М., Русский язык, 1983. – 29 с.

Ж.К. Кынова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
г. Алматы (Казахстан)

СЛАВЯНИЗМЫ КАК ОБЪЕКТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА

Перевод как вид духовной деятельности человека восходит к глубокой древности и имеет большое значение в истории культуры отдельных народов и мировой культуры в целом. С середины XX в. стала развиваться и сложилась в специальную дисциплину теоретическая наука о переводе – теория перевода, или – переводоведение. В настоящее время в связи с расширением международных связей и обмена информацией, переводоведение пользуется статусом самостоятельной научной дисциплины, обладающей теоретической базой, концептуальным аппаратом и терминосистемой. В условиях современной межъязыковой коммуникации, в связи развитием коммуникативной инфраструктуры и большим объёмом информации, перевод приобретает новое социальное измерение.

В последние годы возрастает интерес к лингвистическим аспектам перевода, который, являясь составной и неотъемлемой частью общего языкознания, наследует все её парадигмы – антропоцентризм и когнитивизм. Для таких исследований характерно стремление к анализу ментальной деятельности человека, рассмотрение языковых форм как производных в концептуализации мира человеческим сознанием. «Развитие лингвистических наук не могло не отразиться и на науке о переводе. Перевод стал рассматриваться не как межъязыковая, а как межкультурная коммуникация. Перевод, являясь лингвокультурным процессом, призван обеспечить взаимопонимание участников коммуникативного акта, принадлежащих к различным национальным и независимым друг от друга культурам» [Евтеев, 2008, с. 52].

Художественный перевод – самый сложный вид переводческой деятельности, поскольку это не простое переключение кодов, но и воссоздание средствами родного языка культурно-национального своеобразия оригинала. Именно в художественном тексте, как зеркале духовной культуры народа, сосредоточен культурный и образный потенциал языка, поэтому лингвостилистические проблемы художественного перевода остаются самыми дискуссионными и актуальными. Так, в последнее время наблюдается повышение интереса исследователей к проблемам художественного перевода, о чем свидетельствуют конференции, например, недавно состоявшаяся в Институте языкознания РАН конференция «Перевод художественных текстов на родственные и неродственные языки в разные эпохи», конкурсы фонда «Русский мир» на лучшие переводы национальных произведений народа России и т.д.

В советское время был так называемый социальный запрос на переводы произведений национальных поэтов на русский язык и, наоборот, произведений классиков русской литературы на национальные языки СССР. Обзор филологической литературы показал, что в казахской переводной литературе наибольшее число переводов на казахский язык составляют произведения классика русской литературы А.С.Пушкина. Переводами поэзии А.С. Пушкина на протяжении почти всего XX столетия занимались такие талантливые поэты и писатели, как А. Кунанбаев, И. Жансугуров, К. Шангитбаев, А. Тажибаев, К. Аманжолов, Т. Жароков, К. Бекхожин, Г. Орманов и др. При этом в динамике наблюдается совершенствование переводческого мастерства, основанного на большом опыте предшественников. Такое количество казахских переводов позволяет закономерно ставить вопрос о научной проблеме качества этих переводов.

Для теории художественного перевода значительный интерес представляют сопоставительное изучение неродственных языков, что позволяет выявить их семантико-стилистические особенности и определить пути адекватной передачи национально-культурной специфики оригинального произведения.

Одним из стилистически маркированных языковых единиц в художественных текстах являются славянизмы – слова, заимствованные из старославянского (церковнославянского) языка, которые тесно связаны с историей, культурой и духовностью русского народа. Часть славянизмов, составивших в литературном языке ядро высокой и поэтической лексики, в современном языке представляют собой стилистические и семантические архаизмы. Как правило, перевод славянизмов на другие языки, особенно на неродственные, вызывает большие трудности, связанные не только различием их лексико-стилистической базы, но и национально-обусловленными культурными различиями народов, прошедших разный исторический путь. Так, основные сложности при переводе славянизмов на казахский язык сводятся к следующему:

- отсутствие в языке перевода точного соответствия (эквивалента, аналога) из-за различия стилистической базы русского и казахского языков;
- необходимость наряду с предметным значением (семантикой) славянизмов передать такие его «составляющие», как «торжественность», «возвышенность», «поэтичность», «абстрактность» и «умозрительность».
- «воспроизведение» стилистических функций славянизмов как художественно-изобразительного средства, а также средства архаизации и исторической стилизации и др.
- раскрытие культурно-исторической информации, заключённой в семантике славянизмов;
- передача «эстетических» (очи) и «этических» (уста) проявлений человека как «духовного целого». Устойчивая оценочность и культурная значимость этих слов обнаруживает их «непереводимость» на другие языки.

Впервые анализ переводов славянизмов на казахский язык было представлен в кандидатской диссертации «Семантико-стилистическое своеобразие славянизмов в художественных переводах», в которой проанализированы переводы произведений А.С. Пушкина с точки зрения сохранения в них семантико-стилистических и историко-культурных коннотаций славянизмов [Кибинова, 2002]. Автор оспаривает мнение М. Джангалина, высказанное ещё в середине прошлого столетия относительно того, что «... несколько иной характер носит трудность перевода славянизмов, архаизмов. Если в какой-то степени можно сохранить стилистический оттенок в слове россияне, переводя его россияндыктар, то, это совершенно невозможно в словах днесь, деяние, сей, сия, сие и т.д. Поэтому единственная возможность – это передать логическое значение гладкой, нейтральной лексикой (курсив мой – Ж.К.), хотя при этом оригинал теряет свою эмоциональную окраску» [Джангалин, 1958, с. 37]. Действительно, переводчики чаще всего использовали приём стилистической трансформации, суть которой заключается в том, что славянизмы – высокие и торжественные слова заменяются нейтральными лексемами: лик – бет, чело – маңдай, внимать – тыңдау, глас – дауыс, молодой – жаси др. Как правило, эти слова в казахском языке нейтральны и передают только предметное (вещественное) значение стилистически маркированных архаизмов, тем более, что современное языковое сознание носителей русского языка связывает с этими словами свою историю и духовную культуру, так как за ними стоит целая система общеславянского мировидения. Между тем скрупулёзный анализ переводов произведений А.С. Пушкина на казахский язык и сопоставление перевода одного и того же первоисточника, осуществлённых разными авторами, позволил сделать противоположные выводы. Так, несмотря на «труднопереводимость», или так называемую «непереводимость» славянизмов, фактический материал показал, что богатство казахского языка и мастерство переводчика-поэта позволяют «воссоздать» историко-культурный колорит русского классического литературного произведения. Для передачи на казахский язык славянизмов – слов с культурно-обусловленной семантикой использованы описательные и образные выражения, синонимы, эпитеты и контекстуальные эквиваленты. Выбор того или иного слова в качестве межъязыкового соответствия зачастую зависит от контекстуального окружения слова, так как слово в художественном тексте является творческой единицей языка и потому выходит за рамки лексикографической трактовки. Под контекстуальными эквивалентами славянизмов в переводах их на казахский язык мы понимаемо специально подобранные синонимы, образно-экспрессивные слова или сочетания слов, по преимуществу не вошедшие в двуязычные словари и являющиеся условными эквивалентами средств оригинала. Так, неполногласное прилагательное молодой в русско-казахском словаре имеет лишь один словарный эквивалент – это стилистически нейтральное прилагательное казахского языка – жас, которое по семантике адекватно полногласному и исконно-русскому слову молодой. Разумеется,

такая замена не будет переводческой ошибкой, поскольку жас – это словарный эквивалент. Однако анализ переводов показывает, как переводчики, понимая функциональную нагруженность славянизмов, пытаются творчески подойти к данной проблеме, мастерски используя подходящие именно для определённого контекста синонимы казахского языка, как бозбала – юноша, молодой парень, жап-жас – очень молодой, молоденький (в казахском языке одна из форм превосходной степени прилагательных образуется с помощью прибавления к первому слову буквы п-, например, жап-жасыл, кып-кызыл, сап-сары – так называемый усилительный слог, употребление которого придаёт высказыванию эмоциональность и экспрессию). Изучение явлений синонимии даёт для теории и практики перевода богатый практический и теоретический материал, что может стать основой для составления двуязычного синонимического словаря и фразеологических единиц, созданных на уровне речи – словаря для переводчика.

О трудности перевода славянизмов (церковнославянизмов) на английский язык пишет М.Н.Шмелева: «Стилистические церковнославянизмы ночь, брег, хлад, злато, имеющие русские соответствия, являются нерелевантными с точки зрения перевода (обладают внутриязыковым значением), так как эквивалентный перевод очень часто ведёт к нейтрализации экспрессивного значения лексических архаизмов и стилистических церковнославянизмов, в исследовании предпринята попытка определить некоторые пути возможного сохранения их своеобразия [Шмелева, 2004].

Особая роль при переводе классической художественной литературы отводится комментарию, так как чем дальше время их написания, тем больше непонятных слов не только для читателя-инофона, но и для носителей современного русского языка. Историко-культурный восполняет фоновые знания читателей-инофонов. При этом особенно важно давать комментарий к семантическим архаизмам, поскольку незнание особенностей предметного мира того времени может привести к неполному или искажённому пониманию смысла текста, например, взор в современном языке имеет только одно значение «взгляд», в то время как текстах, написанных в XIX веке, употреблялось и в значении «глаза» как орган зрения. Ср.: Татьяна потупила взор, Как будто слыша злой укор (А.С. Пушкин).

Качество перевода, особенно стихотворных произведений, во многом зависит от того, являются ли языки оригинала и перевода родственными или неродственными. Чем ближе языковые культурные системы, тем больше возможность адекватно передать на языке перевода то, что было уложено в концептуальные схемы языка оригинала. Так, близкородственные языки позволяют сохранить в переводе значительное количество лексем оригинала в их первоначальном, либо в фонетически адаптированном виде, поэтому «..переводя поэзию А.С.Пушкина, хотелось бы, с одной стороны, не снизить её торжественности, а с другой – не загромоздить перевод неизвестными читателям старославянизмами. Задача решается разными способами: лексическим переносом, употреблением иных лек-

сических и синтаксических средств, функционально адекватных славянизмам» [Рагойша, 1980, с. 56, 74].

Таким образом, сложность перевода славянизмов на другие языки, в том числе на казахский язык, определяется сохранением их семантико-стилистического своеобразия. Переводчик при этом является не только интерпретатором семантической части переводимого, но и становится активным интерпретатором его национально-культурной и функционально-стилистической специфики.

Список литературы:

1. *Джангалин М.* О некоторых вопросах перевода с русского на казахский язык. Алма-Ата: Казгосиздат, 1958. – 116 с.
2. *Евтеев С.В.* Иртеркультура и перевод (лингвокультурологическая модель перевода) // Ментальность. Коммуникация. Перевод. М., 2008. – С. 51-64.
3. *Кийнова Ж.К.* Семантико-стилистическое своеобразие славянизмов в художественных переводах. Дисс. канд. филол. наук. Алматы, 2002.
4. *Рагойша В.Л.* Проблемы перевода с близкородственных языков: Белорусско-русско-украинский поэтический взаимоперевод. Минск, 1980. – 184 с.
5. *Шмелева М.Н.* Архаизмы и церковнославянизмы в произведениях А.С. Пушкина и проблема их перевода на английский язык. Дисс. канд. филол. наук. М., 2004.

М.Р. Кондубаева, К.Л. Кабдолова

Казахский университет международных
отношений и мировых языков им. Абылай хана
г. Алматы (Казахстан)

УРОВНЕВОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В КАЗАХСТАНЕ

«Пороговый уровень. Русский язык» является одним из вариантов проекта Совета Европы, который был выполнен по моделям Джона Трима. Вариант этих спецификаций (или стандартов Совета Европы) по русскому языку как иностранному был подготовлен по повседневному общению (1 том) О.Д. Митрофановой, по профессиональному общению (2 том) под руководством М.М. Абовьян. Как известно, цель этих спецификаций оказание помощи во взаимопонимании, личной мобильности и доступа к информации в многоязычной и многокультурной Европе, а одной из задач является «помощь в осуществлении и поддержке нововведений в преподавании языков и содействие в подготовке учителей». В двух томах представлено описание коммуникативных целей, ситуаций общения, общих понятий и средств их выражения, тематики текстов и описание социокультурной компетенции.

С целью интеграции мировое образовательное пространство и формирования полиязычной и поликультурной личности в Казахстане выполнен ряд исследований по теории и методике обучения русскому языку во взаимосвязи с казахским языком. В качестве примера внедрения в учебный процесс основных положений вышеуказанных общеевропейских стандартов приведу учебник «Русская речь» для 5 класса У. Жанпеисовой, Ш. Кожакеевой. Посмотрим, как языковой материал этого учебника соответствует модели уровневого обучения трём языкам. Лексический минимум повседневного общения описан в объёме 1300 слов и профессионального общения 1360 слов.

Представленность общих понятий и языковых средств их выражения, отмеченных в стандартах Совета Европы, на примере учебника «Русская речь» для 5 класса можно представить в следующей таблице:

- | | |
|--|---|
| 1. Бытие.
наличие,
существование | Мир вокруг нас. |
| 2. Пространство | Мой родной край |
| 3. Движение. | Культура поведения. |
| 4. Время | Мороз и солнце.
Как весеннею порой.
Лето – солнечная пора.
Осень |

- | | |
|-----------------------|--|
| 5. Чувства и эмоции. | Мир искусства. |
| 6. Качество, свойства | Культура поведения
Чтение – вот лучшее учение |
| 7. Отношения и связи. | Игрушки – дело серьёзное. |
| 8. Количество. | |

Как видим, специальных текстов, посвящённых общему понятию количество, нет, но это понятие встречается во многих текстах. Традиционно языковые единицы изучаются не изолированно, а на синтаксической основе, начиная с формул речевого этикета. Обычно социокультурная компетенция, как часть коммуникативной, формируется, как умение выбрать нужную форму, способ выражения в зависимости от цели и условий общения. На всех этапах обучения повторяется и расширяется состав формул речевого этикета, так как речевой этикет является средством регулирования межличностных отношений. Пополнение словарного запаса и устойчивых формул речевого этикета начинается с частотных, например, с контактоустанавливающих слов и словосочетаний. С таких формул начинается общение, затем усваиваются формулы с ориентационной и регулирующей функцией (типа извините, разрешите) и, наконец, формулы с эмоционально-оценочной функцией (типа с радостью, с удовольствием, очень приятно). Попутное сравнение формул речевого этикета казахов, русских и, например, англичан готовит наших обучающихся к межкультурной коммуникации. Закрепление знаний и тренировка употребления осуществляется при анализе грамматических средств: формул речевого этикета, связанных по типу согласования, управления и примыкания.

Таким образом, нововведения в содержательном компоненте, реализованные на основе принципов отбора содержания в системе полиязычного образования, предполагают соответствия и в процессуальном компоненте.

Любимая мысль Томаса Манна: «Любые творческие силы должны служить высокой цели гуманизма, поискам истинной человечности – жизни, достойной человека». В служении этой цели Гёте и Абай величественно созвучны». Не имея возможности остановиться на всех параллелях, раскрытых Г. Бельгером в творчествах великих поэтов, остановимся только на ещё одном шедевре «Из истории стихотворения «Ночная песнь странника» Гёте: «Ночная песнь странника»... вот уже два столетия на устах многих поколений разных народов и племён. Есть в этом крохотном стихотворении необъяснимое очарование, колдовская притягательная сила, волновавшая иволнующая читателей, художников, композиторов, учёных – исследователей, литературных комментаторов. Есть что-то возвышенное и гордое в том, что эти бессмертные строки вдохновили Лермонтова и Абая на создание перевода – переложения на своём родном языке. И это привело к появлению новых шедевров, ознаменовавших собой как быдуховную перекличку поэтического гения трёх народов. «Прежний бунтарь стремится к гармонии и покою», – пишет большой знаток и исследователь творчества Гёте А.А. Аникст:

*Über allen Gipfeln
Ist Ruh\$
In allen Wipfeln
Spurest du
Kaum einen Hauch\$
Die Vogelen schweigen im Walde
Warte nur, Balde

Ruhest du auch/*

*Горные вершины
спят во тьме ночной
Тихие долины
Полны свежей мглой;
Не пылит дорога,
Недрожатлисты.
Подожди немного,
Отдохнёшь и ты.*

Покой и гармония... Синтез мысли, чувства и музыки...

Созвучие талантов. Единство разноязычия. Всем с детства памятные лермонтовские строки. Дух и своеобразие лермонтовской музыки были чутко уловлены Абаем:

*Қараңғы түнде тау қалғып,
Ұйқыға кетер балбырап.
Даланы жымөжырт дел-сал қып?
Түн басады сабырап.*

*Шаң шыармас жол дағы,
Сыбырламас жапырақ.
Тыншығарсың сен дағы
Сабыр қылсаң азырақ.*

Проблема отбора слов для обучения языку по уровням и классам остаётся актуальной в системе взаимосвязанного обучения языкам в школах Казахстана. Известно, что активный словарь, включающий частотную и так называемую диспонибельную лексику в 3000 слов, покрывает 85% слов любого текста, поэтому для первого и второго языка в общеобразовательной школе мы посчитали целесообразным отобрать из общего объёма в 3400 слов для активного усвоения и презентовать на уроках казахского и русского языков в 1-2 классах (уровень А-1), – 150-200 слов, в 3-4 классах (уровень А-2), – 200-250 слов, в 5-6 классах (уровень В-1) по 300-350 слов, в 7-8 классах (уровень В-2) – 500-550 слов, в 9 классе (уровень С-1) – 600-700 слов. Важно, что на каждом уроке для активного усвоения предлагается по 5 слов в 1 и 2 классах, а в 5-9 классах – по индексу Ингве 7 ± 2 . Весь этот лексический минимум активизируется при формировании следующих компетенций, представленных в таблице.

Список литературы:

1. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика. М.: Академия, 2007.
2. Государственный общеобразовательный стандарт образования Республики Казахстан. Основные положения. Астана, 2006, – 70 с.
3. Пороговый уровень Русский язык. Том 1. Повседневное общение / Под ред. О.Д. Митрофановой. М.: Совет Европы Пресс, 1996, с. XV.

Костикова О.И.

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
г. Москва (Россия)

ДЕОНТОЛОГИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Деонтология переводческой деятельности – новый раздел философии перевода. Деонтология той или иной профессии обычно рассматривает принципы и этические правила, которые регулируют профессиональную деятельность. Эти нормы определяют минимальные обязанности человека, выполняющего те или иные профессиональные функции.

Особенное развитие деонтология получила в медицине, в журналистике, юриспруденции, то есть именно в тех профессиях, где невыполнение этических норм может иметь наиболее тяжёлые последствия.

Нормы профессиональной деятельности часто находят своё выражение в различных кодексах, хартиях, клятвах и т.п. Всем хорошо известна так называемая «Клятва Гиппократа», «Мюнхенская хартия» журналистов и пр.

Переводческая деятельность обладает особыми этическими нормами, которые сложились на протяжении многих столетий и восходят к прескриптивным теориям предвестников современной науки о переводе. По сути, большинство трактатов о переводе, начиная с известного письма Паммахию Св. Иеронима имеют деонтологический характер.

Этот документ раскрывает нам взгляды средневекового гуманиста на этические принципы перевода, на критерии «верности» перевода как основной деонтологической категории. По мнению Св. Иеронима, верная передача смысла исходного текста – главная миссия переводчика. «Я не только признаю, но открыто заявляю, что в переводах с греческого (кроме Священного Писания), где сам порядок слов есть таинство, я передаю не слово словом, но мысль мыслью».

Иероним сравнивает переводчика по выполняемой им функции и по возможностям интерпретации с евангелистами. «Письмо Паммахию», по праву считающееся первым в европейской культуре теоретическим сочинением о переводе, даёт представления о том, что в основе перевода лежит интерпретативная деятельность по расшифровке и толкованию средствами переводящего языка системы смыслов оригинального текста.

Но интерпретация всегда имеет субъективные начала. Она полностью зависит от представлений интерпретатора о его просветительской миссии. Образованность средневекового переводчика и некоторое чувство превосходства, иногда даже над авторами переводимых произведений позволяли ему в ряде случаев довольно свободно обходиться с исходным текстом. В письме к Вигилиан-

цию, объясняя, почему он переводил еретика Оригена, отчасти оправдываясь в этом, Иероним высказал весьма интересную мысль, не только характеризующую его как переводчика, но и положившую начало целому направлению в переводческой стратегии «Поэтому, – пишет он, – если я перевёл его хорошее, а дурное обрезал, или исправил, или опустил, – заслуживаю ли я порицания за то, что латиняне благодаря мне имеют его доброе и не знают дурного»¹.

Таким образом, уже начиная с Св. Иеронима в деонтологии переводческой деятельности норма верности оригиналу часто входит в противоречие с нормами просветительства, а иногда и «угоды» вкусам принимающего социума. Эти последние наиболее отчётливо проявляются в средневековых переводах, когда норма «истинности» довлела над нормой «верности», в исправительных переводах и переводах-переделках более позднего периода, когда эстетические нормы переводящего языка эстетика брали верх над верностью.

В XV в. выходит в свет критический трактат итальянского гуманиста канцлера флорентийской республики Леонардо Бруни «О правильном переводе».

Имея возможность читать древнегреческих авторов в подлиннике и сравнивать оригинальные тексты с текстами переводов, Бруни обнаружил множество неточностей и искажений в латинских переводах, в частности, в переводах трудов Платона и Аристотеля. В трактате, написанном под впечатлением от чтения исковерканных переводчиком классических текстов, Бруни, однако, не только подверг критике многие переводы произведений античных авторов, но и сформулировал некоторые деонтологические принципы, т.е. нормы правильного, искусного, по его мнению, перевода.

Бруни показывает, какие изъяны обнаруживаются в работе переводчика – это либо плохое понимание того, что следует перевести, либо неверное изложение, либо пренебрежение гармонией и изяществом текста. Причины этих изъянов Бруни видит в недостаточной образованности переводчика и в отсутствии у него литературного таланта. Бруни, по сути дела, предпринимает попытку представить перевод в виде двусторонней деятельности, а именно, как понимание оригинального речевого произведения (герменевтический аспект перевода) и порождение нового речевого произведения на языке перевода (аспект переводческой реконструкции).

Трактат носит отчётливо выраженный критический характер. Бруни гневно обрушивается на переводчиков, позволяющих себе исказить текст оригинала, чаще всего в силу недостаточной образованности.

Первым и самым главным «грехом», в котором он обвиняет переводчиков – слабое знание языков. Совершенное владение обоими языками, то есть не только языком оригинала, но и языком перевода – основное требование к переводчику. «Вся эффективность перевода, – утверждает Бруни, – состоит в следующем:

¹ Блаженный Иероним Стридонский, М., 2006. – С. 209.

то, что было написано на одном языке, должно быть правильно переведено на другой язык. Однако никто не может это сделать правильно, не обладая многообразным и основательным знанием того и другого языка». «И в самом деле, – продолжает он, – многие способны понимать, но не способны излагать. Таким же образом многие правильно судят о живописи, но не умеют рисовать, и многие знают толк в музыке, но не умеют петь».

Но чтение произведений выдающихся писателей необходимо не только для развития эрудиции. Бруни приводит ряд примеров, которыми демонстрирует собственно лингвистическую сторону данной рекомендации. Интересно, что примеры он приводит из латинского, а не греческого, как следовало ожидать, языка. Поэтому одни и те же примеры иногда он приводит и тогда, когда пишет о понимании, и тогда, когда рассматривает проблемы переводческой реконструкции.

Одной из самых интересных особенностей трактата является именно то, что Бруни, пожалуй, впервые попытался подойти к проблеме верности перевода и буквализма с теоретических позиций.

Бруни призывает переводчиков в поиске форм выражения обращаться к лучшим образцам словесности на языке перевода. Именно там могут быть найдены модели для конструирования текста перевода, который должен непременно соответствовать общепринятым нормам речи.

Бруни положительно решает вопрос о переводимости, основываясь на сопоставлении греческого и латинского языков. Он оценивает латинский язык по уровню выразительности наравне с греческим. Интересно, что вопрос о переводимости решается Бруни лишь в отношении данной пары языков, что, пожалуй, более верно, чем общие рассуждения о переводимости вообще. В истории перевода известно немало высказываний о том, что тот или иной язык легче переводит другие языки, об этом говорили немецкие и русские писатели и философы ещё в XIX веке. Уже в наше время об этом писал Жорж Мунен. Он полагал, что легче переводит тот язык, который смог впитать в себя большой объем когнитивного опыта разных человеческих цивилизаций.

Таким образом, флорентийский гуманист строит довольно стройную деонтологию перевода, формулируя от противного нормы «правильного» перевода, показывая, какие ошибки в переводе недопустимы: «В общем, изъяны переводчика состоят в следующем: или в плохом понимании того, что следует перевести, или в скверном его изложении, или же в представлении не точным, не изящным и беспорядочным того, что первым автором было изложено точным и изысканным образом. В действительности, любой, кто, не обладая литературными познаниями, позволяющими ему избежать всех этих недостатков, берётся переводить, по праву заслуживает порицания и осуждения – и потому, что вводит читателей в разнообразные заблуждения, подменяя одно другим, и потому, что принижает величие первого автора, выставляя его в смешном свете и бездарным».

В XVI в. во Франции выходит в свет трактат о переводе типографа и переводчика Этьена Доле. – «О способе хорошо переводить с одного языка на другой» [«La maniere de bien traduire d'une langue en avltre» faict par Estienne Dolet natif d'Orléans, 1540]. Этот трактат, опубликованный впервые в 1540 г., можно считать одним из первых в Европе теоретических сочинений о переводе, имеющих деонтологическую сущность. Его по праву называют «первой хартией переводчиков». В трактате сформулированы правила хорошего перевода, которым должен был подчиняться переводчик, для достижения верности оригиналу и изящности создаваемого им речевого произведения.

Деонтологическая концепция Доле достаточно ясна. Приоритет в ней отдаётся нормам языка перевода. Текст перевода, согласно этой концепции, являясь продуктом литературной деятельности, должен стать частью национальной литературы и, соответственно, отвечать нормам словесности принимающей культуры.

Если взглянуть на лучшие образцы французских переводов, то можно увидеть, что французским переводчикам всегда было свойственно бережное отношение к родному языку и внимательное отношение к читателю. Понятно, почему французские переводчики высоко оценивают трактат, написанный около половины тысячелетия тому назад, и считают его первым теоретическим сочинением по проблемам перевода, своеобразной переводческой хартией.

В XVII в. во Франции выходит в свет труд Клода-Гаспара Баше де Мезириака «О переводе» [De la Traduction, 1635], в котором переводческая деонтология получает своё дальнейшее развитие. Она приобретает определённую системность. Баше де Мезириак последовательно строит переводческие нормы на основании критического анализа переводов Жака Амио.

Переводческая критика и переводческая деонтология оказываются слитыми воедино. Критические рассуждения о переводческих ошибках позволяют сформулировать некоторые правила: «Я полагаю за правило, которое никакой здравомыслящий человек не может поставить под сомнение, что если кто-либо надеется на похвалы, коих достоин верный перевод, он должен с точностью соблюдать следующие три положения: ничего не добавлять к тому, что сказал его Автор, ничего не сокращать и не вносить никаких изменений, способных исказить смысл. Те, кто нарушают даже одно из этих трёх предписаний, заслуживают порицаний, хотя и в разной степени. Ведь тот, кто грешит пропусками, демонстрирует небрежность и невнимательность, более чем лукавство. Кто изменяет и выдаёт одну вещь за другую, показывает своё невежество и то, что он не достаточно хорошо понимает предмет, рассматриваемый Автором, или язык, на котором тот пишет. Но тот, кто добавляет что-либо не к месту, преисполнен высокомерия и дерзости»¹.

¹ *Bachet de Meziriac C.-G. De la Traduction [1635].Artois. 1998. –P. 8-9.*

Иначе говоря, Баше де Мезириак выводит три основные требования к верности перевода, имеющие, правда, разную степень строгости: в переводе не должно быть ни опущений, ни изменений, ни добавлений.

Трактат Баше де Мезириака вовсе не утратил своей актуальности. Самым большим, по мнению автора трактата, грехом переводчика, оказываются добавления. Если обратиться к работам Р.К. Миньяра-Белоручева, который на основе теории информативности текста разработал шкалу оценки перевода, то оказывается, что добавление новых квантов информации, в переводе приводит к дезинформации получателя, что может быть расценено как наиболее опасная переводческая ошибка.

Из трактата Баше де Мезириака также следует, что переводческие ошибки состоят в необоснованном и неуместном использовании тех или иных приёмов преобразования текста оригинала и неумелого использования переводческого инструментария. Баше де Мезириак, как и Доле, призывает переводчиков к осторожности в преобразовании текста.

При таком подходе к оценке переводческой верности основным критерием оказывается целесообразность решений, принятых переводчиком. Именно эти решения, их обоснованность или, напротив, ошибочность и составляют единственный объект переводческой критики, которая целиком и полностью связана с деонтологией переводческой деятельности.

Деонтологические нормы, установленные всей историей переводческой практики и построенные, с одной стороны, на этических представлениях о верности исходному тексту, а с другой, на необходимости соответствия требованиям принимающего социума во всем их культурологическом, идеологическом и лингвистическом многообразии, представляют собой основу переводческой критики, стремящейся к объективности.

Переводческая критика носит сравнительный характер и опирается на представления о симметрии и асимметрии в двух культурах, сталкивающихся в переводе, двух литературных традициях, выразительных возможностях двух языковых систем, оказывающихся в контакте в переводе. Оценка перевода с позиций литературной критики как художественного произведения, принадлежащего исключительно переводящей культуре, также имеет право на существование. Но она может свидетельствовать о литературных способностях переводчика, а не о его таланте переводить.

Переводческая критика способна дать интереснейшие сведения не только о художественных особенностях подлежавших критике переводных произведений, не только о границах возможного в переводе и о путях преодоления «невозможного», но и об эстетической, морально-этической и общеобразовательной подготовленности переводчика к выполнению сложнейшей задачи художественного перевода, о его ответственности за продукт своего творчества.

Перевод как речевое произведение, то есть как текст, интересен для теории перевода именно как величина относительная. Однако относительный характер текста перевода состоит не только в том, что он должен рассматриваться в соотношении с оригиналом. Разумеется, текст перевода это единственная материализованная сущность, которая при сопоставлении с исходным речевым произведением позволяет приоткрыть завесу над тайной переводческой деятельности, выявить её механизмы, смоделировать её. Любой перевод всегда предполагает оригинал, то есть отношение «оригинал / перевод» – это объективная необходимость, некая постоянная, отражающая сущность данного явления. С другой стороны, перевод представляет собой речевое произведение, оказывающееся в одном ряду с другими речевыми произведениями, существующими и постоянно возникающими в среде переводящего языка и переводной культуры. В этой двойной относительности сама суть перевода, в ней же – основной источник противоречий, основной камень преткновения в оценке перевода, в вечных спорах о его возможностях.

С тех пор, как перевод попал в поле зрения читающей публики, теоретические рассуждения о нем чаще всего велись в двух направлениях: либо переводчики, ориентируясь на вкусы и нравы своего века и предвосхищая возможные обвинения в «неверности» автору или читателю, старались оправдать свои действия, разъяснить свои решения, нередко сравнивая свои методы перевода с методами предшественников и ссылаясь на их авторитет; либо просвещённые читатели, возмущённые или, напротив, восхищённые результатами работы переводчиков, подвергали переводы критическому анализу в статьях, трактатах, письмах и т. п.

В своих «объяснительных записках», какую бы литературную форму они не принимали – комментарии, предисловий, писем и т. п. – переводчики всегда априорно исходили из того, что текст оригинала понят ими абсолютно точно. Они старались доказать что все метаморфозы, произошедшие с оригиналом в процессе перевода, закономерны. Иногда они признавались, что не смогли передать в тексте перевода все красоты оригинала, и приводили доводы лингвистического или социокультурного порядка, стремясь убедить читателя в неизбежности потерь. Это направление вылилось в конечном итоге в теорию порождения переводного текста.

Второе направление может быть определено как переводческая критика или как теория сопоставительного декодирования. Авторы критических работ рассматривали переводные произведения уже с иных позиций, с позиций получателя речи. Они также обращали внимание на методы и приёмы переводческого преобразования текста, но, кроме того, сравнивая тексты оригинальных произведений с текстами переводов, прежде всего, определяли, насколько полно и верно был понят переводчиком текст оригинала, замысел его автора.

Разумеется, переводческая критика, не свободна от субъективности и оценочности. Аксиологическая составляющая, то есть соотношение перевода с оце-

ночной шкалой, всегда являлась неотъемлемым свойством комментариев критиков перевода. Именно в этом наиболее ярко проявляется взаимосвязь литературной и традиционной переводческой критики. Вспомним, что известный русский филолог, переводчик Михаил Гаспаров, определяя критику в узком смысле слова, характеризует её как отрасль, которая занимается не выяснением, «что», «как» и «откуда», а оценкой «хорошо» или «плохо». «Критика – пишет учёный, – устанавливает литературные репутации», критика перевода устанавливает литературные репутации переводов. И если «критика – это не наука о литературе», то критические замечания о переводе, осуществляемые в традициях литературной критики, чаще всего субъективные, также вряд ли могут претендовать на научность.

Критик концентрирует своё внимание на взаимодействии между собой и произведением (в том числе и переводным). Это взаимодействие, формулируемое словами «хорошо – плохо» чаще всего подразумевает «нравится – не нравится». То есть центр внимания критика – собственные эстетические переживания. Если бы амперметр стал описывать учёному собственные переживания скачков силы тока, скорее всего, такой амперметр был бы выброшен. Соотнесение предмета со шкалой «хорошо – плохо», – есть не что иное, как прояснение себе (и другим) структуры собственного вкуса. Поэтому нет смысла выдавать самопознание за познание интересующего нас объекта. Ведь при научном подходе к исследованию результатов переводческого труда классификация по принципу «нравится» – «не нравится» даст для теории, практики и дидактики перевода не больше, чем классификация цветов на красивые и некрасивые для ботаники.

Главная причина субъективности переводческой критики заключается в том, что текст представляет собой открытую форму, то есть он оказывается открытым для интерпретации, для различного понимания. Поэтому расшифровка оригинального текста переводчиком может не совпадать с его расшифровкой критиком, аналитиком. Однако вовсе отказать переводческой критике в возможности объективной оценки результатов труда переводческой деятельности было бы неверно и социально опасно. Как мы попытались показать выше, переводческая критика может быть построена на основе деонтологии, т.е. этических норм переводческой деятельности. Связь критики и деонтологии очевидна. Критика перевода – это не только отрицательное суждение о переводе, указание недостатков, но и разбор, обсуждение результатов переводческого труда с целью дать ему оценку, а также научная проверка достоверности, подлинности текста перевода в его соотношении с оригиналом. Деонтология же переводческой деятельности – это теоретическое обоснование, профессиональных и моральных обязанностей и норм поведения переводчика, главным образом по отношению как к оригиналу, так и к получателю переводного сообщения; это главный раздел переводческой этики, изучающий проблемы переводческого долга и должного.

Г. Косымова
КазНПУ им. Абая,
г. Алматы (Казахстан)

ИСТОРИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА – СРЕДСТВО ЕДИНЕНИЯ ЯЗЫКА ЛЮДЕЙ

Все языки достигли сегодняшнего уровня, пройдя довольно много веков, развиваясь на основе исторических событий в тесном общении с другими языками, обогатили лексический запас. Осознанное понимание языковых фактов с точки зрения истории важно, чтобы знать, как формировался язык. Не зная истории языка, невозможно основательно познать его тайны, нынешнее состояние. Самое важное в познании языка как науки – не забывать основной исторической связи. На каждую языковую проблему нужно смотреть с точки зрения того, как возникло это явление, какие важнейшие вехи прошло оно в своём развитии, только тогда можно узнать, в каком он состоянии сейчас. То, что века, пройдённые человечеством, в становлении казахского языка, как у других тюркских языков, также имели исключительно большую роль, вместе с древними письменными памятниками доказывают диалектные слова, считающиеся остатками языков племён, и значения наименований вод – земель, сохранившиеся на казахской земле.

Площадь земли Казахстана гораздо больше Швеции. В Республике – 50 тысяч озёр, 85 тысяч рек. На необъятной земле Казахстана есть миллионы названий земель – вод. Когда и как появились эти названия? Кто дал имена тысячам рек, озёр, горам, холмам, городам, селеньям? Какая тайна скрыта в географических наименованиях?

Ввиду того, что наименования родного края относятся к истории народа, его культуре, названия земель – вод являются ценными историческими памятниками. Истории многих географических наименований уходят вглубь эпох. Это доказывает, что казахский язык есть продолжение древнетюркского языка.

Этимология происхождения географических наименований (топонимов), причина их именования интересует людей с давних времён. Древние греческие и римские историки, странники первыми принялись раскрывать причины названия земель – вод, их смысл, значение. Топонимическими исследованиями занимался учёный-энциклопедист Аристотель. Нельзя присоединиться к мнению Э.М. Мурзаева, что: «В древнюю эпоху человек из-за скудности своего словарного запаса не мог дать характеристику облику географических объектов, их особенностям, по этой самой причине он и реки, и озера, и моря в обобщённом виде именовал «вода», а острые холмы, возвышенности, отроги называл одним словом «гора»[Мурзаев, 1984]. Разыскивая первопричину (корень) наименований в

древнетюркском языке, учёные убедились, что каждое из них давало определённое понятие-толкование.

А то, что по сей день на казахской земле сохранились древние названия, вобравшие эти забытые понятия – толкования древних времён – восхитительное явление! Собственные имена (названия земель – вод) относительно территории Казахстана встречаются в трудах Геродота, Страбона, Птолемея, Плиния, в рукописях древних путешественников, странников и послов: Марко Поло, Земарх Киликия и др. Старинные названия земли – воды встречаются в русских летописях, в трудах арабских географов, в рукописях путешественников Западной Европы, послов (Плано Карпини, Андре Лонжюмо, Вильгельм де Рубрук), пересёкших земли Казахстана. Собрать, упорядочить встретившиеся в этих исторических документах названия вод – земель, сделать их научный анализ – очень интересное и сложное дело.

В рукописях македонских ученых встречаются свидетельства о казахстанских географических объектах. Великую реку Средней Азии и Казахстана Сырдарью они называли иногда Дон (по-гречески Танаид, Танаис), иногда Яксарт. Если скифы называли Сырдарью Силис, то войска Александра Македонского ее называли Танаид. Греческое «Танаид» взято из слова дон «озен» скифов. Идущее из далекой древности название реки Дон – остатки скифского языка. А название Яксарт древних греков взято из слова Касарт тюрков. Об этом написал в своих произведениях ученый среднего века Абу Райхан аль-Беруни.

После македонских ученых про географию Казахстана писали Римские учёные Страбон и Птолемей. Например, Птолемей писал об озере Окс (нынешнее Аральское море). Историкам, географам Древней Греции и Рима были хорошо известны земли Казахстана в окрестностях Каспийского моря, вокруг Аральского моря и на протяжении Сырдарьи.

В исследовании этимологии исторических слов приходится также опираться и на материалы других, родственных языков. Конечно, не случайность, что среди совсем непохожих друг на друга языков находятся слова с общим значением и формой (типом), возможно здесь есть определенная закономерность. Встречающиеся в двух-трех языках общие слова можно было бы объяснить процессами обмена, перехода. Но переход однокорневых, тождественных по смыслу слов из далеких друг от друга языков совершенно не возможен. То, что у народов культурно, этнически, экономически не связанных, встречаются слова с одним корнем доказывает, что эти языки в очень ранний период вышли, распространились из одного языка (праязыка). Не изменяющийся на протяжении тысячелетий основной словарный фонд, общий для многих языков, подтверждает родство языков. Например, во многих трудах говорится что, гидронимические термины слова «Река», включительно название Кан встречаются в языках Южной Азии, и Индонезий, даже от Японских до Индокитайских островов, в Тибете, в Бирме и во Вьетнаме. Примечательно, что этноним «Канлы» названия племени на весь

тюркский мир, находившегося на территориях Средней Азии и Казахстана имеет корень именно от выше отмеченного слова Кан (река). То есть название «Канлы» означало «народ, живущий на берегу реки». Вместе с тем, если не переходящая из одного языка в другой морфологическая система окажется общей, это означает, что эти языки в дренности размножились из одного языка (праязыка).

Такая (ностратическая) теория в нашей стране возникла в конце шестидесятых годов. Конечно, сходство, родство (общность) в урал – алтай, индоевропа – урал, урал – дравид, индоевропа – семито – хамит, алтай– дравид, семито– хамит– картвел, семитохамит– дравид, дравид– в индоевропейских языках многие советские и иностранные ученые заметили гораздо раньше возникновения этой теории. Исследуя сходство в лексике, морфологии, фонетике названных выше языков шести семей, В.М. Иллич-Свитыч считает вышедшими из одного языка (ностратического праязыка). В словаре ностратического языка, созданного В.М. Иллич-Свитычем 20 из 600 слов относятся к географическим терминам [Иллич-Свитыч, 1971] То, что некоторые географические термины, упомянутые нами, широко распространились от Евразии до Северной Африки и встречаются во многих языках, можно объяснить с точки зрения ностратической теории.

Как давались названия? Географические наименования возникают на основе языкового запаса народа. По этой причине топонимика связана с разными областями языкознания. Слова, относящиеся к скотоводству, домашнему имуществу, названиям родов, рельефу, названиям частей тела человека и животного, названиям зверей, птиц, растений.

Область лексики, относящаяся к числу исторических слов, – наименования, связанные с названиями рода, племени, народа. Чтобы раскрыть значения исторических названий, нужно, прежде всего, знать историю рода, племени. Названия, родов и племен, составлявших казахский народ, не только помогают понять тысячелетние тайны истории, они, зная откуда возникли наименования, ведут к пониманию этимологии слова. Допустим, народы Средней Азии начинают отсчет своих дальних предков с различных зверей. Тибетцы считают себя зародившимися от своего дальнего рода – мужской особи обезьяны и самки раушаса (духа леса), монголы – от серого волка и белого марала, телесы – от волка и дочери гун шаньюна, турки – принцессы гун и волчицы. Названия самых древних улусов, племен, родов казахов были известны еще до нашей эры. В Орхон – Енисейских рукописях сохранились названия многих родов тюркских племен.

И рассуждение, что язык людей возник из подражания звукам трех животных – тотемов хомо сапиенса (человека разумного) на основе представления, что они сами произошли от определенных животных, птиц, деревьев..., ведет ко многим размышлениям. В китайской летописи «Суй шу» говорится, что у гомо сапиенсов областей Китая выше 40°, а именно, живших на севере, священными животными были волк и собака. Из звукоподражания рычанию волка и собаки возникли морфемы «ар» и «ур». Тотем гомо сапиенсов, населявших области ниже

40°, а именно юг, была змея. Из подражания шипению змеи при произведении звуков появились звуки **с, ш, ч**. По мнению гомо сапиенсов – тотем птицы, птицы выпускают голос из гортани, например, так производят звуки: вороны – *кар*, утки – хак /как, лебеди и гуси – канг-кан. Неоантропы, считающие созданными себя от птиц, подражая названным птицам, произносили гласные звуки с гортанными **h-x** звуками. На планете Земля этнонимы, названия, начинающиеся звуками **х, к, к, г**, появились из произношения этих неоантропов. Это у гомо сапиенсов сформировало условный рефлекс произносить гласные звуки с гортанным звуком **h**. Этот рефлекс – произведение звуков, подражая названным птицам.

Гомо сапиенсы – тотем волка-собаки производили гласные звуки с морфемами **ар/ ур** или с фонемой «**р**». Что сформировало у неоантропов условный рефлекс так произносить гласные звуки. У гомо сапиенсов – тотем змеисложился условный рефлекс произносить гласные звуки с фонемами **с,ш, ч** или **т-д**. Тогда язык людей появился не в осознанном, а рефлекторном виде, из подражания тотему животных при произведении звуков [Таным тармактары, 1998].

Мысль о том, что человек выделился среди животных в связи с физиологическими, анатомическими особенностями, величины своего мозга выходит на первый план. Когда взаимодействовали, общались тотемы змеи с юга с племенами – тотемами волка-собаки с севера, из-за того, что их морфемы **ар, ур** фонеме **р,р** не производили, звуки **ай, аг, аб,ан, ул,ум, ун, уи, ал, р** произносились по разному, как: **л, и, г, б, м,н**. Исходя от этого, говорят, сформировалась основа согласных звуков алфавита людей.

Согласно этой теории, если язык людей образовался в одном месте, тогда и гомо сапиенс (человек разумный) возник в одном центре – в моноцентре. Да, люди на планете Земля появились в моноцентре. В качестве точек возникновения первых людей ученые называют Китай, землю Индии, Африку. В последних данных, опубликованных в середине 90-ых годов XXв., British Broadcast Corporation (BBC)–Би-Би-Си в исследованиях одной из точек появления первых людей называет Казахскую землю. Северяне – населявшие север Китая, надо принимать как будущие тюркские племена, а родиной всех тюрков – нынешнюю казахскую землю. Два вида гомо сапиенсов: одни, жившие 40° севернее, люди – тотем волка-собаки, вторыми были люди на юге – тотемы змеи и птиц. В связи с произношением северянами гласных звуков с фонемами **ар, р**– их собственное имя было ари. Принимая во внимание эти сведения, если будем анализировать названия племен древних тюрков, сможем понять лежащую в глубине историческую правду.

Например, обращаясь к мысли о том, откуда произошли известные всему миру древние шумерские племена, указывается, что в формировании этого названия есть роль казахской земли: Кемер (шумер). Существует мнение о связи шумеров с кенграми. Кенгр название реки в Жезказганской области на казахской земле. Опираясь на высказывания американских ученых о том, что племена, называемые между двух рек шумерами, похожи на гунов, что их на своей родине

называли кемерами достоверно доказал У. Панзарбеков [Панзарбеков, 1998]. Обличье-черты древних монгол – хунов похожи на дравидов. А дравиды составляли основное ядро шумеров. Есть мнения академиков Н.Я. Марр и В.Бартольда, что обычаи шумеров и монголов были похожи. У сумер-шумеров и Хумер-кемер-киммер одни корни. Название **сумер** породили люди, произносящие аффрикат звука **ч** как **ш-с**, а Хумер – люди, произносящие гласные звуки с гортанным звуком **h**. В названии Сумер-Субер первый слог **сум-суб** – вода, а именно значения «**море, озеро, река**», а второй слог **ер** – имел смысл **земля, землю у побережья, берег**. Первый слог **хум** в названии Хумер можно произносить и как **хом, хем, хам**. Такое произношение не противоречит законам языкознания. Из-за того, что звуки **М** и **Н** меняются между собой, слово **хам** можно произносить как **хан-кан**. Название **Кан** – в древние века имело значение «**река, вода**». Свидетельство этому – старое название Енесей **хам-хем**, названия рек его левого притока Абакан и южного притока Кан. Таким образом, в древние века Сырдарья называлась **канг**, а название одной из самых крупных рек на перешейке Индии – Ганг дано в значении «река, вода». Тогда можно сделать заключение, что хум-хем-хам-кан означают река, вода, – говорит У.Панзарбеков. Второй слог в названии Хумер – **ер** – в прямом значении. Если так, то значения и сумер, и хумер – побережье воды, берег. Доказательство высказанному мнению – слово **кемер** в казахском языке. Название Хумер аналогично слову **кемер** в казахском языке. В казахском языке звук **х** в специфичных (собственных) словах не используется, функции этого звука выполняют фонемы **қ, к**. Известно, что значение слова **Кемер** – море, озеро, канал реки, побережье – берег. В таком случае слово **кемер** является эквивалентом, альтернативой *сумер-хумеру*. Кемер – оригинал в казахском языке названия хумер. **Сумер-хумер-кемер** наряду со смыслом «**побережье воды**», таким образом выполнял функцию этнонима – народного названия живших у побережья людей. Доказательство этому мнению – обживание шумерами берегов между Двуречьем и Персидским заливом, а кемерами – берегов рек Южной Сибири и северного побережья Черного моря. По словам ученых, название города Кемерова и Кемеровской области в России, а именно альтернативное имя Енесей – **хем**. Название реки Кан доказывает, что в древние века Южную Сибирь обживали кемеры. Таким образом, названия сумер-шумер и хумер-кемер оказывается имеет значения «побережье воды» и «населявшие берег». Если названия этих двух народов одного происхождения, синонимичны, тогда и род (происхождение) у них один. Различие этих двух племен: если одни произносят гласные звуки со звуками **ш-с**, вторые – произносили с гортанным звуком **h**. Что основу Шумеров – ядро составляли дравиды доказал У. Панзарбеков в своем труде «Дравид-шумер-эллада-семит-армянские параллели». Преобладание в шумерском языке слов тюрко-монгольского и дравидского языков становится ясным шумерисследователям и тюркологам. Опираясь на мнения академиков Марр и Бартольда о шумерах и монголах У. Панзарбеков делает вывод, что язык древних монгол – хунов и дра-

вид-шумеров, обычаи, быт, антропологический тип были аналогичны. Известно, что мировая письменность и культура распространялись из Шумерской культуры.

Список литературы:

1. *Иллич-Свитыч В.М.* Опыт сравнения ностратических языков. М.,1971.
2. *Мурзаев Э.* Словарь народных географических терминов. Алматы, 1984. – 35 с.
3. *Панзарбеков У.* Дравид-шумер-эллада-семит-армянские параллели. Алматы, 1998.– 22 с.
4. *Таным тармақтары.* Алматы, 1998. –39-42 с.

Т.А. Кротова

Академия труда и социальных отношений,
г. Москва (Россия)

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ БЛИЖНЕВОСТОЧНОГО РЕГИОНА В АСПЕКТЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ ИЗ СМЕШАННЫХ СЕМЕЙ

Одна из актуальных проблем методики преподавания РКИ – проблема обучения русскому языку детей, находящихся в иноязычной среде. За последние десятилетия большое число наших соотечественников, так или иначе, оказались за границей. Когда возникла необходимость обучения детей русскому языку, стало ясно, что методы, применяемые в российских школах, не работают. На помощь пришла методика преподавания русского языка как иностранного. Однако и она не являлась абсолютным решением. Традиционно методика преподавания РКИ была рассчитана на взрослую аудиторию. Здесь же преподаватели и родители столкнулись с обучением детей, что требовало иных подходов, программ, пособий. За последние годы в этом направлении успешно работают многие учёные и преподаватели РКИ, появились учебные пособия, адресованные детям-билингвам, авторские программы, большое количество Интернет-ресурсов в помощь детям и их родителям. Особенно преуспели в этой работе педагоги и исследователи в ряде регионов, где насчитывается обширная русская диаспора, где есть свои специалисты-преподаватели в среде диаспоры. Это США, Израиль, страны Западной Европы, в частности Германия.

И хотя методики преподавания РКИ детям во многом универсальны, однако имеет место и смысл некоего регионального деления. Это обусловлено как лингвистическими, так и экстралингвистическими: социальными, историческими, культурными причинами.

В данной статье мы бы хотели обратиться к проблеме обучения детей-билингвов в странах Ближнего Востока. Мы считаем правомочным обращение к ситуации в арабских странах как к отдельной теме в силу ряда причин: во-первых, на настоящий момент в этих странах проживает достаточно большое количество наших соотечественниц, состоящих в смешанных браках. А как следствие есть проблема обучения детей от этих смешанных браков русскому языку. Во-вторых, на наш взгляд, необходима некоторая корректировка методов и содержания обучения РКИ детей из смешанных семей в условиях данного региона в связи с факторами, о которых мы скажем ниже.

Надо отметить, что русское сообщество в этих странах не так велико по сравнению с диаспорами в Западной Европе или США, однако число русскоговорящих и детей от смешанных браков, для которых русский язык является вторым родным, значительно и постоянно растёт.

Определённую трудность на сегодняшний момент представляет отсутствие официальной статистики по численности русской диаспоры в арабских странах. Изучение русской диаспоры в странах Ближнего Востока только-только начинается. В октябре 2010 года в Институте Востоковедения РАНН была созвана 1-ая международная научная конференция «Российская диаспора в странах Востока», где и было положено официальное начало работе над изучением современных проблем русской диаспоры, в том числе и в арабских странах: социальных, экономических, культурных, лингвистических. Одним из аспектов работы является и изучение ситуации с сохранением русского языка и русской культуры в семьях эмигрантов и у детей от смешанных браков.

Однако если мы вернёмся к вопросу о численности русскоязычных в странах ближневосточного региона, то по приблизительным данным МИД, приведённым в докладе «Русский язык в мире», в Ливане проживает порядка 1 500 бывших советских и российских гражданок, вышедших замуж за ливанцев, и их детей, плюс порядка 200 человек – потомков первой волны русской эмиграции (после революции 1917г.). По их же сведениям в Сирии число русских женщин, вступивших в межнациональный брак, достигает 10 000 человек, в Иордании – порядка 5 000 человек. Необходимо учитывать, что каждая из этих женщин имеет двоих-троих детей.

В остальных арабских странах ближневосточного региона – ОАЭ, Саудовской Аравии, Йемене, Ираке и др. также проживает некоторое количество российских специалистов и «русских жён», однако гораздо меньше. Повторимся, что, к сожалению, пока нам недоступна официальная статистика по численности и составу русской диаспоры в этих странах, однако даже по этим приблизительным данным мы видим, что существует определённая значительная группа русскоговорящих на территории этих стран. И более того, значительную часть русской диаспоры составляют женщины, вступившие в смешанный брак, а следовательно – мы возвращаемся к проблеме обучения русскому языку детей билингов и приобщения детей к русской культуре в условиях иной культуры.

Определим некоторые особенности региона, как мы их видим. Все специфические факторы, на наш взгляд, можно поделить на две группы: экстралингвистические и собственно лингвистические.

Начнём с экстралингвистических. К ним можно отнести следующие факторы:

1. **Социальный.** Как мы уже отметили, большая часть русской диаспоры в арабских странах – это женщины, вступившие в брак с гражданами этих стран. Соответственно, становясь супругой арабского мужчины, женщина принимает на себя социальную роль и положение, предписанные ей арабским обществом. Не вдаваясь в подробности, тем более что рамки дозволенного сильно колеблется от страны к стране, отметим, что арабское общество, в большей своей части основанное на законах ислама, достаточно жёстко определяет роль женщины по

отношению к мужу, семье, детям и обществу в целом. Она не имеет той степени свободы в принятии решений, какую имеет современная европейская женщина. Мы сейчас ни в коей мере не говорим о какой-либо дискриминации или ущербности женщины в арабском обществе, а лишь хотим обратить внимание на регламентацию жизни женщины в этом обществе, поскольку это касается и аспекта воспитания и образования детей. Чему, где и как учить своих детей – женщина может решить это только с одобрения мужа. А значит, применимо к нашей теме, мы, как специалисты, не только должны продумать методически эффективные пособия, но и создать учебники, не противоречащие культуре и устоям того общества, в котором живут наши потенциальные ученики.

2. Религиозный. Этот фактор тесно связан с предыдущим. Подавляющая часть населения арабских стран ближневосточного региона исповедуют ислам. Хотя в некоторых странах, таких как Ливан и Сирия, достаточно большой процент христиан (50 и 17% соответственно), все же основополагающей религией является ислам в различных его конфессиях. Это тоже необходимо учитывать при работе с детьми из смешанных семей, при создании программ, учебников, наглядных материалов.

Немного проиллюстрируем, как это может влиять на наш процесс обучения.

Так, например, в Сирии, по закону, ребёнок, родившийся в браке мусульманина и христианина, обязательно исповедует ислам. Соответственно, не может посещать православный приход вместе с матерью. А мы знаем, что во многих странах воскресные школы являются, в том числе и центрами изучения русского языка, приобщения детей-эмигрантов к русской культуре. В данной ситуации этот механизм выключен из системы обучения.

А, например, в Ливане, где процент местного христианского населения достигает порядка 50%, русскоязычные женщины часто выходят замуж за арабов-христиан, а значит, могут беспрепятственно сами посещать храм и водить туда своих детей.

3. Этнический. Необходимо учитывать и национальную неоднородность того сообщества, которое мы здесь называем «русскими жёнами». Дело в том, что многие женщины, находящиеся в смешанном браке, сами не являются русскими. Часто это представители бывших республик Советского союза, прежде всего Украины, Молдовы, Белоруссии. Однако, оказываясь в ситуации иноязычной культуры, они консолидируются именно по признаку русского языка, начинают ассоциировать себя с русской культурой, обучают своих детей именно русскому языку, как языку матери. Для нас это важно ещё и потому, что преподаватель, приходящий в аудиторию, должен осознавать, что дома, возможно, ребёнок не слышит чистую русскую речь даже от матери.

4. Культурный. На наш взгляд, это один из основных факторов. Дети, родившиеся в смешанном браке русской и араба, при условии, что семья проживает на родине отца, оказываются в совершенно иной культуре. Если мы вспомним о

детях от смешанных браков и о детях-эмигрантах в европейских странах, то увидим, что, несмотря на то, что они оторваны от собственно русской культуры (начиная от форм общественного поведения, заканчивая литературой, музыкой), все же им доступен пласт общеевропейской культуры.

Ребёнок, живущий в арабоязычной среде, категорически оторван как от русской культуры, так и от общеевропейской.

Кроме того, важным фактором, как нам кажется, является собственно лингвистический. Необходимо помнить, что вторым языком ребёнка, который, скорее всего, в большинстве случаев, является ведущим, служит арабский язык. Язык с совершенно отличной от русского языка фонетикой, графикой, особенностями грамматического строя. Из этого следует, что и явление интерференции, возможные трудности в освоении русского языка во многом будут предопределены структурой арабского языка. Преподавателю, который возьмётся за обучение таких детей русскому языку или за создание учебных пособий для них, надо уделять этим моментам особое внимание. Оптимально, если автор пособий будет владеть арабским языком и иметь представление о системе арабской грамматики.

В рамках данной статьи мы не ставим себе целью указать на конкретные случаи интерференции, это предмет отдельного исследования.

Целью наших заметок было указать на некоторые общие особенности ближневосточного региона в аспекте преподавания РКИ детям из смешанных семей. Мы прекрасно осознаем, что это лишь самое начало работы. Однако, как нам кажется, в связи с вышесказанным, необходимо более полное исследование русской диаспоры в сотрудничестве с социологами, а также необходимо создать более структурированное представление о системе обучения русскому языку детей из смешанных семей в этом регионе.

Как видим, ощущается необходимость комплексного подхода к созданию учебных и наглядных материалов и пособий, ориентированных на детей, а также разработок форм организации учебного процесса для преподавателей и родителей с учётом тех факторов, о которых мы упомянули выше.

Ж.Ж. Кузембекова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
г. Алматы (Казахстан)

РОЛЬ ДИСТРАКТОРОВ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ

В связи с глобализационными процессами, происходящими в мировом обществе, начиная с конца XX века в научной среде активизировались процессы, связанные с изучением методов и средств обучения и проверки знания любого языка как иностранного. С изучением этих процессов началось и изменение отношения к контролю качества языковых знаний, его целям и содержанию. Особое внимание стало уделяться валидности и надёжности тестовых заданий, а язык научным сообществом стал рассматриваться как динамичная, творческая и функциональная система.

В современной лингвистике высшим критерием владения иностранным языком является эффективность его использования в процессе коммуникации в соответствии с ситуацией и обстановкой, в связи с этим в настоящее время языковое тестирование стало одним из наиболее эффективных средств контроля языковой компетенции и определения уровня владения теми или иными языковыми навыками изучаемого языка.

Несмотря на многообразие существующих пониманий терминов «тест», «тестирование», «тестовое задание» единого понимание этих научных дефиниций в современной отечественной и зарубежной тесологии не существует. Эти термины находят широкое применение в тех случаях, когда речь идёт о контрольных мероприятиях или при описании лингвистического эксперимента. Нередки случаи, когда под «тестами» подразумевают различные виды контрольных упражнений, которые не имеют ничего общего с действительным пониманием термина «тест». Причинами терминологической неоднозначности этой дефиниции многие специалисты-тесологи называют: во-первых, то, что для большинства педагогов и испытуемых тесты являются новым педагогическим явлением; во-вторых, тест довольно часто воспринимают как своеобразную психологическую анкету, поскольку первоначально тесты появились именно в психологических исследованиях; в-третьих, ситуацию усугубляет сама полисемия английского термина «test», который на русский язык переводится как «испытание, эксперимент, проверка». К примеру, английские учёные под тестом понимают любую учебную проверку, будь то экзамен или зачёт, для российских исследователей тесты представляют собой такое задание, в котором правильность ответа заложена в заранее подготовленном ключе и задание построено таким образом, чтобы ответ был однозначным.

Первые определения теста российскими учёными восходят к исследованиям психологов С.И. Федорова, С.Г. Геллерштейна и С.И. Воскерчьяна [Геллерштейн, 1928, с. 37; Воскерчьян, 1963, с. 28]. Так, по-мнению этих учёных, основная сущность теста заключается в том, что «испытуемому лицу даётся какое-нибудь упражнение или задача, требующая для своего разрешения наличие у испытуемого той или иной психологической функции или групп таковых. По степени удачного разрешения той или другой задачи мы получаем возможность судить а) о наличии определённых способностей у ученика; б) о степени трудности, с которой протекают те или иные процессы». С.Г. Геллерштейн определяет тест как «испытательный эксперимент, носящий характер определённого задания, которое стимулирует определённую форму активности и выполнение которого, поддаваясь количественной и качественной оценке, служит симптомом совершенства определённых функций» [Геллерштейн, 1928, с. 37]. С.И. Воскерчьян даёт следующее определение данному термину: «тест – это кратковременное, технически просто обставленное испытание, проводимое в равных для всех испытуемых условиях и имеющее вид такого задания, решение которого поддаётся количественному учёту и служит показателем степени развития к данному моменту известной функции у данного испытуемого» [Воскерчьян, 1963, с. 67]. Все эти понимания дефиниции «тест» относятся к экспериментальному психологическому тесту.

В работе «Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе» И.А. Рапопорта, Р. Сельги и И. Соттера даётся следующее определение теста: «Тест – это самым тщательным образом подготовленная в соответствии с определёнными разработанными правилами, прошедшая предварительную экспериментальную проверку и специальную процедуру для её улучшения, имеющая достаточные характеристики своей эффективности совокупность вопросов и заданий, предъявляемых и с целью квалиметрического выявления социальных, психологических и психофизиологических характеристик его личности, отличающаяся формализацией ответов испытуемого, выделением в них части, несущей наибольшую информационную нагрузку, что ускоряет, облегчает и объективизирует их последующий анализ, обработку и интерпретацию» [Рапопорт, Сельга, Соттер, 1987, с. 23]. В этом определении, в отличие от предыдущих, авторами отражена не только узко специализированная, психологическая направленность, но и сама последовательность этапов тестирования (планирование, составление, апробация).

Учебный тест рассматривается исследователем Е.М. Стаком как вид академического (учебного) локатора, который посылает полезные сигналы назад в обучающий центр, позволяя преподавателю перестроить свою работу так, чтобы преодолеть недостатки и затруднения в работе [Штульман, 1971, с. 25]. В этом определении выделяется ещё одна характеристика теста как инструмента для реализации внешней обратной связи в педагогическом процессе и его роли в этом процессе.

Э.А. Штульман понимает методический тест как «контрольное задание/задания, проводимые в равных для всех обучающихся условиях, длительность и характер которых строго соотнесены с объективными факторами (такими как: общая цель обучения и конкретно данного теста, возрастные особенности обучающихся, характер изученного материала) и результаты выполнения которого поддаются количественной оценке, являясь показателем определённых итогов учебного процесса к моменту проведения данного теста» [Штульман, 1972, с. 8].

И.А. Цатурова в своей работе говорит о том, методический тест «это централизованный, формализованный письменный контроль, который даёт возможность определить основные параметры качественного и количественного состояния обученности на каждом этапе обучения» [Цатурова, 1971, с. 9].

В «Словаре терминов и понятий тестологии» Т.М. Балыхина даёт следующее определение тесту: «тест (англ. test испытание, исследование). 1. Испытание, эксперимент, проверка. Дж.У. Оллер – руководитель направления «прагматическое тестирование» (США) – употребляет слово тест в наиболее общем для него значении – «проверочное задание». 2. Система заданий стандартной формы, выполнение которых проходит в равных для всех испытуемых условиях, поддаётся количественному учёту (оценке), позволяет установить уровень сформированности знаний, навыков, умений тестируемого» [Балыхина, 2000, с. 83-84].

Основываясь на приведённых выше определениях термина «тест», можно сделать вывод, что все понимания этой дефиниции связаны с контролем или оценкой того или иного проявления испытуемого, и имеют отличия только в своих характеристиках.

Взяв за основу языковую специфику иностранного языка как предмета, учёные, занимающиеся проблемами тестологии, создали определение языкового теста, что послужило причиной создания такого направления в тестировании как лингводидактическое тестирование. Лингводидактическое тестирование является связующим звеном между такими областями научного знания, как методология преподавания иностранного языка и педагогическое (предметное) тестирование как часть общей тестологии. Сущность этого направления представлена в книге В.А. Коккота «Лингводидактическое тестирование», где представлена разработка и использование языковых и речевых тестов, а под лингводидактическим тестом понимается «подготовленный в соответствии с определёнными требованиями комплекс заданий, прошедший предварительное апробирование с целью определения его показателей качества и позволяющий выявить у тестируемых степень их языковой (лингвистической) и речевой (коммуникативной) компетенций, и результаты которого поддаются определённо оценке по заранее установленным критериям» (Коккота, 1989, с. 8].

Т.М. Балыхина отмечает, что «при подготовке лингводидактического теста требуется установить цели, задачи, объекты тестирования, отобрать необходимый языковой и речевой материал с учётом тем и ситуаций общения, разрабо-

тать процедуру проведения, инструкцию теста и т.д. Лингводидактические тесты подразделяются на языковые, речевые, коммуникативные, комбинированные. По целям тестирования лингводидактические тесты делятся на тесты учебных достижений, тесты общего владения языком, диагностические тесты, тесты способностей» [Балыхина, 2006, с. 41]. Исходя из этого замечания исследователь предлагает два понимания лингводидактического тестирования: «1. Использование и проведение теста в процессе обучения неродному языку для определения уровня знаний, сформированности языковой и/или речевой (коммуникативной) компетенции на изучаемом языке. 2. Совокупность процедур и этапов планирования, составления и апробирования лингводидактических тестов, обработки и интерпретации их результатов» [Балыхина 2006, 42].

По мнению большинства специалистов-тестологов понятие «лингводидактический тест» удачно соединяет в себе педагогический и языковой аспекты тестирования, поскольку лингводидактическое тестирование занимается не только разработкой и использованием языковых и речевых тестов и является областью методики и преподавания иностранных языков, но и относится к педагогическому (предметному) тестированию как часть к общей тестологии.

Значимость процесса тестирования как средства контроля усвоения и овладения различными видами речевой деятельности (чтения, аудирования) иностранного языка неоспорима, поскольку именно тестирование является наиболее оптимальным по надёжности и экономичности средством проверки уровня языковых знаний.

При разработке тестовых заданий дистракторы играют важную роль, потому что правильно подобранные дистракторы повышают качества заданий теста. Дистрактор – вариант ответа на тестовое задание, близкий к правильному, но не являющийся таковым [Балыхина 2000, с. 18].

В современной мировой тестологии принят определённый ряд требований, предъявляемых к дистракторам, используемым при создании тестовых заданий.

– все дистракторы должны быть правдоподобными, убедительным, привлекательным и внушающими испытуемому доверие, но в то же время они не должны содержать частичную правду;

– при создании тестового дистрактора следует, по возможности, делать ответы краткими и компактными;

– внешний вид и грамматическая структура дистракторов, применяемых для данного тестового задания должны быть подобными (аналогичными, похожими);

– визуально все дистракторы должны быть, насколько это возможно, одинаковыми по длине, чтобы с первого взгляда не было понятно какой из ответов является правильным, при этом не вникая в смысл ответов;

– при формулировке дистракторов желательно избегать следующих если в тексте задания присутствует ключевое слово, то оно не должно использоваться при создании дистрактора, чтобы не служить подсказкой для испытуемого;

- вариантов ответа: «ни один из перечисленных», «все перечисленные» и т.д., поскольку они способствуют угадыванию правильного ответа;
- в мировой практике принято все повторяющиеся слова включать в текст задания, не включая их в дистракторы;
- дистракторы должны содержать только тот материал, который представлен в тексте, и не апеллировать к фоновым знаниям испытуемого, либо содержать слова или термины, незнакомые тестируемому;
- все дистракторы следует грамматически и семантически согласовывать с основной частью тестового задания.

Несоблюдение одного из этих критериев может привести к тому, что тестовое задание будет воспринято тестируемым легко и потерей большей части смысла, что повлечёт за собой неверное определение уровня языковой компетенции тестируемого и поставит под сомнение степень валидности тестового задания.

Список литературы:

1. *Балыхина Т.М.* Словарь терминов и понятий тестологии. М.: Изд-во МГУП, 2000. – 160 с.
2. *Балыхина Т.М.* Что такое русский тест? Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку (ТРКИ – TORFL). М.: Русский язык. Курсы, 2006 – 56 с.
3. *Воскерчьян С.И.* Об использовании метода тестов при учёте успеваемости школьников // Советская педагогика, № 10, 1963. – 28-37 с.
4. *Геллерштейн С.Г.* Прогностическая ценность тестов в связи с упражнениями // Тесты. (Теория и практика). Сб. 2, М., 1928. – 37 с.
5. *Коккота В.А.* Лингводидактическое тестирование. М.: Высш. школа, 1989. – 123 с.
6. *Рапопорт И.А., Р. Сельга Р., И. Соттер И.* Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе. НИИ педагогики. – Т.: Валгус, 1987. – 350 с.
7. *Цатурова И.А.* Элементы тестирования в методике обучения чтению в техническом вузе (на материале английского языка). Дисс. ... канд. пед. наук. М., 1971.
8. *Штульман Э.А.* Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам. Воронеж, 1971. – 144 с.

В.А. Кузьменкова

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
г. Москва (Россия)

ДИМИНУТИВ В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Согласно традиционной грамматике, к основным значениям диминутива относятся «уменьшительное», «ласкательное», «уменьшительно-ласкательное» или «уменьшительно-уничижительное» [Русская грамматика, 1990]. Между тем, как известно, использование диминутива не сводится к передаче только указанных значений. В реальной коммуникации выявляется ещё целый спектр модусных (как правило, выраженных имплицитно) смыслов, которые формируются с помощью диминутива.

Нередко подобные смыслы остаются «за кадром», вызывают недоумение (или абсолютное непонимание) у тех, для кого русский язык не является родным. Многочисленные примеры доказывают, что использование обсуждаемой грамматической категории коммуникативно и социально значимо. Следовательно, для успешной коммуникации необходимо адекватное понимание высказываний с диминутивами.

В последние годы заметно оживился интерес к исследованию диминутивов в различных аспектах: выделяют «гастрономические» диминутивы, диминутивы в городском ономастиконе [Шмелёва, 2008], в бытовой сфере [Милославский, 2010], в детской речи и в ситуации общения с детьми [Протасова, 1999]. Обсуждается роль диминутива как средства выражения имплицитных смыслов высказывания [Кузьменкова, 2007].

Между тем, в тени остаются слова, которые по форме являются диминутивами, но не обладают ни уменьшительно-ласкательным, ни уничижительным значением. Их предназначение в языке и речи – выполнять функцию наименования предмета или явления в определённой профессиональной сфере, например, в медицине: коленная *чашечка* (не **чашка!*), *шейка* матки (не **шея!*). Ту же функцию – исключительно функцию наименования – выполняют такие формальные диминутивы, как *ножка* (стола), (игольное) *ушко*, *носик* (чайника), *глазок* (двери), *шляпка* (гвоздя), *спинка* (стула), *кулачок* (деталь механизма). Их отличительная особенность состоит в том, что, приобретая специальную функцию, они лишаются «права» быть употреблёнными в недиминутивной форме. Не говорят: **ноги стола*, **ухо иглы*, **нос чайника*, **глаз двери*. Как известно, диминутивы, не принадлежащие к специальной или терминологической лексике, подвижны в отношении формы и могут иметь несколько вариантов одной лексемы: *книга*, *книжка*, *книжечка*, *книжонка*, *книжоночка*; *статья*, *статейка*, *статеечка* [Химик, 2007]. Выбор формы зависит от коммуникативного намерения говорящего, и об этом речь пойдёт ниже.

Как утверждается в традиционной грамматике, уменьшительно-ласкательные суффиксы склонны присоединяться к именам конкретным: *стол – столик, дом – домик, книга – книжечка*. Однако существует также диминутивы, образованные от абстрактных существительных: *шумок, смешок, говорок: Здесь незнакомец рассмеялся страннымсмешком* (М. Булгаков); *По залу прокатился говорок* (ТВ). Они тоже должны быть в зоне внимания при изучении русского языка как неродного.

Наиболее узнаваемой формой диминутива являются существительные. Кроме существительных, диминутивы представлены в речи также прилагательными (*Этот, казалось, простенький вопрос почему-то расстроил сидящего, так что он даже изменился в лице*) и наречными формами: *Двое молодых людей снялись с мест и прямёхонько направились в буфет* (М. Булгаков).

Диминутивы употребляются в различных ситуациях. Как справедливо замечает И.Г. Милославский, с помощью форм диминутива «можно очень органично выразить и субъективно-положительное отношение к собеседнику, используя для этого суффиксы существительных и прилагательных, обычно (неудачно!) называемые уменьшительно-ласкательными. Особенно отчётливо это проявляется в быту, когда предлагают *тарелочку горяченького супчика*, продают *солёнькие огурчики, грибочки* или *капустку*, просят *платить денежки за билетки* или *делают височки прямыми, а приборчик косым*» [Милославский <http://www.izvestia.ru/rodrech/article3137960/>].

Любовь носителей русского языка к диминутивам в различных ситуациях и контекстах можно продемонстрировать также на следующем примере. Как известно, электронная почта (E-mail) пользуется сегодня невероятно большой популярностью в мире, в том числе и в России. Название быстро прижилось на русской почве и получило несколько оригинальных «имён», в том числе *Емеля* (по подобию звучания) и *Емелька*, а также *мыло* и (что самое интересное) – *мыльце!*

Не претендуя на полный перечень ситуаций, в которых встречаются диминутивы, перечислим лишь некоторые, где, на наш взгляд, эта форма наиболее востребована:

– в сфере медицинского обслуживания: *экагэшечка* (образовано от аббревиатуры ЭКГ!), *стенокардийка, температурка: Да у вас стенокардийка! Ваша экагэшечка уже у врача. Сначала надо бы измерить температуру!*

– в сфере «гастрономии» используются так называемые «гастрономические» диминутивы: *Чем буду потчевать? Балычок имею особенный...*

– *Позвольте! – смело заговорил автор популярных скетчей Загринов. – Я и сам бы сейчас с удовольствием на балкончике чайку попил; Кое-кто уже вернулся к своему столику и – сперва украдкой, а потом и в открытую – выпил водочки и закусил* (М. Булгаков);

– диминутив является излюбленной формой в сфере обслуживания: *Вам бронечку оставить? Этот размерчик Вам подойдёт?*

– диминутив широко распространён в ситуации общения с детьми, когда позитивное отношение к ребёнку распространяется на все вещи, его окружающие (одежду, игрушки): *Надень курточку! Нет, другую, голубенькую. Иди остороженько! Возьми с собой слоника! Взялись за ручки и идём на прогулку!*

– диминутив широко используются как форма обращения: *сынок, доченька, сестрёнка, братишка, дамочка, гражданочка, паренёк, солдатик, дружочек* и др. В романе М. Булгакова находим: *Давайте не будем рыдать, гражданочка!*

Отмечено также использование диминутива с целью представить неодушевлённый предмет как одушевлённый, например, *кленёночек* (С. Есенин). Данная форма образована при помощи суффикса, который служит для образования слов, обозначающих детёнышей живых существ (ср. *телёночек*). Как уже говорилось, употребление диминутива в речи вызвано определённым коммуникативным намерением говорящего, и для успешной коммуникации адресат должен понять его. Смысл подобных высказываний формируется совокупностью нескольких составляющих, в которую входят: диминутив, контекст, ситуация, интонация, особенности синтаксической конструкции.

Условно разделим анализируемые контекстуально и ситуативно обусловленные значения, выражаемые диминутивами, на две группы: I группу обозначим как «позитивные» с точки зрения социума (со знаком «+»); II группу – как «негативные» (со знаком «-»). Рассмотрим значения диминутивов из первой группы:

– использование форм диминутива служит для создания атмосферы повышенной доброжелательности, придаёт высказыванию окраску подчёркнутой вежливости: *Присядьте на стульчик! Подождите одну минуточку!* (РР). Иногда при помощи диминутива передаётся не только подчёркнуто вежливое, но в определённой степени подобострастное отношение к адресату: *Ах, подковочку, – заговорила она, – сию минуту! Так это ваша подковочка? А я смотрю, лежит в сальфеточке* (М. Булгаков). Диминутив является широко распространённой формой выражения вежливости в административно-правовой сфере, нередко вытесняя все другие формы: *Пройдите в коридорчик! Предъявите документики!* – обращается таможенник к пассажирам международного поезда;

– диминутив (вместе с ИК-6) употребляется для выражения позитивной оценки предмета или явления (*Я такие туфельки купила!*), а также позитивного отношения к чему – или кому-либо. Так, весьма популярный (вероятно, благодаря сравнительно низким ценам) магазин носит название «*Пятёрочка*»;

– диминутив помогает смягчить негативную оценку какого-либо объекта, явления или события: «*Рефератик у вас слабенький!*».

Рассмотрим примеры, в которых с помощью диминутива передаются негативные оценки или характеристики чего-либо:

– негативная оценка профессиональных или каких-либо других (например, моральных) качеств личности: «*Адвокатишка был дрянной*» (Л. Толстой);

– *Дрянь, аристократишко, – равнодушно заметил Базаров.*

– *Позвольте вас спросить, – начал Павел Петрович и губы его задрожали, – по вашим понятиям, слово «дрянь» и «аристократ» одно и то же означают?*

– *Я сказал «аристократишко», – проговорил Базаров, отхлёбывая глоток чаю.*

– *Точно так-с, но я полагаю, что Вы такого же мнения об аристократах, как и об аристократишках (И.С. Тургенев).*

Диминутив в совокупности с другими средствами языка способен передавать самые разнообразные эмоции говорящего: удивление, изумление, смущение, неуверенность, испуг: *Ай-да квартирка! (М. Булгаков); Вот это шубка! (РР).*

– *Что вам ещё? – спросила его проклятая Гела.*

– *Яшляпочку забыл, – шепнул буфетчик, тыча себя в лысину (М. Булгаков).*

Говорящий нередко использует диминутив, чтобы передать иронию, насмешку или даже издёвку. Вспомним, как один из героев М. Булгакова выясняет у участника сеанса магии, где спрятаны его деньги:

– *Где же спрятаны?*

– *У тётки моей, Гороховниковой, на Пречистенке.*

– *А! Это... постойте... это у Клавдии Ильиничны, что ли?*

– *Да.*

– *Ах, да, да, да, да! Маленький особнячок? Напротив ещё палисадничек? Как же, знаю, знаю!*

Диминутив может употребляться при выражении просьбы, сопрягаясь при этом с определённой интонацией: *Билетик передайте! (ИК-3)*, или со средствами выражения оптативности (форма родительного падежа «водочки» + сослагательная частица «бы»): *Рюхин попросил: Арчибальд Арчибальдович, водочки бы мне! (М. Булгаков).*

В художественных произведениях обсуждаемая форма становится деталью определённого стилистического приёма. Так, М. Булгаков, используя приём контраста (*гражданин ростом в сажень, но одет в пиджачок, на маленькой головке – картузик*) показывает необычность «гражданина престранного вида», создаёт запоминающийся портрет: *И тут знойный воздух сгустился перед ним, и соткался из этого воздуха прозрачный гражданин престранного вида. На маленькой головке жокейский картузик, клетчатый кургузый воздушный жепиджачок.... Гражданин ростом в сажень, но в плечах узок, худ невероятно, и физиономия, прошу заметить, глумливая.*

Приведённые примеры из романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита» свидетельствуют об использовании диминутивов в художественной литературе. Не менее широко диминутивы используются в публицистике, что подтверждается, в частности, следующими строками из рассказа журналиста об удобствах заправки в Финляндии: *Очень небольшой городочек. Стояночка перед заводом. Остановливается иномарочка. Включили в розеточку, заправились и неспешно поехали.*

Таким образом, можно констатировать, что диминутивы, являясь хресто-

матийной характеристикой русской разговорной речи, используются в самых различных сферах. Однако необходимо учитывать особенности их реального употребления. В практике преподавания русского языка как неродного чрезвычайно важна информация об ограничениях или запретах на образование (или употребление) данной формы. Приведём некоторые из них.

Существительные, находящиеся в составе одной лексико-семантической группы (ЛСГ), ведут себя по-разному при образовании форм диминутива. При наличии широко распространённого диминутива *солнышко* (ЛСГ «небесные тела») существует запрет на образование диминутива от слова *луна*. Но если название небесного тела «солнце» употреблено в научном тексте, образование диминутива невозможно. При наличии диминутива *минутка* (ЛСГ «отрезки времени») существует запрет на образование диминутива *секундка*; образуются диминутивы *неделька, месячишко, годик* (или диалектное – *годок*), однако от слова *век* диминутив не образуется.

От слова *дыра* в первом словарном значении образуется диминутив *дырка*. Но если *дыра* становится физическим термином (*чёрные дыры*), появляется запрет на образование диминутива (невозможно **чёрные дырки*). *Оркестровая яма* не может быть **оркестровой ямкой*; термин в физике *электронная шуба* не может быть **электронной шубкой*.

В одном из ателъе на вопрос, готов ли заказ, был получен «вежливый» ответ: *Зайдите в понедельник!* Эту реплику, содержащую диминутив от названия дня недели, следовало понимать как форму вежливости, своеобразного извинения в связи с невыполненным заказом, смягчения ситуации. Можно предположить, что иностранец, услышав данную модель, возьмёт её в качестве образца для образования диминутива от названий других дней недели, между тем как такие формы невозможны (**средка, *четвержок, *пятничка*).

Итак, диминутивы в современном русском языке являются широко востребованной формой. «Грамматика говорящего» существенно отличается от грамматики формальной, поэтому задача лингвистов состоит в системном описании функциональных ролей диминутива в реальном речевом общении. Для практики преподавания русского языка как неродного особенно важно описать значения диминутивов, обусловленные контекстом, ситуацией и интонацией.

Список литературы:

1. Кузьменкова В.А. Диминутив как средство выражения имплицитных смыслов высказывания // Язык. Сознание. Коммуникация. Вып. 34. М.: МАКС Пресс, 2007. – С. 38-44.
2. Милославский И.Г. Чаёк с вареньем. <http://www.izvestija.ru/rodrech/article3137960/>

3. *Норман Б.Ю.* Грамматика говорящего. СПб, 1994.
4. *Протасова Е.Ю.* Роль диминутивов в детском дискурсе // Проблемы детской речи / под ред. С.Н. Цейтлин. СПб., 1999.
5. Русская грамматика (Под ред. Н.Ю. Шведовой и В.В. Лопатина). М., 1990.
6. *Химик В.В.* Давайте говорить правильно! Словарь русских эмоционально-экспрессивных преобразований. Краткий словарь-справочник. СПб, 2007.– 428 с.
7. *Шмелёва Т.В.* Диминутив в городской среде и медийных текстах // Слово и текст в культурном сознании эпохи.– Вологда, 2008.– Ч. 1. – С. 367-375; она же: Диминутив как экспрессивное средство // Речевое общение и вопросы экологии русского языка: сборник научных работ, посвящённых 80-летию д-ра филол. наук, проф. А.П. Сквородникова. Красноярск, 2009. – С. 357-370.

В.А.Кулакова

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

ФОРМУЛА «ИНВАРИАНТ СТ» – ОСНОВА КОМПЛЕКСНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОГО МЕТОДА ИЗУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

В методике обучения русскому языку давно высказывалась мысль о том, что обеспечить осознанное усвоение словообразовательной теории, формирование устойчивых навыков и умений анализа слова возможно, если достаточно глубоко познакомить учащихся с основными закономерностями русского словообразования, что предполагает введение понятия *словообразовательный тип*. Это направление в обучении русскому языку интенсивно разрабатывается разными коллективами методистов. Результаты исследований показывают, что возможно на семантической основе усилить внутрипредметные связи между такими разделами курса, как словообразование, лексика, морфология, орфография и, благодаря этому, повысить качество обучения. Знакомство с механизмом моделирования русских слов происходит параллельно с овладением языком.

Вопрос о преподавании русского словообразования в практике обучения языку, в частности, РКИ стоит в настоящее время очень остро. Существующие стабильные учебники и программы вызывают справедливые нарекания преподавателей и методистов. В этих условиях особую важность приобретает разработка новых подходов и методик преподавания, опирающихся на современное научное понимание системы русского языка и её основных единиц.

Авторы раздела «Словообразование» в академической «Русской грамматике» В.В. Лопатин и И.С. Улуханов убеждены в том, что центральной единицей словообразования в русском языке должен быть не способ словообразования, а словообразовательный тип – СТ как структурно – схематическая схема построения ряда производных слов, отражающая динамику словообразовательной системы языка. В советской лингвистической традиции идея СТ восходит к Г.О. Винокуру. В европейской лингвистике этот подход связан с именами Р. Якобсона, М. Докулила и школой структурного анализа. Дидактическая и методическая интерпретация этого подхода принадлежит М.Ш. Шекихачевой. Предлагаемая методика, в основу которой положено изучение словообразовательных типов русского языка, возникла в противовес царящему в школе формализму, который пронизывает процесс обучения русскому языку, в том числе и словообразованию.

М.Ш. Шекихачева на стыке 3-х наук (структурной лингвистики, педагогической психологии и экспериментальной методики) впервые в России в области словообразования открыла и разработала новую лингводидактическую единицу – формулу «Инвариант словообразовательного типа». Это первый в лингводидак-

тике эксперимент, где в области русского словообразования был применён статистический анализ.

Инвариант СТ М.Ш. Шекихачевой – это синтез академической теории СТ и научно-педагогического эксперимента. Он был актуализирован благодаря теории поэтапного формирования умственных действий, рассматривающей учение как систему определённых видов деятельности. Ориентировочная основа действия – это та система условий, на которую реально опирается человек при выполнении действия.

М.Ш. Шекихачева хорошо известна широкому кругу специалистов как автор новой структурной методики преподавания русского языка, основы которой были заложены в её монографии «Содержание и приёмы обучения русскому словообразованию: выход в лексику, грамматику и орфографию». Дальнейшее развитие это направление лингводидактики получило в книге «Модели и схемы словообразовательных типов русского языка», а также в учебниках «Русское слово» для 5, 6 и 7 классов школ с русским (неродным) языком обучения, в книге «Формула «Инвариант СТ»: усвоение русской орфографии без правил» и в её монографии «Формула «Инвариант СТ» – основа комплексно – процессуального метода изучения языков (на примере русского)».

В отличие от традиционных учебников и программ по русскому языку, где словообразованию уделяется обособленное от других разделов место, М.Ш. Шекихачева видит в словообразовании тот важный участок языковой системы, в котором тесно переплетены разные уровни языка – лексический, фонологический (с выходом на орфографию), морфологический. М.Ш. Шекихачева избирает в качестве основной лингводидактической учебной единицы центральную инвариантную единицу словообразовательной системы – словообразовательный тип – СТ. Введение этой единицы позволяет сосредоточить внимание методиста и преподавателя на общих особенностях семантики производных слов определённой структуры, на грамматических свойствах этих слов, их связях с производящими словами определённой части, на их орфографическом облике. А поскольку производных слов в языке большинство (в русском языке их более 95 % всего лексического запаса), то и на задачах более систематичного усвоения лексики. Поскольку при построении слов непродвижная лексика (их около 5 %) выступает базовой основой (словом), то вся лексика русского языка контролируется формулой «Инвариант СТ». Орфография будет усваиваться произвольно без правил через структуру. 163 правила, которые нужно было зубрить учащимся, покинут страницы учебников.

В русском языке 936 различных СТ, а ключ к каждому и ко всем – один, потому формула и называется «Инвариант СТ», т.е. порождающая основа, так как исследование вариантов вне связи с проблемой инвариантов невозможно. Опора на СТ не только даёт возможность моделировать словообразовательные процессы в ходе обучения языку, но и существенно ускоряет процесс закрепления знания по фонетике, лексике, морфологии, орфографии.

В русском языке 126 690 производных слов, которые размещены в 12 621 гнезде, и 5497 одиночных слов. Всего 144808 слов [Тихонов, 1995, Т. 1,2]. Каждое словообразовательное гнездо (СТ) возглавляет непроеизводное слово, их более 12 тысяч, а производных – более 120 тысяч. Следовательно, изучая русский язык, мы изучаем, главным образом, значение, структуру, правописание, сочетаемость производных слов, которые создаются, образуются по одной формуле «Инвариант СТ». Значит, в языке знание формулы необходимо так же, как в математике знание таблицы умножения.

Традиционная словообразовательная теория и практика под словообразованием имеет в виду не создание слова, а членение производного слова. Вертикально выполняемое действие направлено в противоположную сторону: справа налево. М.Ш. Шекихачева рассматривает словообразование как построение слова, где действие направлено слева направо.

Теория об ориентировочной основе действия (ООД) рассматривает «процесс учения как формирование познавательной деятельности учащихся, располагает системой независимых характеристик этой деятельности и знанием основных этапов её становления как перехода из плана общественного опыта в план опыта индивидуального. Этим требованиям удовлетворяет только одна теория – теория поэтапного формирования умственных действий, выдвинутая Гальпериным П.Я.». [Талызина, 1975, с. 53.].

Поскольку предметом схемы СТ является построение производных слов, то производные слова – и предмет, и итог словообразовательного процесса. Процесс этот проходит через четыре конкретные пункта, в результате чего порождается итог. Контрольные пункты – это ориентировочные основы, которые определяют: 1) к какой части речи относится производящее слово («запущенный предмет»); 2) какой формант (расположенный справа, слева или с двух сторон) выступает в словообразовательном акте; 3) какое добавочное значение приобретает при этом «запущенный предмет»; 4) подтверждается ли, что «запущенный предмет» приобрёл в итоге добавочное значение. Это можно выразить через последовательность четырёх операций, обозначаемых римскими цифрами. Продемонстрируем это на примере образования глаголов совершенного вида от глаголов несовершенного вида при помощи приставки ЗА:

I	II	III	IV
производящее слово (часть речи)	– формант	= производное слово (часть речи)	–«лексическое значение производного слова»

глагол Н.С.В. <i>говорить</i>	– префикс ЗА- - за + <i>говорить</i>	= глагол С.В. = <i>заговорить</i>	– лексическое значение – «начать <i>говорить</i> »
----------------------------------	---	--------------------------------------	--

Исходных слов данной модели более 700: *говорить, шуметь, кричать* и т.д. Приставка ЗА – здесь имеет значение «начать» – начать то действие, которое названо производящим словом, запущенным в процесс «предметом» (глаголом). Итак, вначале следует построить слова, пропустить через контрольные пункты процесса и только потом обобщить суть операций в схеме. А именно: I – **от чего...**, II – **при помощичего...**, III – **образуем что...**, IV – **со значением ...** (деривационным). В итоге получаем схему СТ (с абстрагированным словообразовательным значением):

I	II	III	IV
глагол Н.С.В.	префикс ЗА	глагол С.В.	лексическое значение
<i>говорить</i> <i>шуметь</i>	- за + <i>говорить</i> - за + <i>шуметь</i>	= <i>заговорить</i> = <i>зашуметь</i>	– «начать <i>говорить</i> » – «начать <i>шуметь</i> »

Из соотношений производного – производящего слов

A (*заговорить*): B (*говорить*) = Д (*зашуметь*): С (*шуметь*) выводится схема и словообразовательное значение:

КОНКРЕТНАЯ СХЕМА СТ ПАРАГРАФ 861 ВП	<ul style="list-style-type: none"> • от глагола несовершенного вида (I) • при помощи приставки ЗА- (II) • образуем глагол совершенного вида (III) • со значение «начать действие, названное «производящим глаголом» (IV)
--	--

В целом же модель и схема СТ есть формула построения производных слов. Итак, формула «Инвариант СТ», разработанная в 1978 году на стыке трёх наук: психологии, структурной лингвистики и экспериментальной методики, абсолютно адекватна научной дефиниции СТ (первая редакция, предложенная в «Грамматике – 70», в параграфе 37). Сравним теорию СТ и приложение к теории Инвариант СТ:

«Словообразовательный тип – это формально – семантическая (IV) схема построения (I, II, III, IV) слов,

СХЕМА	<ul style="list-style-type: none"> • <i>от ...</i> • <i>при помощи ...</i> • <i>образуем...</i> • <i>со значением...</i> 	ПОСТРОЕНИЕ: I – II = III–IV
--------------	--	---------------------------------------

абстрагированная от конкретных лексических единиц (IV – *начать говорить, начать шуметь*), характеризующихся общностью: а) формального показателя (II-за), отличающего мотивированные слова (III – *заговорить, зашуметь*) от их мотивирующих (I – *говорить, шуметь*); б) части речи мотивирующих слов (I – глагол); в) семантического отношения мотивированного слова к мотивирующему (III – *заговорить*, I – *говорить*; III – *зашуметь*, I – *шуметь*) – словообразовательное значение: *начать действие, названное мотивирующим словом*» [Шекихачева, 2003, с. 61].

Таким образом, модель СТ – это конкретное действие, которое состоит из четырёх операций: I, II, III, IV; схема СТ – это абстракция, которая тоже состоит из четырёх операций, обозначаемых точками, где постоянно присутствуют слова – фиксаторы: *от ..., при помощи ..., образуем ..., со значением ...*

Главное здесь – операционные опорные основы модели СТ (любой) стро-го повторяются во всех моделях СТ. При моделировании заменяются «детали». Сама заменяемость «деталей» обладает контролирующим свойством. Суть всех (любых) моделей СТ обобщается в единой универсальной схеме – нового дей-ствия – Инварианте СТ, где столько же ООД, сколько в каждой конкретной схе-ме СТ.

ОБОБЩЕННЫЙ ИНВАРИАНТ СТ	<ul style="list-style-type: none"> • принадлежность производящего(их) слов(а) или основ(ы) производящего(их) слов(а) к одной и той же части речи; • участие в словообразовательном акте форманта, конкретного: а) по форме и б) по содержанию; • принадлежность производного слова к одной и той же части речи; • выводимость абстрагированного словообразовательного значения путём соотношений конкретных лексических единиц: производное слово – производящее слово
------------------------------------	--

Названный метод порождён Инвариантом СТ. Под вариантом имеется в виду «сведение различий внутри целого к единой порождающей их основе, к их сущности [Давыдов, 1972, с. 311]. «Познать сущность – значит найти всеобщее как основу, как единый источник некоторого многообразия явлений, а затем показать, как это всеобщее определяет возникновение и взаимосвязь явлений» [Талызина, 1975, с. 55]. И чем больше обобщено действие, тем оно разумнее.

В новой учебной единице находятся богатые потенциальные возможности. Инвариант СТ открывает новые перспективные пути комплексного усвоения целого ряда вопросов смежных разделов курса русского языка: словообразования и лексики; словообразования и грамматики; словообразования и орфографии; словообразования и стилистики. Сам учебный процесс приобретает качественно новое свойство, так как характерной, ведущей его чертой явится не многочасовое заучивание, а доказательное выполнение действий, адекватных высокой научной теории, что стимулирует творческую активность учащихся. Умственные действия из механического запоминания преобразуются в творческое, сознательное, логически обоснованное построение слов, что положительно сказывается на развитии мышления.

Одним из практических применений Инварианта СТ, имеющих первостепенное значение, является возможность математизации и компьютеризации лексики языка. Парадигма инвариантности СТ, подкреплённая возможностью группировки и сортировки, вычисления статистических характеристик математизированного языкового материала, открывает широкие перспективы оптимизации обучения иностранным языкам с применением современной вычислительной техники, созданию словарей нового типа, исследованиям в области компьютерной лингвосемантики.

Можно с уверенностью говорить о «вычислительной силе» Инварианта СТ, подразумевая под ней степень структурированности и логизации, привносимую Инвариантом СТ в традиционную компьютерную лексико – семантическую обработку больших словарных объёмов. Создан фундаментальный труд «Модели и схемы высокопродуктивных и продуктивных словообразовательных типов арабского языка» [Шекихачева, Дугуж, 2000], где тот же Инвариант СТ структурно – семантически математизировал и сгруппировал всю лексику 15-томного словаря «Язык арабов» [Ибн Мансур, Бейрут, 1990].

Вопрос о перестройке преподавания русского словообразования поставлен своевременно. Центральной единицей словообразования в школьной программе по русскому языку должен быть не способ словообразования, а словообразовательный тип как структурно-схематическая схема построения ряда производных слов, отражающая динамику словообразовательной системы языка.

Список литературы:

1. Гальперин П.Я., Дубровина А.Н.. Тип ориентировки в задании и формировании грамматических понятий. // Доклады АПН РСФСР, 1957, №3.
2. Грамматика современного русского литературного языка 1970. / Под ред. Н.Ю.Шведовой. М.,1970.
3. Грамматика современного русского литературного языка 1980: / Под ред. Н.Ю.Шведовой. – М., 1980.
4. Кузнецова А.И., Ефремова Т.Ф. Словарь морфем русского языка. М., Русский язык, 1986.
5. Лопатин В.В., Улуканов И.С. О принципах словообразовательного анализа и классификации морфем. // РЯНШ. 1969, № 5.
6. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. М.: Учпедгиз, 1956.
7. Рожкова Г.И. К лингвистическим основам методики преподавания русского языка иностранцам. М., 1977.
8. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. МГУ, 1975.
9. Тихонов А.Н. Словообразовательный словарь русского языка. М.: Русский язык, 1995.
10. Шекихачева М.Ш. Содержание и приёмы обучения русскому словообразованию: выход в лексику, грамматику и орфографию. Нальчик, 1987.
11. Шекихачева М. Ш. Модели и схемы словообразовательных типов русского языка. М.: Высшая школа, 1993.
12. Шекихачева М.Ш. Инвариант СТ – основа комплексно- процессуального метода изучения языков (на примере русского). Нальчик: Издательский центр «Эль – Фа», 2003.

Р.Г.-гызы Кулиева

Бакинский славянский университет,
Научно-исследовательская лаборатория
«Тюрко-славянские связи»,
г. Баку (Азербайджан)

ВОСТОК КАК КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН В ТВОРЧЕСТВЕ И.А. БУНИНА

В представленном исследовании Восток рассматривается как философско-эстетическая составляющая художественного мира И.А. Бунина. Начиная с эпохи романтизма, Восток как атрибут романтического мирозерцания представлял собой некий экзотический мир, противопоставленный европейской цивилизации. Эта традиция продолжалась, начиная с А.С. Пушкина, А. Бестужева-Марлинского, М.Ю. Лермонтова и др. В литературе «серебряного века», наряду с этой традицией, наметилось другое восприятие Востока – поиски интертекстуальной связи двух культур. Изучение творчества Бунина в таком контексте нам представляется целесообразным. Бунина интересует, прежде всего, восточное поэтическое сознание, восточное миропредставление, которое могло дать европейскому читателю устойчивые нравственные и духовные ориентиры, утраченные в увлечённости индивидуализмом и позитивизмом. Рефлектирующее сознание европейца замыкалось в пределах личности, все больше удаляясь от целостности мира, его сложной гармонии. Личность, по выражению Мартина Хайдеггера, была «заброшена в бытие». В этой ситуации философско-эстетическая позиция И.Бунина была редким исключением, особенно на фоне мистико-символистского творчества А.Белого, К.Ф. Бальмонта, Ф. Соллогуба, М. Волошина, А. Блока, В. Хлебникова и др. Если у других представителей «серебряного века» Восток чаще всего предполагал использование восточного антуража – сюжета, мотива, темы, стиля, поэтической формы (хотя очень трудно воспроизвести восточную строфику в европейской поэтической системе), то у Бунина прослеживается стремление проникнуть в культурный феномен Востока. И это показательно. К.Ю. Юнг писал: «Восток создал скорее философию и метафизику, чем нечто сходное с европейской психологией» [Философские науки, 1988, с. 92].

В чем заключалась эта метафизика и философия? В единстве мира. Западная культура и мировоззрение утратили это единство разума и Универсума. «На востоке же человек – это микрокосм, и его душа – единственная искра мировой души. На Востоке безусловной ценностью обладает только вездесущее» [Сливицкая, 2004, с. 26]. Именно это привлекало западную интеллигенцию всегда, хотя и не всегда осознавалось ими. Восточная линия в европейском культурном сознании не прерывалась никогда, начиная с «Византийской любовной прозы» и

даже несколько ранее. Примечательно, что интерес к Востоку усиливался именно в кризисные эпохи европейского мирозерцания, когда менялись ценностные ориентиры: интеллигенция в поисках выхода обращалась к культуре Востока. Восточная культура отличалась тем, что при постоянстве содержания (темы, идеи, образы и т.п.) выделялась эстетическая сторона. Эстетический принцип выбора жизненного материала выделяет Бунин среди русских писателей. Он не анализирует, а интегрирует. И в этом он продолжает традиции Пушкина, Гончарова. В его рассказах в ёмкой форме даётся некий синтез жизни, как в японской поэзии. Поэтому в его художественном мире все равнозначно. Вот как объясняет это свойство бунинского творчества Ольга Владимировна Сливацкая: «Бунин обращён к тем глубочайшим архаическим пластам «коллективного бессознательного» (по Юнгу), где не было ещё градаций высокого и низкого, привнесённых на более поздних стадиях эволюции человеческого сознания, где все воспринималось равным перед лицом жизни и острее чувствовалась «сладостная боль соприкосанья душой со все живущим». Бунин актуализирует в своём читателе наиболее древние пласты психики. Недаром среди чувственных впечатлений у него преобладают обонятельные как наиболее атавистические» [там же, с. 37].

Для восточного мироощущения характерно соотношение человека и природы. Жизнь человека проецируется на природу и наоборот. Как отмечает О.В. Сливацкая, «здесь выражен важнейший эстетический принцип: если абсолют присущ природе, то он присутствует и в каждой вещи, составляя внутреннюю её суть. Поэтому каждая вещь суверенна и является уменьшенным образом мира. Она самодостаточна и не нуждается в том, чтобы её постигли с помощью аналогий или иносказаний. Она целостна и завершена. Каждая деталь у Бунина – драгоценная в своей конкретности и единственности – не только присутствует, но и свидетельствует. Свидетельствует о безграничной, мучительной, сладостной и непостижимой жизни. Детали – не сумма частных, а череда отражений истины, содержащейся в равной степени во всех мировых явлениях и поэтому постигаемой через любое из них» [там же, с. 38]. Это чётко прослеживается во всем творчестве Бунина.

Если при создании образа Чехов выделяет отдельные «опорные пункты», то Бунин отказывается от интегрального образа, ибо в панораме жизни все равноценно, каждая мельчайшая деталь сопричастна друг другу. Ему важно было передать чувственную картину мира и это роднило его с Востоком, в частности, с японской изобразительной системой. Эмпирическая картина мира не закрывает собой метафизическое измерение. Поэтому единичное самоценно, но оно существует ещё и в сопричастности. Как в едином космосе все связано друг с другом, и вместе с тем каждое звено императивно. Метафоричность его художественного мира как и метафоричность восточной культуры, родственны. Чтобы проникнуть в этот мир, нужно проникнуть в глубину изображенного, что не лежит на поверхности. Поэтому права О.В. Сливацкая, когда пишет, что «пафос бунин-

ского мира – это ценность Единичного при целостности Единого. Прелесть конкретного, ценность единичного, неповторимость индивидуального включены в космический контекст» [там же, с. 41].

Он разрушил антропоцентрическую модель мира в европейской литературе и приблизился к антропокосмической модели мира. Вслед за Толстым, он разрушил и европоцентрическую модель культуры и обратился к культуре Востока, к философско-эстетическим системам буддизма и ислама. Бунин говорил, «если меня будут обвинять в подражательстве Толстому, я буду только рад». Если у Толстого мы наблюдаем эстетическую индукцию, а у Достоевского – дедукцию, то у Бунина эстетическая индукция сочетается с дедукцией, т.е. законы Универсума определяют восприятие всего творчества Бунина. Поэтому писатель Бунин требует от своего читателя и исследователя включиться в герменевтический круг, где целое определяется через части, а последние, в свою очередь – через целое. Только так можно вникнуть в смысл произведения. Художественное сознание Бунина позволяет связывать его с Востоком. Бунин сознает себя как восточный писатель через индивидуально-авторское мировосприятие. У таких писателей авторский замысел, самобытность стиля преломляется через личность, индивидуально-авторскую установку. Среди русских писателей он, как и Достоевский, был одним из самых начитанных но, в отличие от него, он испытывал неиссякаемый интерес к культуре других народов. Будучи в высшей степени русским писателем, он вместе с тем разрушает европоцентризм и выходит на простор восточной культуры.

Это объяснялось невероятной жадностью знания. Не случайно он всю жизнь занимался самообразованием. Целью всех этих интеллектуальных поисков был поиск истины, смысла существования. Поэтому он обращался к культурам разных стран, много путешествовал, много переводил, и все это не могло не оставить отпечатка на его творчество. Так, в художественном сознании Бунина соединялось национальное и инонациональное и ориентализм, ставший органической частью личности, во многом сформировал его как художника. Это увлечение Востоком Горький назвал «органическим, наследственным тяготением к Востоку». Когда мы говорим «ориентализм», то часто, с лёгкой руки романтиков, подразумевается «экзотизм». Такой ориентализм Максимилиан Волошин определяет как «симптом омертвления старых корней, связывавших Европу с мусульманским Востоком». Но ориентализм воспринимается также как система религиозно-философских, историко-художественных, эстетических и психологических аспектов мировоззрения писателя, сформированных под влиянием как Ближнего, так и Дальнего Востока. Как отмечает О.В. Сливницкая, «по Бунину, человечество едино и в пространственном отношении, и во временном» [там же, с. 118]. Бунин мог соединить Россию и Цейлон, он мог соотносить себя с индийскими тропиками так, как будто жил здесь когда-то.

Эта мысль проходит в «Соотечественнике» и приобретает концептуальную законченность в более поздних произведениях, как, например, в этюде «Ночь»,

где герой на чувственном уровне ощущает свою родственную связь с Индией, а также в «Жизни Арсеньева», где красной нитью проходит через всё повествование: «Но ведь слишком скудно знание, приобретаемое нами за нашу личную, краткую жизнь, – есть другое, бесконечно богатое, то, с которым мы рождаемся» [Бунин, 1967, с. 13]. «В тамбовском поле, под тамбовским небом, с такой необыкновенной силой вспомнил я все, что видел, чем жил когда-то, в моих прежних незапамятных существованиях, что впоследствии, в Египте, в Нубии, в тропинках мне оставалось только говорить себе: да, да, все это именно так, как я впервые «вспомнил» тридцать лет тому назад!» [там же, с. 37].

Противопоставление Востока Западу впервые наблюдается у Геродота. Как правило, под Востоком понимается Азия, под Западом – Европа. Это два культурных пространства, две разные системы мировосприятия. Но разграничение это условно. Ещё Андрей Белый в статье «Запад или Восток?» говорил об условности такого разделения. Для Западной Европы Россия всегда была Востоком. Жители Азербайджана Востоком называют Индию, Китай, Японию. Существует ещё и Ближний Восток – Иран, арабские страны и др.

Для Бунина, как мы уже отметили, Восток не был модным увлечением Серебряного века. Так, в письме к Боссару он пишет: «Я стремился “обозреть лицо мира и оставить в нем чекан души своей», как сказал Саади, меня занимали вопросы философские, религиозные, нравственные, исторические» [там же, с. 268].

Европоцентрическая модель мира показала свою ограниченность уже в начале XX века, и как бы европейцы не хотели тогда и теперь – в начале XXI века – фанатически отстаивать европоцентризм, полной и реальной картины мира без Востока не получалось. Наступил период, когда Азия, как писал М. Волошин, «начала питать Европу через Тихий океан». Уже импрессионисты открыли для себя Дальний Восток, чему в немалой степени способствовала VI Всемирная выставка в Париже, ставшая откровением для культурной интеллигенции европейских стран. И Россия не осталась в стороне от этого увлечения. Стали публиковаться книги о буддизме, сами тексты упанишад, Сутта-Нипата. Этот интерес во многом был спровоцирован «властителем дум» того времени – Фридрихом Ницше, в частности, его сочинением «Так говорил Заратустра». Это было время становления российского востоковедения.

Откуда такой интерес у Бунина к Востоку? Его репетитор Н.О. Ромашков – выпускник Лазаревского института, владел несколькими иностранными языками и открыл перед ним мир Востока. Он сделал это настолько хорошо, что уже, будучи сам на Востоке, Бунин говорил себе, как бы вспоминая; «да все было именно так!». Но Бунин знал Восток не понаслышке. Он много путешествует. Так, в 1907 году он посещает Святые места – Египет, Сирию, Палестину, Грецию. Результатом этой поездки стал цикл путевых поэм «Тень Птицы». Посещение Цейлона в 1911 году резко изменило его мировосприятие и оказало воздействие на его творчество: «Братья», «Соотечественник», «В стране пращуров», «Готами»,

«Ночь отречения», «Город Царя Царей», «Воды многие». Он стремился познать Россию, познавая других.

Однако самое главное из того, что подтолкнуло его к Востоку, было знакомство с Толстым, его философией и творчеством. Как верно заметил Бунин, в толстовстве было много от индийской философии. Бунин даже в своём творчестве озвучивает идеи Толстого. Так, в рассказе «На даче», герой-толстовец Каменский, как и Лев Толстой, считает, что «жизнь только в жизни духа, а не в жизни тела... Это повторяли все великие учителя человечества, начиная с Будды» [там же, с. 148]. В трактате «Освобождение Толстого», написанном через сорок лет, Бунин связывает свои взгляды на бытие, жизнь и конец жизни с «буддийскими высказываниями» Л.Н. Толстого. Так, тема смерти в творчестве Бунина встречается так же часто, как и в творчестве Л. Толстого. Проблема начал и концов является для Бунина фундаментальной. Бытие и становление, жизнь и смерть, время и память – все эти проблемы связаны в творчестве Бунина. Чувственность Бунина сближала его с восточной мистикой. Он писал: «Я всю жизнь живу под знаком смерти – и все-таки чувствую, будто никогда не умру [там же, с. 301].

Изучение бунинского мировоззрения, сформировавшегося под влиянием Востока, до сих пор не полно. Хотя, начиная с 1969 года, с работы «Бунин и Восток», О.В. Сливицкая подробно и тщательно изучает эту проблему. Г.В. Килганова в интересной диссертации «Ориентализм в прозе И.А.Бунина» также приходит к выводу о том, что религиозно-философские взгляды Бунина во многом сформировались под воздействием Востока, восточной философии. Для Бунина Восток служил критерием его эстетики и в историко-художественной концепции писателя стал определяющим моментом. Так, Г.В. Килганова в своём исследовании рассматривает ориентализм Бунина в совокупности его религиозно-философских, эстетических и психологических аспектов творчества. Рассматривая религиозно-философские воззрения Бунина, Килганова подчёркивает их синкретизм. Эта черта во взглядах Бунина отмечается также в работах О.В. Сливицкой и Г.Ю. Карпенко. По мнению Карпенко, синкретизм был свойствен общественно-художественной мысли начала XX века и, естественно, что под влиянием этих идей, Бунин сформировался как личность, во многом переосмыслив контекст культуры в целом. Это понимание привело его к мысли о единстве культуры. На формирование его личности, а также художественного сознания большое влияние оказывают восточные религиозно-канонические тексты – Коран, Сутта-Нипата, Ригведа и др. Чтобы понять смысл бытия, Бунин обращается к исламу, буддизму, индуизму.

Уже в ранней период развития творчества Бунина мы наблюдаем мотивы слияния с миром и обретения счастья и покоя в этом единстве. Это характерно для восточного мироощущения. Он писал: «Атман, Брами, есть Всеединое, давшее жизнь множеству, то что властвует всем существующим».

Большую роль в формировании ориентальных взглядов сыграли его путешествия. Цейлон он называл колыбелью всех цивилизаций, а Ближний Восток

родиной мировых религий. Интересно, что во всех этих странах – Цейлон, Турция, Палестина – он ищет сходства с Россией.

Один из исследователей творчества И.А. Бунина, Олег Михайлов, писал: «Бунин последовательно отвергал весь <...> «серебряный век» – Мережковско-го и Гиппиус, Брюсова, Бальмонта, Федора Сологуба, Блока, Гумилева, Ремизова, Хлебникова – всех». Он предал анафеме и советскую литературу – от Маяковского и Есенина до Бабеля и Олеси». Но при этом не отметили того нового пути, который проложил Бунин в русской литературе, в поэтике прозы, в мировоззренческом аспекте.

Список литературы:

1. Бунин И.А. Собрание сочинений в 9 томах. М., 1967.
2. Сливницкая О.В. Повышенное чувство жизни. Мир Ивана Бунина. М.: РГГУ, 2004, – с.118.
3. Философские науки, 1988, № 10, – с. 92.

Ю.Д. Куличенко

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
г. Алматы (Казахстан)

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО МЕНТАЛИТЕТА РУССКОГО НАРОДА В ПЕРЦЕПТИВНЫХ ОБРАЗАХ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА КАЗАХСТАНА

Поэтапное развитие человеческой цивилизации и усиление процессов глобализации, происходящие в обществе, предопределили дальнейшее развитие лингвистики в сторону изучения проблем формирования, развития и функционирования языка, поскольку человеческий язык является главным средством межличностного общения, сокровищницей ментальных и духовных ценностей каждого народа. В сложной структуре языка хранится память о духовных, культурных, материальных, социальных достижениях и богатствах различных этносов и народов.

В последнее время в мировом научном сообществе наблюдается повышенный интерес к языковым процессам, являющимся следствием межкультурного общения. По мнению С.Г. Тер-Минасовой «все тонкости и вся глубина межкультурной коммуникации становятся особенно наглядными, а иногда и просто осознаваемыми, при сопоставлении иностранных языков с родными и чужой культуры со своей родной, привычной» [Тер-Минасова, 2000, с. 34]. Но для того, чтобы успешно совершать межкультурную коммуникацию необходимо разобраться в своём родном языке, понять и прочувствовать все его тонкости и нюансы.

Поскольку язык является одним из важных средств не только межкультурной коммуникации, но и повседневного общения людей, и отражает национальное мировосприятие современного общества, то, как неотъемлемая и важнейшая часть любой национальной культуры, он первым впитывает в себя и переосмысливает национальный образ мира, представленный всей совокупностью прототипов, существующих в коллективном национальном сознании. Изучение перцептивных образов лексической системы различных языков даёт возможность исследователю получить представление о языковой и национальной картине мира того или иного народа. Неоднозначность и спонтанность перцептивного восприятия способствует формированию и развитию сложной и многогранной системы национального языка, так как образно-перцептивные стереотипы выступают в роли репрезентов национально-культурного сознания. Вся система перцептивного восприятия находится в тесных связях с ментальной системой.

В настоящее время в научном мире особую актуальность приобретают социально-психологические проблемы, связанные с разработкой и изучением различных аспектов ментальных процессов человека и их отражения в языке. Это

обусловлено, в первую очередь, общемировой динамикой развития современного общества, его эклектичностью, знаковостью, технологичностью, с тенденцией к глобализации. Центром внимания современных лингвистических исследований все чаще оказывается человек, его чувства, эмоции, миропонимание и мироощущение. Многие научные работы основываются на изучении языкового сознания, ментальных характеристик отдельных личностей и целых этносов и народов.

Наиболее выразительно и эмоционально особенности ментального восприятия проявляются в дискурсе, поскольку он является неотъемлемой частью социальных отношений, так как, с одной стороны, формируется ими, а с другой – сам формирует эти отношения. Дискурс представляет собой «сложное единство языковой формы, знания и действия» [Дейк Ван, 1989, с. 121-122], благодаря участию в его реализации языка и экстралингвистических факторов, которые предопределяют общение, а также ментальные (когнитивные) структуры, которые обуславливают само существование дискурса. Политический дискурс является в этом плане наиболее ярким примером значимости ментальных структур, в силу того, что при его создании огромную роль играет ориентация на общественное сознание.

Жизнь языка неразрывно связана с жизнью народа, и, чтобы получить полное представление о процессах, происходящих на данном этапе развития того или иного языка, необходимо рассматривать их в контексте политической и социальной жизни всего общества. Специфика нынешнего состояния языковой ситуации в Казахстане состоит в том, что подавляющее большинство изменений в языке связано с изменениями в обществе. Основные изменения в языке и общении являются прямым следствием общественных реформ и преобразований. Современная языковая ситуация в Казахстане предоставляет богатые возможности для того, чтобы выявить и описать социальные факторы и процессы, формирующие современные тенденции изменений в русском и казахском языках. Именно этим объясняется острый интерес к политическому дискурсу, как средству отражения современной языковой жизни Казахстана. Наиболее интересными и необычными в этом плане являются перцептивные образы политического дискурса, поскольку «языковая ситуация в современном Казахстане является прямым отражением политических, этнодемографических, социальных и экономических изменений в обществе» [Сулейменова, 2005, с. 274]. Реальная действительность, окружающая человека проходя через призму восприятия, затрагивая все ментальные процессы человеческого организма, оставляет свой след в языковой картине мира в виде перцептивных образов власти.

Влияние политики на жизнь и социальный уклад общества сегодня неоспоримо и огромную роль в этом процессе играют СМИ, являясь своеобразным рупором общественных идей и мнений. Единение политики и СМИ оказывает значительное влияние не только на жизнь современного общества, но и на образные представления всей нации, находящие отражение в языке.

Тесное переплетение и взаимовлияние культур и языков наложило свой отпечаток на язык современных масс-медиа Казахстана. Многие перцептивные образы, свойственные российскому политическому дискурсу легко и свободно перешли и получили новые узко-специфические национальные коннотации в русскоязычных текстах казахстанских газет, телевизионных и политических выступлениях видных политических деятелей Республики. Добрососедские отношения между Россией и Казахстаном отразились на всех процессах развития этих двух государств. Многие политические реалии россиян близки и понятны казахстанцам, и эта схожесть выразилась в идентичном понимании и восприятии большинства политических процессов, происходящих в казахстанском обществе.

Особенностью перцептивных образов политического дискурса является то, что абстрактная категория власти наделяется вполне конкретными характеристиками, свойственными физическим предметам, где в качестве маркеров выступают такие лексические определения, как *холодный/горячий, горький/сладкий, громкий/тихий, черный/белый, теневой, кровавый* и др., связанные с пятью органами чувств человека (осязание, обоняние, вкус, слух, зрение). Основываясь на этом понимании перцептивного образа были выделены 5 базовых категорий перцептивных образов власти: осязательный образ политического дискурса; образ политики, связанный с органами обоняния; вкусовой образ политического дискурса; зрительный образ политического дискурса; звуковой образ политического дискурса.

1. В отличие от развития перцептивных образов всей системы русского языка, в которых преобладают зрительные и слуховые чувственные восприятия, перцептивные образы политики создают свои модели развития, превалирующим образованием которых становится метафоризация лексики, связанной с органами осязания. Осязательный образ власти, представленный в средствах массовой информации и устных выступлениях политических деятелей, обширен и красочен. Например:

*И мы не можем позволить, чтобы своекорыстие, зависть, трайбализм, западный прагматизм и **холодныйрасчёт** расшатывали устои традиционной культуры согласия и взаимопонимания¹.*

Большинство осязательных образов несёт в себе негативную оценку политической действительности. Об этом можно судить по многочисленным примерам, связанным с описанием поступков конкретных людей. Например:

¹ Нысанбаев А. Гармонии претят стереотипы // Казахстанская правда. Алматы. – № 96 (25543). – 07.05.2008. – http://www.kazpravda.kz/index.php?uin=1152013916&chapter=1114814531&act=archive_date&day=30&month=04&year=2005

На прошлой неделе президент подверг жёсткой критике правительство Имангали Тасмагамбетова¹.

2. Осознательный перцептивный образ играет особую роль в процессе метафоризации власти, поскольку зрение является основным поставщиком сенсорной информации для человека. 90% информации о внешнем мире поступает к нам именно через глаза, поэтому второе место по степени употребительности принадлежит зрительному образу, который обладает не только всем спектром цветов, но и разнообразными характеристиками, косвенно связанными с цветовой палитрой.

Примечательно, что один и тот же цвет порой выражает разные смысловые оттенки описываемого перцептивного образа политического дискурса. Так, например, в словосочетаниях *зелёный коридор власти* и *зелёная должность* перцепция «зелёный» выступает в двух противоположных значениях. В первом случае она означает «дорога свободна» и имеет то же значение, что и «зелёный свет» светофора, во втором же – семантика этого образа связана непосредственно с цветом денежной купюры США и означает довольно выгодную в денежном отношении должность. Словосочетания *чёрный день коррупции* и *чёрное золото (нефть)* также имеют различную семантическую окраску. *Чёрный день коррупции* – этот перцептивный образ создан на основе одного из переносных значений лексемы *чёрный* – «мрачный, безотрадный, тяжёлый» [Ожегов, 1972, с. 809]. *Чёрное золото* – образовано по аналогии с черным цветом нефти.

3. Звуковой образ политического дискурса не так многообразен и ярок, как предыдущие перцептивные образования, но и в нем встречаются необычные метафорические сочетания. Наиболее частотные лексические маркеры этого образа представлены следующими прилагательными: *громкий* – громкие обещания, громкий скандал, громкая встреча политиков, громкий гул власти; *тихий* – протащит по-тихому, «тихая политика» власти, тихая власть; *звонкий* – звонкая монета экономики, звонкий смех коррупции, звон разбитой демократии; *глухой* – глухая Фемида, оглушённые войной, приглушенный ропот народа, «оглушительный» скандал; *шумный* – шумная политическая канитель; обсуждение вызовет много шума, шумные выборы, шум за политической сценой.

...Из этой предвыборной ошибки следует, что властям не удаётся по-тихому протащить *угодного кандидата в мажилис².*

4. Вкусовой перцептивный образ политического дискурса в русскоязычных СМИ Казахстана представлен скупо. Хотя политика по вкусу и не так разноо-

¹ Асипов М. Правительство упущенных возможностей (интервью с Булатом Абиловым) // Время. – Алматы. – 23.01.2003. – С. 14.

² Коханов В. Вскипел бульон, течет во храм // Время. – 12.12.2002. – С. 3.

бразна, как «на ощупь», тем не менее, она отличает особой образностью и специфичностью по сравнению с другими типами перцептивных образов. В качестве маркеров, создающих вкусовой перцептивный образ политического дискурса, выступают лексемы *горький* (горький привкус беды, горькая судьба народа), *сладкий* (сладкие обещания министров, сладкие мечты о свободе), *приторный* (приторный вкус власти), *солёный* (солёная политика, солёное море народных слез).

...Вот такая вот она – горькая жизнь чиновника, наделённого огромными полномочиями и полной бесконтрольностью действий¹.

Перцептивный образ, связанный с органами обоняния – последний тип образа в представленной классификации и самый малочисленный по количеству иллюстративного материала. Но, несмотря на тот факт, что количество примеров, связанных с восприятием политического дискурса посредством органов обоняния, ограничено, эти образные сравнения гораздо ярче и сложнее, чем все примеры других групп перцепций. Метафора, основанная на обонятельном восприятии власти, несёт в себе негативное, пренебрежительное отношение к политической системе (запахло жареным, трупный запах политики, запах крови, запах денег, отдаёт коммунизмом, предвыборная борьба отдаёт запашком) и играет определённую роль в стратегии дискредитации.

*...Если посмотреть на некоторые поправки, то от них действительно **попахивает революционностью** и кое-чем ещё, чего мой простуженный нос пока уловить не может².*

Если среди других перцептивных образов распространена тенденция создания этих образов путём связывания их с конкретными людьми, то в случае с запахом наиболее распространённым методом является описание политических событий в целом. Например, целые политические направления обладают чётко выраженным неприятным запахом: *отдаёт коммунизмом, попахивает революционностью, трупный запах политики, запах власти, душок демократии, предвыборная борьба с запашком*, и так далее.

Политический дискурс современных русскоязычных масс-медиа Казахстана насыщен разнообразными перцептивными образами, отражающими национальную языковую картину мира всего русского народа. Большая часть перцептивных образов политического дискурса давно стала терминами юриспруденции. Например, выражение «мягкая мера наказания» стойко ассоциируется в созна-

¹ Мекебаев С. Премьер нашел на вотум приключения // Время. Алматы. – 22.05.2003. – С. 5.

² Прозрачные выборы стране не по карману // Караван. Алматы. – №8. – 20.02.2004. – С. 5.

нии русскоговорящих людей как недостаточно суровая расплата за совершенное преступление, а выражение «жёсткие рамки закона» свидетельствует о суровом и непреклонном правосудии, «рамки» которого нельзя раздвинуть, дабы внести своё понимание в закон.

Многолетние языковые и культурные контакты русского и казахского народов дали свои плоды, создав некую общую базу перцептивных образов политического дискурса и восприятия властных структур, что, естественным образом, оказало сильное влияние на образование схожих черт в мироощущении и мировосприятии этих двух таких разных, но в то же время и таких схожих народов. Многие реалии перешли из одного языка в другой, вследствие чего и перцептивное восприятие политической действительности тоже нашло свои собственные точки соприкосновения, что выразилось в схожих политических метафорах. Возможно исследование и описание перцептивных образов русского языка, представленных в современных СМИ Республики Казахстан, внесёт свой вклад в изучение и выявление ряда закономерностей, определяющих механизм отображения окружающего мира в языке, понимания национальной языковой картины мир другого народа, что в свою очередь поможет достичь успеха в межкультурном общении представителей разных этносов.

Список литературы:

1. Дейк Ван Т. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. – 331 с.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Советскаяэнциклопедия, 1972. – 846 с.
3. Сулейменова Э.Д., Смагулова Ж.С. Языковая ситуация и языковое планирование в Казахстане / Под общ. Ред. Э.Д. Сулейменовой. Алматы: Казак университеті, 2005. – 344 с.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие. М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

Кульгильдинова Т.А.

Казахский университет международных отношений и мировых
языковимени Абылай хана,

Жаксылыкова К.Б.

Казахский национальный технический
университет им. К.И. Сатпаева,
г. Алматы (Казахстан)

ЛИНГВОКОГНИТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Современный этап развития преподавания русского языка для студентов выдвигает на первый план задачу подготовки личности «субъекта межкультурной коммуникации, под которой мы, вслед за С.С. Кунанбаевой, понимаем «личность с высоким уровнем сформированности когнитивно-знаниевых и деятельностно – коммуникативных основ межкультурной коммуникации, отражающих наличие «вторичного когнитивного сознания» субъекта и обеспечивающих способность личности адекватно осуществлять межкультурную коммуникацию, гибко реагируя на вариативную изменчивость ситуаций общения, проявляя при этом прочную закрепленность социо- и лингвокультурологических компонентов межкультурной компетенции, коммуникативную и поведенческую культуру, соответствующую нормам лингвосоциума» [Кунанбаева, 2005, с. 130].

Как явствует из данного определения, критерием сформированности личности является: наличие «вторичного когнитивного сознания»; гибкость реагирования на вариативную изменчивость ситуаций общения; прочная закреплённость социо- и лингвокультурологических компонентов межкультурной компетенции; коммуникативная и поведенческая культура, соответствующая нормам лингвосоциума.

В монографии С.С. Кунанбаевой обоснован комплекс педагогических условий, при выделении которого учитываются: требования, предъявляемые обществом к профессиональной подготовке специалистов в области иноязычного образования; основные положения системного, субъектного, акмеологического, рефлексивного, профессионально-деятельностного и профессионально-личностного подходов; понимание сущности и содержания рефлексивной готовности будущего преподавателя к профессиональной деятельности. В итоге автором выявлен комплекс, основными элементами которого стали: 1) обеспечение рефлексивной направленности преподавания языковых дисциплин; 2) создание на учебных занятиях рефлексивной среды, способствующей самопознанию студентами себя и своих действий; 3) использование образовательных технологий, актуализирующих рефлексию будущих специалистов. [там же, с. 132].

Введение первого педагогического условия обусловлено тем, что формирование рефлексивной готовности невозможно без актуализации в процессе преподавания языковых дисциплин личностно-ориентированного образования, «основой которого является развитие личности как субъекта деятельности и общения, который выступает источником активного познания и преобразования предметной и социальной действительности. Психологическая интерпретация студента как субъекта учебной деятельности и общения является основой системной структуры личности, развивающейся в процессе активного взаимодействия со своим социальным окружением [Воркачев, 2002, с. 135] т.е. широкие социальные мотивы, став личностно значимыми для обучаемого, выступают как внутренние регуляторы поведения личности.

Рефлексивная деятельность тесно взаимосвязана с мыслительной деятельностью, в связи с этим подбор методов и форм организации процесса обучения языковой личности базируется на методах проблемного изложения материала, частично-поисковых, дискуссионных, рефлексивных, основная цель которых: стимуляция учащихся к осознанному построению умозаключений, выработка умения анализировать, синтезировать и систематизировать учебный материал, а также умения адекватно оценивать себя и свои действия в процессе подготовки. Главным результатом учебной деятельности должно стать умение осмыслить и действовать на основе полученных знаний в ходе изучения языковых дисциплин в учебном процессе, «коммуникативную intersubъектную форму существования и реализации отношений между педагогом и обучаемым» [Якиманская, 1995, с. 45]. В иноязычном образовании подчеркивается личностноцентрированная теория овладения языком, в основе которой – установка на кооперирование, в общении – на отношения, подразумевающие доступность собственного опыта человека для другого и открытость опыта другого для себя. Отмечено, что создание адекватной рефлексивной среды связано с готовностью обучаемого к переосмыслению и преодолению жизненных проблемных моментов; эффективным выходом из внутренних и внешних конфликтов; обретением новых сил, смыслов и ценностей; постановкой и решением неординарных практических задач.

То есть эффективность непосредственного общения связана с его продуктивностью, возможностью достижения взаимовыгодных результатов на основе тех общих знаний, которые определяют речевые и неречевые действия для обеих сторон. В русле наметившихся тенденций важнейшей задачей обучения языку становится реализация антропоцентрической парадигмы лингвистики преподавателем-русистом, который соотносит язык с человеком, мышлением, социокультурными факторами. Это возможно лишь при целенаправленном включении в учебный процесс тех культурных составляющих, которые и определяют структуру, организацию и содержание коммуникации на данном языке. Такая постановка вопроса фокусирует внимание не столько на формальных (правильном постро-

ении речи с точки зрения лексических и грамматических норм), сколько на содержательных аспектах речепорождения и речевосприятия. [Халева, 1989, с. 31].

Для реализации деятельностного аспекта межкультурной компетентности, который подразумевает способность эффективно, должным образом вести себя в ходе межкультурного взаимодействия, необходима такая организация учебного процесса, ориентированного на содержание, которое помогает адаптироваться в мире чужой культуры, развивает собственный мир видения разных культур. При этом обучаемые должны выступать как активные партнёры по общению, а преподаватель системой заданий побуждает их к осознанному и самостоятельному использованию языковых и речевых средств. При соблюдении указанных требований занятия будут носить социальный характер, фронтальная работа заменится партнёрской, индивидуальной и групповой.

Содержание коммуникативного подхода основывается на том, что при успешном овладении иноязычной речью, обучающиеся должны овладеть не только языковыми формами, но у них должно быть сформировано представление, как их использовать в реальной коммуникации. Это делает процесс обучения не только интересным, но и социально значимым, формирует у них стиль поведения в обществе, т.е. учит общественным нормам и правилам, а также развивает интерес к культурным традициям и обычаям других народов. Показателями сформированной коммуникативной компетентности является: понимание особенностей своего мышления; сопоставление изучаемого языка с родным, осознание особенностей каждого языка; знание о культуре, реалиях и традициях страны изучаемого языка; представление о достижениях национальных культур (собственной и иной) в развитии общечеловеческой культуры, о роли родного языка и культуры в зеркале культуры другого народа. Например, включение студентов в диалог культур при обучении русскому языку осуществляется в использовании пословиц из родного и русского языков, нахождении точек соприкосновения в представлении о семье в указанных языках. Концепт всегда является объектом сопоставительного (внутриязыкового или межъязыкового) анализа, направленного преимущественно на выявление его *этнокультурной специфики* [Воркачев, 2002]. Лингвокогнитивное исследование предполагает описание *ядра, базового слоя, периферии и интерпретационного поля* концепта [Маслова, 2001]. Базисный элемент концепта задаётся *основным значением слова*, поэтому, описывая и сопоставляя структуры национальных концептов, необходимо дать им характеристику с точки зрения сходства и различия *языковых знаков*, имеющих статус *имени концептов*. Концепт, как правило, соотносится более чем с одной лексической единицей, поэтому при анализе ядра/базового слоя следует выявить и другие ключевые лексемы, которыми чаще всего манифестируется концепт в языке [Стернин и др., 2001].

Таким образом, концептуальные признаки отражают в сознании людей свойства явлений и предметов окружающего мира и эксплицируются через зна-

чения языковых единиц. Основываясь на концептуальных признаках, можно выявить свойства сопоставимых объектов реальности, зафиксированные в разных языках, и установить, каким образом та или иная информация об объектах актуализируется в каждом из изучаемых языков и формирует личность с высоким уровнем сформированности когнитивно-знаниевых и деятельностно-коммуникативных основ межкультурной коммуникации.

Список литературы:

1. *Воркачев С.Г.* Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Вестник МГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2002. – №4. – С. 64-72.
2. *Кунанбаева С.С.* Современное иноязычное образование: методология и теория. Алматы, 2005. – 264 с.
3. *Маслова В.А.* Лингвокультурология. М., 2001. – 201 с.
4. *Стернин И.А., Ларина Т.В., Стернина М.А.* Очерк английского коммуникативного поведения. Воронеж: Истоки, 2003. – С. 23-44
5. *Халеева И.И.* Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М.: Высшая школа, 1989.
6. *Якиманская И.С.* Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. М., 1995. №2.

Э.Р. Лассан

Вильнюсский университет,
г. Вильнюс (Литва)

УСВОЕНИЕ ИДЕОЛОГЕМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

*Русская литература упоминает
слово «народ» чаще всех других слов.
Она страдает за народ, она учит народ,
она приходит в отчаяние при виде
революционных подвигов народа.*

*В чем состоит реальное содержание понятия «народ»?
(Ток-шоу Виктора Ерофеева)*

Под идеологемой в статье понимается вербализованное понятие, содержание которого может различаться в разных языках в силу содержащейся в этом понятии идеологической составляющей. В данном случае речь пойдёт об идеологеме *народ*, отмечаемой во многих работах в качестве ключевого понятия политического дискурса. Нужно сказать, что разные объёмы этого понятия, связанные с вхождением в определённые идеологические поля в разных культурно-языковых коллективах, могут вызвать то, что называется «сбоем» в межкультурной коммуникации. Так, на одной из интернет-страниц под названием «Вышли мы все из народа» помещена следующая информация:

Вышли мы все из народа. Время подменило понятия. Что такое «Народный Автомобиль», если роскошный седан представительского класса носит имя – Volkswagen Phaeton?

«Скверная привычка – пытаться переводить на другой язык название брэнда, – один из топ-менеджеров Volkswagen AG был строг. – Вы же не требуете в баре «Ивана-Гуляку», а заказываете «Джонни Уокер», да и название японской автофирмы «Митсубиши» не калькируете в «Три алмаза». Почему же тогда «Фольксваген» у вас до сих пор «Народный Автомобиль»? (rus-lan.ru/ru/tests/?id=1156)

В описанной ситуации хотелось бы обратить внимание не столько на негативную реакцию немецкого менеджера, считающего в принципе ненужным перевод названий торговых марок, сколько на специфику понятия «народ» в сознании пишущего субъекта, полагающего, что «народный автомобиль» не может иметь черты роскоши. Отчего же может возникнуть коммуникативный сбой при использовании названного понятия представителями разных лингвокультур? МАС выделяет четыре значения слова *народ*: 1) население той или иной страны; 2) нация, национальность; 3) основная трудовая масса населения страны;

4) люди. Дискурс русских писателей, публицистов и философов прошлого чаще всего был связан с реализацией третьего значения этого слова: «Я думал свой народ // В довольствии, во славе успокоить... // Но отложил пустое попеченье: // Живая власть для черни ненавистна... // Вот черни суд ...» (Пушкин); «Где народ, там и стон ... Эх, сердечный! // Что же значит твой стон бесконечный?» (Некрасов); «хождение в народ» «народников» и т.д.

Видимо, пишущий, говоря о несовместимости роскошного дизайнера и названия «народный автомобиль», имел в виду третье значение этого слова – ‘трудовая масса’ ассоциативно связанное с представлением об аскетичном быте, в то время как создатели «Фольксвагена» – первое значение: автомобиль, которым пользуется нация. Насколько можно судить по словарным толкованиям Volk, это слово не имеет значения, аналогичного русскому – ‘трудовая масса страны’. И немецкое, и русское слово представляли собой в определённый общественный период идеологически нагруженные лексемы. Так, именно с этим значением слова *народ* связаны исторические перипетии русской философской мысли, в конечном счёте, вылившиеся в редукцию понятия «народ» в послеоктябрьской России – от славянофилов, идеализирующих патриархального мужика и видевших в его некультурной самобытности будущее России – к народникам, стремящимся просветить народ, то есть крестьянскую массу, и далее к большевистским воззрениям на народ, представление о которых может дать следующий фрагмент из философской энциклопедии того периода: «Марксизм-ленинизм ... установил, что характер «Н.», его классовый состав изменяются на разных ступенях истории. Для первобытнообщинного строя, когда не было классового деления общества, термины «население» и «Н.» не различаются. В антагонистич. формациях в состав «Н.» не входят господствующие эксплуататорские группы, ведущие антинар. реакц. политику. Только с ликвидацией эксплуататорских классов при социализме понятие «Н.» охватывает все социальные группы общества» (выд. авт.) [Сов. Фил. Словарь 1974, режим доступа: <http://terme.ru/dictionary/804/word/%CC%C8%D0>].

По-иному обстоит дело с немецкой лексемой Volk, которая приобрела отличные от русского слова идеологические коннотации в период национал-социализма. Для понятия Volk была характерна, прежде всего, такая составляющая, как этническая общность членов коллектива (вспомним введённый Гитлером термин *Volksdeutsche*, относившийся к жившим за пределами Германии этническим немцам – чистота крови, семейные истории, церковные записи, характер имени становились характеристиками, по которым человек причислялся к немецкому народу). Потеряв сегодня эти коннотации, Volk соотносится, скорее, с первым значением русского слова – ‘население страны’ (уместно вспомнить Бисмарка: «Все мы народ, и правительство тоже»).

Как сказанное соотносится с лингвистическими вопросами усвоения русского языка?

1. В когнитивные структуры изучающих русский язык вводятся знания по русской истории и культуре, зафиксированные в тех или иных словах и выражениях, которые и сегодня употребляются в русском дискурсе с некоторым переосмыслением. Назовём *хождение в народ*, *пойти в народ*, *народники* («хождение в народ», массовое движение демократической молодёжи в деревню в России в 1870-х гг.). *Пойти в народ* сегодня приобрело иронический оттенок и обозначает ситуацию, когда политики, ощущая бессилие, обращаются непосредственно к обществу с целью разъяснить свои позиции: «**Демократы готовы пойти в народ**. И в СПС, и в «Яблоке» мнение большинства дискутирующих склоняется к тому, что демократам предстоит долгий «просветительский период», поскольку демократические идеи и ценности демократии сейчас интересны меньшинству россиян» [<http://www.kommersant.ru/doc-rss.aspx?DocsID=887766>]. Нельзя пройти и мимо выражения *выйти из народа*, что значит 'перейти в другой социальный слой'. Широко известна фраза «вышли мы все из народа», являющаяся цитатой из революционной песни «Смело товарищи, в ногу!», написанной в 1898 году. «Дети семьи трудовой», о которых говорится в этой песне, уже не ощущали себя частью народа – и в этом, видимо, специфика запечатлённой в значении слова *народ* российской истории. Вряд ли в истории другой страны так остро ощущалась противопоставленность интеллигенции и народа: «...Есть действительно не только два понятия, но две реальности: народ и интеллигенция; полтора миллиона с одной стороны и несколько сот тысяч – с другой; люди, взаимно друг друга не понимающие в самом основном» (А. Блок). В 19 веке возникает понятие «народная интеллигенция», восходящая, видимо, к книге Глеба Успенского «Народная интеллигенция». Писатель-народник понимал под этим выражением лучшую трудовую часть деревни, обладающую нравственным чутьём. Но вот сегодня создаётся движение «Народная интеллигенция – за возрождение Алтая». Значит ли это, что существует иная, «ненародная» интеллигенция? Один из пользователей Рунета, пытаясь разобраться в значении выражения *народная интеллигенция*, вспоминает времена, когда выдвигались «народные» академики из среды сотрудничающих с новой властью (Лысенко), и «вышедшие из народа» объявляли таких, как Лихачев, Вавилов, Мандельштам, «гнилой интеллигенцией», которую следует истребить, как врагов народа. Таким образом, выражение *народная интеллигенция* несёт идеологическую коннотацию и фиксирует один из трагических моментов российской истории.

2. Уточнение понятия «народ» и производных от него слов и выражений позволяет понять реалии политической жизни России и термины, не имеющие соответствия в других языках. 11 ноября 2003 г. российский лидер на встрече с работниками муниципальных органов произнёс фразу: «Демократия на местах – основа народовластия». В последующем выступлении ещё несколько раз прозвучало слово *народовластие*, которое после 1985 года не встречалось в дискурсах политических лидеров. Современные молодые люди не знают этого слова или не

чувствуют его отличия от слова *демократия*. Однако для тех, кто помнит дискурсы со словом *народовластие*, эта фраза открывает намерения говорящего. Дело в том, что слова *демократия* и *народовластие* относятся к разным идеологическим полям. *Демократия* – одно из ключевых слов политических дискурсов России после 1985 года, отражающих смену политических ориентиров. Советские дискурсы знали выражения *социалистическая демократия* / *народная демократия*, означаемое которых противопоставлялось *буржуазной демократии* стран Запада, «ненастоящей демократии», поскольку в формировании власти там принимали участие и буржуазные слои общества. Для отделения «истинной демократии» от её симулякра использовалось выражение *подлинное народовластие*. Сам термин *народовластие* можно считать «узловой точкой» определённого идеологического поля, в рамках которого актуализируется оппозиция народ – не-народ: «не-народ» соотносится с богатой и образованной частью общества, имеющей доступ к власти.

Учитывая сказанное об объёме понятия «народ», закрепившемся в советских дискурсах, можно мотивировать появление лозунга «Народ и партия едины». На основании представления о народе как группе населения, не обладающей материальными богатствами и властными полномочиями, партия как группа, стоящая у руля власти, из этого понятия должна исключаться – отсюда следует необходимость декларации единства двух общественных групп (допущенных и не допущенных к власти). Само же *народовластие* активизирует в сознании потребителей дискурса другие слова и связанные с ними понятия из соответствующего идеологического поля: *отсутствие эксплуатации человека человеком*, *социальная справедливость* и не вызывает в сознании таких идеологем, как *права человека* и *свобода*, связанных с идеологическим полем *демократии*.

Итак, российский лидер в одном высказывании употребил слова из разных идеологических полей, активизировав в сознании слушателей определённый политический интердискурс – «область знания, памяти». Когнитивисты, анализирующие риторические средства дискурса, не могут не задаться вопросом: почему он так сказал? Предложим свой вариант ответа: слово произнесено в момент борьбы с «олигархами» (в обыденном представлении – богачами). Через использование слова *народовластие* происходит отсылка к временам, когда «богачи» изымались из состава народа. Таким образом, говорящий употреблением слова *народовластие* подтверждает объявленную олигархам (=эксплуататорам) войну и напоминает о том, что на них не распространяются права, которыми обладает **н а р о д**.

3. Понимание иронического переосмысления идиом прошлого способствует и пониманию языковой игры, широко распространённой в русском публицистическом дискурсе: *вышли мы все из народа, но никто не хочет туда возвращаться/ вышли мы все из народа. Вот народа и не осталось* и т.п. Куда же *выходят из народа*? Поскольку в русском языке существует выражение *выйти в люди*, то,

видимо, *народ* и *люди* противопоставлены по статусной характеристике. *Выйти в люди* означает 'занять престижное общественное положение', то есть перестать быть народом. Множественное число существительного представляет людей как дифференцированное множество, в то время, как *народ* – собирательное существительное – побуждает мыслить его представителей как недифференцированную, не различающую отдельные лица массу: «А я не люблю народ, – с вызовом заявил отставной профессор. Я люблю некоторых отдельных людей, ...но я не могу любить народ в целом. Народ – это толпа, серая аморфная масса» [<http://summer-night-town.diary.ru/p112082594.htm>]. Так кого же не любит профессор – всех тех, кого обольщают политики перед выборами, или только тех, кто не получил образования и не занял хорошего места в театре жизни?

Не могу не согласиться с Сергеем Баймухаметовым, размышляющим на ту же тему: «Вот какие типично русские, российские и советские заморочки возникают при слове *народ*. И не учитывать их, тем более не знать – нельзя. Как нельзя не знать своей истории» [Баймухаметов, 2003]. Добавлю – в практике преподавания языка как зеркала культуры и мышления этого также нельзя не учитывать.

Список литературы:

1. Баймухаметов С. Вышли мы все из народа. Но никто не хочет в него возвращаться! Литературная газета, 2003. Режим доступа: http://www.russologia.ru/stat_p3.html
2. Советский философский словарь. 1974. Режим доступа: <http://terme.ru/dictionary/804/word/%CC%C8%D0>

Т.А. Лещинская

Рурская академия образования,
г. Дортмунд (Германия)

**ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СЛЕНГА «НАДСАТ»
С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ
(на материале романа Энтони Бёрджесса «Заводной апельсин»)**

Основными характеристиками художественного перевода являются достижение определённого эстетического воздействия и создание художественного образа. Воспроизведение в переводе художественного произведения коммуникативной функции оказывает художественно-эстетическое воздействие на читателя. Анализ переводов литературных произведений показывает, что в связи с этой задачей типичны отклонения от максимально возможной смысловой точности с целью обеспечения художественности перевода. Автор статьи рассматривает перевод жаргонных слов в романе Э. Бёрджесса «Заводной апельсин», выполненных Евгением Синельщиковым и Владимиром Бошняком. Бёрджесс, желая оживить свой роман, насыщает его жаргонными словами из так называемого «надсата», взятыми из русского языка. В то время, когда Бёрджесс думал о языке романа, он оказался в Ленинграде, слышал речь «стиляг» и решил создать некий интернациональный язык *“nadsat”*.

Возможно ли совершенно точно и полно передать на одном языке мысли, выраженные средствами другого языка? Практика переводчиков доказывает, что любое произведение может быть адекватно переведено на русский язык с сохранением всех стилистических и иных особенностей, присущих данному автору. В связи с этим наиболее интересным является перевод безэквивалентной лексики и авторских неологизмов, присущих тому или иному произведению художественной литературы.

Придуманый Бёрджессом сленг британских подростков конца XX века, позже использованный Кубриком в фильме «Заводной Апельсин», оказал заметное влияние на массовую культуру 70-80, а то и 90-х годов. Слова, берущие своё начало от русских, но адаптированные под английский, например *govoriting*, *krasting*, *moloko*, *stari kashka* и многие другие можно было услышать не только в фильме или прочесть в книге. Сленг «надсат» вошёл в европейскую культуру вскоре после появления фильма Кубрика.

Энтони Бёрджесс разворачивает повествование в абстрактном будущем. В начале 60-х автору видится язык будущих тинейджеров, в структуре которого преобладают славянские корни (в результате пропаганды). Поэтому для героев книги Бёрджесс придумал жаргон *“nadsat”* на основе русского языка. Само название языка «надсат» – это суффикс – *надцать* русских числительных от 11 до

19; именно таков возраст героев книги «Заводной апельсин». Большинство слов «надсата» представляет собой записанные латиницей и при этом иногда искажённые слова из русского языка (*malchik* «мальчик», *korova*, *litso* «лицо», *mozg*, *deng*, *glazzies* – глаза), но есть и заимствования из иных источников, а также слова, придуманные Бёрджессом.

Художественный текст обладает определённым «интерпретационным диапазоном», таким образом, количество его интерпретаций становится почти неограниченным. Возможно существование нескольких переводов одного и того же литературного произведения. Переводная множественность является свидетельством того, что произведение является особо значимым для принимающей литературы. Каждый из таких переводов будет неизбежно содержать индивидуальные черты, отличающие его как от оригинала, так и от остальных переводов того же текста.

Перечислим и прокомментируем некоторые средства оформления художественной информации в тексте:

Игра слов, основанная на многозначности слова или оживлении его внутренней формы. В редких случаях совпадения объёма многозначности обыгрываемого слова в оригинале и переводе сохраняется и смысл, и принцип игры; в остальных случаях игра не передаётся, но может быть компенсирована обыгрыванием другого по значению слова, которое вводится в тот же текст;

«Говорящие» имена и топонимы – передаются с сохранением семантики «говорящего» имени и типичной для языка оригинала словообразовательной модели, экзотичной для языка перевода;

Аллюзия – наличие в тексте элементов, функция которых состоит в указании на связь данного текста с другими текстами или же отсылке к определённым историческим, культурным и биографическим фактам. Аллюзию, денотатом которой являются «внетекстовые» элементы, т.е. события и факты действительного мира, иногда называют *реминисценцией*.

Аллюзивными элементами, соединяющими факты жизни и тексты о них, могут становиться и *географические названия (топонимы)*. Для правильной передачи в переводе аллюзий также нужны фоновые знания и хотя бы минимальная эрудиция. Там, где интуиция или контекст подсказывают, что в тексте спрятана цитата, переводчику с английского языка могут помочь англоязычные словари цитат. Никто не может знать наизусть все тексты всей мировой литературы, названий всех фильмов и т.п., однако переводчик должен компенсировать недостаток подобных знаний интуицией, языковым чутьём и постоянным обращением к словарям и другой справочной литературе. За именем Felix M., как легко догадаться, скрывается немецкий композитор Феликс Мендельсон, автор увертюры к «Сну в летнюю ночь».

Не меньшая роль в романе отведена функции образования каламбура. Каламбур(фр. calembour) – словосочетание, содержащее игру слов, основан-

ную на использовании сходно звучащих, но различных по значению слов или разных значений одного слова. В каламбуре либо два рядом стоящих слова при произношении дают третье, либо одно из слов имеет омоним или многозначно. Эффект каламбура, обычно комический (юмористический), заключается в контрасте между смыслом одинаково звучащих слов. При этом, чтобы производить впечатление, каламбур должен поражать ещё неизвестным сопоставлением слов. Является частным случаем игры слов.

Важным аспектом стилистики «ЗА» является ориентированность на слуховое восприятие. В этом отношении принципиально важным становится отсутствие в переводах приложения-гlossария. Главное во всех элементах сленга «надсат» – производимый ими слуховой эффект. Имя, графическое оформление которого может сбить с толку читателя, при произнесении вслух становится прозрачным. Например, за именем Реебес скрываются инициалы английского поэта P.V. Shelley. Примером сатирического использования этого приёма становится игра с именем консультанта по работе с малолетними правонарушителями P.R. Deltoid, графическое сочетание первых букв которого даёт чешский вульгаризм «prdel» («задница»). Однако, к сожалению, переводчику не удалось сохранить каламбур в русской версии текста: «It was the gloss of P.R. Deltoid (a real gloopy nazz, that one) what they called my Post-Corrective Adviser, an over worked veck with hundreds on his books» [CO, 2000, с. 29]. – «Голос сразу же узнал. Это был П.Р. Дельтоид (из мусоров, и притом durenn), он был назначен моим «наставником по перевоспитанию» – заезженный такой kashka, у которого таких, как я, было несколько сот» [ЗА, 1993, с. 31]. По этому же принципу Э. Бёрджесс использует транскрипцию английских букв M («em») и P («pee») вместо «Ma» и «Papa»: «Of those droogs I had slooshied but one thing, and that was one day when my pee and em came to visit and I was told that Georgie was dead» [CO, 2000, с. 58]. – «Об этих своих бывших друзьях я здесь услышал всего раз, когда навещать меня пришли па и ма и рассказали мне, что Джорджика уже нет» [ЗА, 1993, с. 59].

Важная роль в переводе поэтики романа отводится обыгрыванию лексики английского и русского языков. Так, голова трансформируется в «Гулливера» (gulliver), а русское «хорошо» Бёрджесс превращает в «фильм ужасов» (horrorshow): «We were doing very horrorshow, and soon we had Billyboy's number-one down underfoot, blinded with old Dim's chain and crawling and howling about like an animal, but with one fair boot on the gulliver he was out and out and out» [CO, 2000, с. 14]. – «Успех явно сопутствовал нам, и вскоре мы уже взяли первого помощника Биллибоя в каблучки: ослепленный ударом цепи Тёма, он ползал и выл, как животное, но получив, наконец, хороший toltshok по tykve, замолк» [ЗА, 1993, с. 16].

Вследующем примере представлена переводческая реализация каламбура horrorshow – show of horrors: «This must be a real horrorshow film if you're so keen on my vidding it». And one of the white-coat vech said, smecking: «Horrorshow is right,

friend. A real show of horrors» [CO, 2000, с. 76]. – «Ничего себе, obaldennyje, vidatt, вы мне фильмы показывать собираетесь, если так настаиваете, чтобы я смотрел их». На что один из санитаров с улыбкой ответил: «Obaldennyje? Что ж, ты, брат, прав. Увидишь – обалдеешь, это точно!» [там же, с. 72].

В слове «работа» (rabbit) писатель контаминирует значения «раб» (rab) и «робот» (robot): «It was my rabbit to play the starry stereo, putting on solemn music before and after and in the middle too when hymns were sung» [CO, 2000, с. 58]. – «Моей обязанностью было управляться со стареньким проигрывателем, ставить торжественную музыку перед и после, а так же в середине службы, когда предполагается петь гимны» [ЗА, 1993, с. 59].

Кино (англ. cinema) писатель соотносит с греховностью (sinny), так как именно оно становится орудием пытки Алекса, а кинозал – местом экзекуции: «I expected this morning that I would be sitting as usual to the sinny mesto in my pyjamas and toofles and overgown» [CO, 2000, с. 91]. – «В то утро я ожидал, что меня, как обычно, в пижаме и тапочках поведут в этот их кинозал» [ЗА, 1993, с. 85].

«А я лежал на кровати, радуясь такой райской zhizni, и читал оставленные мне журналы – «Уорлдспорт», «Синни» (журнал для любителей кино) и «Гоул» [там же, с. 70].

Внутренняя структура русского слова «одинокий» представляется Э. Бёрджессу как сочетание oddy-knocky (oddy – от английского odd – странный, необычный, вторая часть слова образована от английского knock – стук, удар): «A malenky bit bezoomny she was, you could tell that through spending her jeezny on her oddv-knocky» [CO, 2000, с. 45]. – «Видать, спятила от своей zhizni в odi notshestve» [ЗА, 1993, с. 46].

Вымышленный сленг «надсат» выполняет также функцию пространственно-временной локализации. Вымышленные топонимы образованы от имён собственных – выдающихся политических и общественных деятелей Англии: (бульвар Марганита (Marghanita Boulevard), Уилсонвэй (Whilsonway), Эттли-авеню (Attlee Avenue), Кингсли-авеню (Kingsley Avenue). Они создают культурно-исторический фон, на котором разворачивается действие романа, подчёркивают современность описываемых событий и указывают на культурологические связи между Англией и художественным пространством текста (их можно считать косвенным указанием на то, что действие «ЗА» происходит все-таки в Англии). Вместе с тем, очевидно, что функция пространственно-временной локализации, как правило, выступает в комбинации с игровой, аллюзийной, а иногда и каламбуробразующей. Вымышленные топонимы не только позволяют читателю мысленно локализовать описанные события, но и связывают происходящее в произведении с кругом культурологических представлений читателя, вызывают у него желание соотнести их смысловое ядро с конкретными концептами, провоцируют установление игровых взаимоотношений между читателем и текстом. Вымышленная игровая топонимика становится, как показывает опыт «ЗА», су-

ществленным элементом игрового текста, в котором используется вымышленный язык.

Основная сложность перевода романа на русский язык состоит в том, чтобы эти вымышленные слова для русскоязычного читателя выглядели столь же непривычно, как и для англоязычного.

Владимир Бошняк принял решение набирать эти слова латиницей, выделяя их таким образом из текста на русском языке. К примеру, перебранка Алекса с главарём вражеской банды: «Кого я вижу! Надо же! Неужто жирный и вонючий, неужто мерзкий наш и подлый Биллибой, koziol и svolotsh! Как поживаешь, ты, kal в горшке, пузырь с касторкой? А ну, иди сюда, оторву тебе beitsy, если они у тебя еще есть, ты евнух drotshenyi!» [там же, с. 15]. В основном в романе персонажи в качестве жаргонных используют обычные русские общеупотребительные слова – «мальчик», «лицо», «чай».

«Заводной апельсин» в переводе Евгения Синельщикова представлен без транслитерации «надсата», с заменой слов жаргонными американизмами. Вымышленный сленг «надсат» – важнейший элемент, определяющий специфику перевода романа «Заводной апельсин». Преодоление почти тотального непонимания, возникающего у читателя при первоначальном соприкосновении с текстом, становится важнейшим фактом активизации его восприятия. Совершая над собой усилие, читатель учится по мере продвижения в тексте преодолевать эффект отчуждения, достигаемый автором за счёт массированного внедрения в него иноязычных (в данном случае сленговых) вымышленных языковых единиц, а переводчику, в свою очередь, необходимо обеспечить правильное восприятие заложенного стилистического оформления.

В связи с этим русский перевод книги вызвал некоторые трудности. В переводе Владимира Бошняка большинство слов «надсата», имеющих русскоязычное происхождение, просто не переводилось, хотя и склонялось по правилам русского языка. Сделано это было с целью хоть как-то приблизить трудности читателя перевода к трудностям читателя оригинала. В русском переводе транслитерированные и изменённые слова хоть и понятны, но всё-таки требуют определённых усилий.

Автор другого перевода, Евгений Синельщиков, заменил русские слова записанными кириллицей английскими словами, но недостатком такого варианта перевода является то, что английские слова слишком хорошо знакомы многим русскоязычным читателям и активно используются в русском сленге.

Приведём пример оригинала и двух переводов одного и того же отрывка:

Оригинал:

«What's it going to be then, eh?». There was me, that is Alex, and my three droogs, that is Pete, Georgie, and Dim. Dim being really dim, and we sat in the Korova Milkbar making up our rassoodocks what to do with the evening, a flip dark chill winter bastard though dry.[CO, 2000, с. 3].

В переводе Бошняка:

– Ну, что же теперь, а? Компания такая: я, то есть Алекс, и три моих druga, то есть Пит, Джорджик и Тём, причём Тём был и в самом деле парень тёмный, в смысле glupri, а сидели мы в молочном баре «Korova», шевеля mozgoi насчёт того, куда бы убить вечер – подлый такой, холодный и сумрачный зимний вечер, хотя и сухой.[ЗА, 1993, с. 5].

В переводе Синельщикова:

«Скучна-а-а! Хочется выть. Чего бы такого сделать?» Это – я, Алекс, а вон те три ублюдка – мои фрэнды: Пит, Джорджи (он же Джоша) и Кир (Кирилла-дебила). Мы сидим в молочном баре «Коровяка», дринкинг, и токинг, и тинкинг, что бы такое отмочить, чтобы этот прекрасный морозный вечер не пропал даром. «Коровяка» – место обычной нашей тусовки – плейс как плейс, не хуже и не лучше любого другого.[ЗА, 1991, с. 3].

Энтони Бёрджесс хоть и предугадал языковые изменения в молодёжной среде, но с точностью наоборот. Это русскоязычный молодёжный сленг изобилует американизмами.

Применение различных *аллюзийных* вкраплений, содержащихся в сконструированных Э. Бёрджессом окказиональных сленговых единицах, активизирует восприятие читателя, втягивает его в многосоставные игровые отношения с данным текстом. По ходу этой игры в первую очередь тестируются лингвистические способности читателя, а с их помощью запускаются и другие игровые механизмы. Можно утверждать, что вымышленный сленг «надсат» – ведущий, ключевой элемент игровой поэтики произведения Э. Бёрджесса. Ведущей функцией вымышленного сленга «надсат» становится игровая функция, именно она в первую очередь обеспечивает превалирование в тексте приёмов игровой поэтики, следовательно, и определяет методику перевода.

Перевод вымышленных слов и выражений, фигурирующих в романе Э. Бёрджесса, представляют собой не просто перевод набора окказионализмов иностранного происхождения, включённых в качестве чужеродного элемента в основной текст, а целую систему переводческих приёмов, обеспечивающих воссоздание заложенного в оригинал смысла. При этом, создание автором иллюзии подлинности «надсата» может помочь в идентификации наиболее приемлемого способа перевода. Близость «надсата» к реальным английским и американским сленгам проявляется в родстве структуры лексико-семантических полей и включении в «надсат» отдельных лексем реально существующего сленга. Писатель стремится поразить читателя новыми возможностями, открывающимися благодаря изощрённой языковой игре.

Список литературы:

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. М.: Международные отношения, 1975.
2. Бёрджесс Э. Заводной апельсин. Л.: Худ. лит., 1991.
3. Бёрджесс Э. Заводной апельсин. М.: Патриот, 1993.
4. Гиляревский Р.С., Старостин В.А. Иностранные имена в русском тексте. М.: Международные отношения, 1985.
5. Данн Дж. О функциях «английского» в современном русском языке. М., Русистика, 1998, № 1-2, – с. 27-36.
6. Юганов И., Юганова Ф. Словарь русского сленга (сленговые слова и выражения 60-90-х гг.). М.: Метатекст, 1997.
7. Ageller G. Anthony Burgess: The Artist as Novelist. Alabama Univ. Press, 1979.– с. 169-182.
8. Bergonzi B. The Situation of the Novel. London: Macmillan, 1970. – с. 182-185.
9. Burgess A.A Clockwork Orange. London: Penguin, 2000.
10. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of Language. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1987. – с. 344-351.
11. Petix Esther. Linguistics, Mechanics, Metaphysics. In: Morris Robert K. (ed.). Old Lines, New Forces. Essays on the Contemporary British Novel, 1960-1970. London: Associated Univ. Press, 1976. – с. 42-45.
12. Windle K. Two Russian Translations of A Clockwork Orange, or the Homecoming of Nadsat // Revue canadienne des slavistes, 1995.

Приложение

Э. Бёрджесс	Е. Синельщиков	В. Бошняк
brooko ('belly')	стомак	брюхо
glazzies ('eyes')	айзы	glazzja
goober ('lip')	-----	gubiohi
gorlo ('throat')	-----	-----
groody ('bosom')	бузом, бубс, титс	grudi
gullliver ('head')	хед	bashka, tykva
keeshkas ('gut')	гатс	-----
litso ('face')	фейс	morder
mosg ('brain')	брэйнз	mozga
-----	нэйлзы	-----
noga ('leg, foot')	фут-фит	-----
ooko ('ear')	иэрс	ushi

pletcho ('shoulder')	шоулдеры	pletsho
rook, rooker ('hand, arm')	хэндз	ruker, grablja
rot ('mouth')	-----	rot, hlebalo
yahzick ('tongue')	-----	-----
yarbles ('testicles')	боллзы	beitsy
zoobies ('teeth')	тис	zuby, zubbja

Л. Лисик

Университет г. Гётеборг (Швеция)

ЕСЛИ НЕТ ОПЕТИЦЁПА, ТО ШТАНЫ ЭТИ НЕ ВОЗЬМУ! ИЛИ ГОВОРИМ ПО-РУССКИ В ШВЕЦИИ

Случайно услышанный разговор русскоговорящих в торговом центре в Швеции:

- У них есть *опетицён*, как ты думаешь? (*örpret köp* – право на возврат или обмен товара).
- Не знаю, должен быть. Хотя это же по *reu* (*rea* – скидка).
- Если нет *опетицёпа*, то штаны эти не возьму! (*örpret köp*).

Адаптация мигрантов в новой языковой среде – одна из многих сторон процесса интеграции в новом обществе, приводящая к неизбежному контакту шведского и русского языков. Языковая адаптация русскоговорящих в Швеции, сохранение родного языка и взаимное влияние языковых систем – актуальное на сегодняшний день явление, привлекающее внимание многих лингвистов.

Вопрос языковой интерференции в условиях естественного билингвизма важен с теоретической и практической точки зрения. Теоретическая ценность заключается в поиске факторов, влияющих на овладение иностранным языком, интерферирующего влияния родного на изучаемый язык. Практическая ценность в том, что это может помочь в разработке методики преподавания иностранного языка.

Объектом внимания данной статьи, основанной на материале к магистерской работе о двуязычии, является речь выходцев из бывших стран СССР, эмигрировавших в Швецию взрослыми. Они выросли в окружении русского языка, разговаривали в семье и с друзьями, получили образование на русском языке.

В качестве информантов отобраны лица, приехавшие в Швецию взрослыми людьми, то есть люди, язык которых полностью сформировался до отъезда из России.

Ю.А. Жлуктенко отмечает, что самые ценные данные для исследования можно почерпнуть только из непринуждённой беседы двуязычных, «не ощущающих, что они являются объектом наблюдения. Малейшее привлечение их внимания [...] может вызвать искажение данных» [Жлуктенко, 1974, с. 74].

В результате преимущество было отдано методу прямого наблюдения.

Материалы исследования – конспекты услышанных разговоров, телефонных разговоров с информантами, разговоров в кафе, при случайной встрече, на работе. В комплексе рассматриваются результаты прямых наблюдений и анкета,

которую информанты получили возможность заполнить дома. В целях избежания «момента присутствия наблюдателя» и достижения наибольшей независимости полученного материала магнитофонная запись разговоров не применялась. Очень сложно расположить человека к ведению естественного разговора, когда он знает, что разговор записывается. [Lagerholm, с. 46] Данные анкеты используются как дополнительный материал, позволяющий нам изучить личное восприятие информантами своей языковой ситуации.

Нельзя исключать, что мои информанты все же сознавали, что я наблюдаю за их речью и пытались контролировать её.

Каковы же особенности русской речи эмигрантов в Швеции?

В отличие от эмигрантов времён Пушкинской Татьяны, которая «изъяснялась с трудом на языке своём родном» (А.С. Пушкин «Евгений Онегин»), хотя жила в России и русский был её родным языком, информанты не знали шведского до приезда в Швецию. Многие из них после приезда в Швецию полностью концентрировали силы на изучение шведского языка.

Русский язык для них более удобен, комфортен, привычен, они чувствуют себя более уверенными говоря на нем. Шведский язык они осмысленно анализируют, оценивают и сравнивают русские и шведские слова и способы выражения, осознанно отдавая предпочтение тому или иному.

И учитывая эту разницу, создают слова-гибриды, вставляют шведские слова и целые выражения в русскую речь, используют буквальный перевод/кальки и образуют новые слова, активно применяя механизм русского словообразования.

Для многих домашним языком является не русский. Да и русский, которым пользуются эмигранты в большинстве своём тоже разговорный, имеющий, как правило, бытовую тематику общения.

Многие из опрошенных не задумываются над необходимостью сохранения и развития родного языка. Они уверены, что одно-два шведских слова, вставленные в русскую речь не могут, на их взгляд, угрожать устоявшимся прочным, накопленным и употребляемым в течение многих лет знаниям родного языка.

Для русской эмигрантской речи характерно обильное использование в русской речи шведских слов, причём не только тех, которым сложно найти русский эквивалент, но и тех, что имеют русское соответствие.

Чаще всего это глаголы. Напр., *ставається* (*stavas*), *стэдовать* (*städa*), *орковать* (*orka*), *форшковать* (*forska*), *хандловать* (*handla*), *анмэльніуться* (*anmälasig*), *ундершэковать* (*undersöka*), *буковать* (*bokaentid*), *сакновать* (*saknar*) и т.д. Но нередки и существительные. Напр., *у мена к сожалению нет бехэригхета* (*behörighet*); *трудно найти работу без эрфаренхета* (*erfarenhet*) и др. Заимствованные слова легко и непринуждённо склоняются и спрягаются согласно русской грамматике.

Кальки со шведского слышатся очень часто. Наиболее распространённые, пожалуй, *взять автобус*, *делать практику*, *взять курс (шведского) языка*, *иметь время*, *показать благодарность* и т.п. Вот ещё несколько примеров: *мойдочь хо-*

тела итальянский взять, но его не дают (taenkurs); я очень быстро душ возьму и начну делать ужин, хорошо? (taendus... lagamiddag); у нас сейчас нет ванны, а впрочем в старой квартире её никто и не брал, только душ (taettbad); ты когда будешь раст (rast) братъ? (ta en rast) и т.п.

Двуязычие предполагает взаимовлияние языков, поэтому в задачи работы входят и наблюдения над шведским языком двуязычных носителей, т. е. случаи интерференции со стороны русского языка.

Наше исследование подтвердило этот факт. Прежде всего влияние русского языка заметно в произношении и в порядке слов предложения/построении вопросительных предложений.

Использование русских произносительных стандартов/правил приводит в лучшем случае к некорректному произношению, а в некоторых случаях и к непониманию со стороны носителя шведского языка.

Редукция безударных гласных (аканье, иканье) типична для носителей русского языка, говорящих по-шведски. Вот несколько примеров: [кантралера] (*kontrollera*), [апанера] (*opponera*), [арганизера] (*organisera*), [абсервера] (*observera*).

Произношение «похожих» слов. Слова, очень похожие на слова, которые есть в русском языке, как например, *alcohol*, *betong*, *cement*, *center*, *laser objekt*, *koks*, *kollega*, *kollektiv* и т.п. мои информанты произносили согласно русским фонетическим правилам: [алкоголь], [битон], [цемент], [центр], [лазер], [абъект], [какос], [каллега], [калликтиф].

Оглушение согласных на конце слова тоже характерная черта речи русскоговорящих. Напр., *ток* вместо *тог* (*tåg*), *сант* вместо *санд* (*sand*), *актаф* вместо *октав* (*oktav*), *периот* вместо *период* (*period*). Речь русскоговорящих характеризуется наличием твёрдых **Л** и **Р**. Примером может служить произношение слов как например, *välldigt*, *ringa*.

При разговоре русскоговорящих на шведском языке примечательно и то, что большинство использует прямой порядок слов в предложениях-вопросах, при этом показывая интонацией, что это вопрос.

Все информанты отметили, что до сих пор испытывают затруднения при письме (реже при чтении) с написанием букв **п**, **н**, **б**, **в**, **г**, **д** и **р**. Вместо маленькой **п** пишут **р**, вместо **н** – **п**, вместо **г** – **д** а **р** вообще не знают как писать, вынуждены думать, вспоминать.

Некоторые из информантов при разговоре по-шведски часто («Особенно вначале!», – отметили они, после моего замечания.) говорят «vi» когда имеют в виду «ni». Когда я обратила внимание и спросила почему, объяснили, что «vi» очень похоже на русское «вы».

Информанты отметили, что более сложно избавиться от ошибок негрубого характера (как грамматического, так и фонетического), не влияющих на понимание окружающих, так как в начале изучения языка на них просто не обращали внимания, главное было – донести до собеседника информацию. Теперь же за-

частую они произносятся автоматически. Например, грамматические: *Hur mycket klockan?* (*Hur mycket klockan är?*) *Tack att du ringde* (*Tack för att du ringde*) *Kan jag prata med...* (*Kan jag få prata med...*).

Назову ещё некоторые другие интересные особенности речи русскоговорящих в Швеции. Многие шведские реалии русскоязычные называют по-шведски. Все без исключения информанты отметили, что горят Юль (Jul), а не Рождество, и при разговоре на затрагивающие праздник темы, всегда употребляют это слова в контексте русского языка, напр., *ты где будешь на Юль? купить подарки на Юль; на прошлый Юль; ты отдыхаешь на Юль? и т.д.* А вот Новогодний вечер называют Новый Год, а не Nyårsavton. Возможно потому, что во время их жизни в СССР Рождество не было большим праздником, во всяком случае – официально.

О работе и о вещах и ситуациях, которых не было при жизни в России информанты говорят по-шведски. Объясняют это тем, что «реальное» значение эти слова приобрели для информантов уже во время пребывания в Швеции, т.е. таких слов, терминов или понятий они либо не знали/никогда не употребляли, либо воспринимают эти слова как более привычные, часто используемые на работе или в быту. При разговоре же с русскими, не говорящими на шведском языке испытывают затруднения и часто прибегают к объяснениям и длинным описаниям.

Список литературы:

1. Ахунзянов Э.М. Двуязычие и лексико-семантическая интерференция: Издательство Казанского университета, 1978.
2. Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. Киев: «Вища школа», 1974.
3. Забелина Н.А. О билингвизме. <http://tl-ic.kursksu.ru/pdf/002-04.pdf>, 12.02.2011.
4. Кондакова М.Ф. Языковой контакт в ряду других смежных явлений. <http://frgf.utmn.ru/last/No15/text01.htm>, 07.02.2011.
5. Русский язык сегодня. / Отв. ред. Л.П. Крысин. М.: «Азбуковник», 2000.
6. Язык русского зарубежья: Общие процессы и речевые портреты: Коллективная монография. / Отв. ред. Е.А. Земская. Москва – Вена: Языки славянской культуры: Венский славистический альманах, 2001.
7. Grosjean F. Life with two languages. Cambridge: Harvard University Press, 1982.
8. Knookala T. En beskrivande studie över tvåspråkighet bland finska invandrare. Kodväxling och interferens. Uppsala universitet, 1982.
9. Kultur, identitet, språk: en studie av det mångkulturella samhället / av Berit Prack, Högskolan i Halmstad, Wigforssinstitutet, 1995.
10. Kvale S. & Brinkman, S. Den kvalitativa forskningsintervjun. Lund, Studentlitteratur, 2009.

11. Lüdi G.; Py B. Zweisprachig durch Migration : Einführung in die Erforschung der Mehrsprachigkeit am Beispiel zweier Zuwanderergruppen in Neuenburg (Schweiz). Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1984.
12. Merriam S.B. Fallstudien som forskningsmetod. / Övers. B. Nilsson.Lund, Studentlitteratur, 1994.
13. Wienreich U. Sprachen in Kontakt:Ergebnisse und Probleme der Zweisprachigkeitsforschung; herausgegeben und mit einem Nachwort zur deutschen Ausgabe versehen von A. de Vincenz; mit einem Vorwort von André Martinet; [aus dem Englischen von Jörg Kohlhase].München, Verlag C.H.Beck, 1977.
14. Park H.-S. Två analysmodeller för kodväxling. En jämförande kritisk diskussion. SoLiD nr 6. Uppsala. Uppsala universitet, 1996.
15. Trost J. *Kvalitativa intervjuer*. Lund, Studentlitteratur, 2010.

Т.А. Литвина

Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет
(ТГГПУ),
г. Казань (Россия)

ВЫБОР ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

Выбор художественного произведения для изучения на занятиях по русскому языку как иностранному в курсе «Анализ художественного текста» необходимо осуществлять, учитывая ряд методических аспектов.

Чтение и анализ художественных произведений на среднем уровне языковой компетенции целесообразно начинать с учебных художественных текстов, т.е. специально адаптированных с учётом лингвострановедческой компетенции иностранных студентов.

Во время чтения художественного произведения иностранные студенты, как правило, акцентируют своё внимание на языковых трудностях. При достаточной беглости чтения и пассивном владении лексикой в 5000 единиц языковые трудности при чтении художественных текстов на иностранном языке перестают ощущаться, потому что они снимаются контекстом и словообразовательной догадкой [Верещагин, 1988, с. 7]. На этапе подготовки к тестированию по ТРКИ-2 студенты овладевают большим словарным запасом (6000 – активный, 10000 пассивный), в результате становится возможным обращение к аутентичным текстам, изучение оригинальных (аутентичных) произведений малых жанров (повестей, рассказов) или отрывков из произведений крупных жанровых форм.

В процессе отбора художественных произведений для изучения на занятиях по русскому языку как иностранному в курсе «Анализ художественного текста» мы обратились к творчеству лучших русских писателей (Крылов, Пушкин, Лермонтов, Чехов, Горький, Паустовский, Есенин, Тэффи др.). Такой подход является общепризнанным положением в методике преподавания русского языка как иностранного. «Произведения больших мастеров аккумулируют исторический опыт нации, выражают её духовную сущность, отражают важные тенденции развития *русской* культуры, т.е. обладают высоким страноведческим потенциалом» [Журавлева, 1988, с. 48]. Считается, что именно такие произведения и представляют наибольший интерес для иностранных учащихся.

Опыт показывает, что студенты хотят познакомиться с современной русской литературой, т.к. о классической литературе они, как им кажется, имеют некоторое представление (читали в переводе на родном языке, смотрели фильмы, снятые по произведениям русской классики и т.п.). Данный интерес является хорошей учебной мотивацией. Кроме того, освоение актуальных фоновых знаний

о стране изучаемого языка и её народе, заключённых в произведениях современных писателей, более доступно иностранному студенту, чем освоение фоновых знаний культурного наследия, так как для адекватного понимания произведений классической литературы необходим солидный историко-культурный багаж. В связи с вышесказанным в курсе «Анализ художественного произведения» студентам предлагается познакомиться с творчеством общепризнанных мастеров современной русской литературы, таких как В. Токарева, Л. Петрушевская, Л. Улицкая, Т. Толстая и др.

Художественный текст, предлагаемый на занятии по русскому языку как иностранному, должен быть целостным, законченным произведением, небольшим по объёму и одновременно многоплановым по своему идейно-эмоциональному содержанию.

Литературное произведение, предлагаемое в рамках курса, должно быть источником лингвокультуроведческой информации и иметь в этом плане богатый потенциал.

Выбор текста должен быть лично ориентированным, с учётом возрастной, гендерной, национальной, социальной и т.п. характеристик состава аудитории.

Важно учитывать психологическую тональность художественного произведения. Оно должно быть обязательно позитивным, не создавать вокруг изучаемого языка некоего отрицательного фона.

Выбирать художественный текст необходимо, учитывая аспект межкультурной коммуникации: в тексте должен быть диалогический потенциал, на этапе анализа и обсуждения должна быть возможность сравнения и сопоставления двух культур, где по-разному воспринимается одно и то же содержание («своё» и «чужое»).

Самое важное – художественные тексты, с которыми знакомятся иностранные студенты, должны отражать типичную русскую культуру, русский менталитет. Текст желательно выбирать таким образом, чтобы он давал ответ на вопрос «что нового вы узнали о русской культуре, о русском менталитете, о русском характер?»

Список литературы:

1. *Верецагин Е.М. Костомаров В.Г* К вопросу о лингвострановедческом аспекте прочтения произведений русской и советской классической литературы / Е.М. Верецагин, В.Г. Костомаров // *Лингвострановедение и текст*. М.: Русский язык, 1988. – С. 5-29.
2. *Журавлева Л.С. Зиновьева М.Д* Значение страноведческой и лингвострановедческой подготовленности учащихся для рецепции художественных произведений / Л.С. Журавлева, М.Д. Зиновьева // *Лингвострановедение и текст*. М., Русский язык, 1988. – С. 40-53.

А.М. Макшанцева

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

РОДНОЙ ЯЗЫК В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

В современном мире, для которого характерна интенсификация контактов, устный и письменный перевод играют важную роль. Поэтому актуальной является проблема подготовки переводчиков. Главная задача подготовки переводчиков – выработка знаний и навыков (в современной терминологии – компетенции), необходимых для осуществления профессиональной переводческой деятельности.

Сегодняшний переводчик должен прекрасно разбираться в теоретических аспектах перевода, владеть его методологией, обладать специфическими умениями и навыками, иметь обширную общекультурную базу, которая позволит ему быть высококлассным специалистом. Особое место в этом арсенале занимает основной инструмент переводчика – языки, иностранный и родной, без блестящего владения которыми говорить о переводе невозможно.

Опыт, накопленный столетиями, как переводческой практики, так и размышлений над результатами переводческого труда, их анализа и оценки с целью выработать нормы правильного перевода, определить основные качества и умения, необходимые переводчику, представляют богатый материал для осмысления современной дидактикой перевода. Обратимся к некоторым наиболее известным в истории перевода суждениям авторов разных столетий.

Можно сказать, что впервые о теории перевода заговорили ещё в древние времена. Именно в трактатах Цицерона мы находим упоминания о переводе, о переводчиках, а также некоторые теоретические размышления, которые свидетельствуют об осмыслении проблем переводческой деятельности. Для Цицерона, как и для многих его современников, перевод представлял собой вид второстепенной литературной деятельности. Перевод для него – это, прежде всего, упражнение, помогающее развитию красноречия. Основная работа Цицерона о переводе – это предисловие к собственным переводам Демосфена и Эсхина.

Выдающийся филолог, теолог и писатель Средневековья, святой Иероним, совершивший перевод Библии на латинский язык, к профессиональному знанию языков добавил навыки владения ораторской речью, без которых, по его мнению, не может обойтись настоящий переводчик.

По мнению итальянского гуманиста Леонардо Бруни, жившего в конце XIV – начале XV века, изъянами в работе переводчика является либо плохое понимание того, что следует перевести, либо неверное изложение, либо пренебреже-

ние гармонией и изяществом теста. Причины этих изъянов Бруни видит в недостаточной образованности переводчика и в отсутствии у него литературного таланта. Бруни предпринимает попытку представить перевод в виде двусторонней деятельности. Первым и самым главным «грехом» переводчиков он считает слабое знание языков. И первым требованием к переводчику является совершенное владение обоими языками, то есть не только языком оригинала, но и языком перевода. Второе же требование касается порождения текста на языке перевода. Бруни настаивает на том, что переводчик должен владеть языком перевода в совершенстве. Он призывает переводчиков, ищущих формы выражения, обращаться к лучшим образцам словесности на языке перевода, поскольку именно там могут быть найдены модели для составления текста перевода, который должен обязательно соответствовать общепринятым нормам речи.

Этьен Доле, живший уже в XVI веке, был гуманистом французского Возрождения, писателем, переводчиком, типографом. Для данного исследования интересен его трактат «О способе хорошо переводить с одного языка на другой», опубликованный в 1540 году, так как он считается первой хартией переводчиков. В трактате изложены основные положения переводческой концепции Доле. Автор понимал, что способности языка устанавливать необходимые для переноса значений ассоциативные связи между предметами и явлениями практически не повторяются при переходе от одного языка к другому. Отсюда и требование совершенного владения языком перевода. Во втором правиле трактата сказано, что переводчик должен превосходно владеть как языком оригинала, так и языком перевода. «Если переводчик не знает всех тонкостей и языка оригинала, и языка перевода, он наносит вред и автору, которого он переводит, и языку, на который он его перелагает, так как он не показывает достоинств и богатств обоих языков, которыми он оперирует, утверждал Доле» [Гарбовский, 2007, с. 89]. Основной тезис теории Доле сводится к тому, что великолепии выбранных слов само по себе недостаточно: необходимо соблюдать правила их взаимного расположения.

Таким образом, необходимо отметить, что на протяжении веков учёные, теоретики и переводчики говорили о нескольких неотъемлемых умениях переводчика. И одним из самых важных умений является отличное знание языка оригинала и виртуозное владение языком перевода, который в большинстве случаев родной для переводчиков. Без знаний родного языка, без умения правильно и хорошо говорить и писать на нём, невозможно создать хороший перевод, идёт ли речь о письменном (художественном, научно-техническом) или устном переводе. Стоит подчеркнуть, что именно изящность стиля языка перевода на протяжении многих веков оказывалась «основным аргументом, влияющим на положительную оценку перевода» [Костикова, 2008, с.85]. Совершенствование навыков владения родным языком именно в переводческом аспекте должно быть неотъемлемой частью учебного процесса при подготовке высококлассных специалистов межъязыковой коммуникации.

На протяжении многих веков образование переводчиков сводилось к изучению иностранного языка по книгам, без использования какой-либо методики. Определённый политический интерес к области перевода появился во время колонизации европейскими государствами Нового Света. Начальными стадиями обучения переводу можно считать привлечение коренных народов колоний в метрополии для того, чтобы сделать их двуязычными посредниками. Датой начала государственного обучения переводчиков можно считать 1669 год, когда Кольбер издал во Франции декрет, постановляющий начало подготовки французских студентов в качестве переводчиков с турецкого, арабского и персидского языков, что привело к основанию Константинопольской школы. В 1754 году императрица Мария Терезия основала Восточную Академию, которая подготовила большое число востоковедов и переводчиков для работы при дворе Габсбургов.

Большое количество переводческих школ появилось в Европе в двадцатом веке. На сегодняшний день универсальный подход к обучению переводчиков проявляется в западноевропейских учебных заведениях, которые были сосредоточены в основном на подготовке устных переводчиков и пользовались большой степенью независимости от университетских структур, не занимающихся профессиональной подготовкой. Такие институты были основаны в Гейдельберге (1930), Женеве (1941) и Вене (1943). В некоторых учебных заведениях, например, в Московском государственном лингвистическом университете (1930), обучение переводу было эксплицитно интегрировано в программы независимых институтов иностранных языков; такая модель до сих пор свойственна России, Китаю и некоторым другим странам Восточной Европы.

После второй мировой войны появилось несколько организаций, непосредственно занимающихся вопросами, касающимися перевода. Например, Международная федерация переводчиков (FIT – Fédération Internationale des traducteurs) – 1953 год, Международная ассоциация университетских центров по подготовке письменных и устных переводчиков («Международное объединение университетских институтов перевода») (CIUTI) – 1960 год. Институты и университеты, входящие в данные организации, гармонизируют программы обучения с требованиями, предъявляемыми переводчикам в различных международных организациях.

Как известно, с 19 июня 1999 года большинство европейских стран вступило в Болонский процесс, который на данный момент объединяет 46 стран. Россия присоединилась к Болонскому процессу в сентябре 2003 года на берлинской встрече министров образования европейских стран.

Во многих европейских вузах в программу обучения переводчиков включены различные курсы изучения родного языка. Например, в Высшем институте письменных и устных переводчиков (ISTI – Institut supérieur de Traducteur et Interprètes) Брюсселя, основанном в 1958 году, мы видим следующие дисциплины: общая стилистика, техника письменной речи 1 (понимание и синтез текстов),

теория французского языка и упражнения, техника письменной речи 2 (специализированные тексты, теория и упражнения), устный синтез и система записи, прикладная лингвистика французского языка, методы и техника устной речи.

Курс общей стилистики предусматривает изучение и анализ риторики, речевого этикета, также как и отношений между означающим и означаемым в различных стилях речи. Таким образом, студенты учатся строить собственную речь в соответствии с правилами и нормами французского языка, понимать структуру и стиль текста.

На занятиях по технике письменной речи выполняются упражнения, направленные на следующие темы: семантика текста (выделение семантических полей, упорядочивание данных), логика построения текста (логические связи, пунктуация, произношение и построение рассуждений), аргументация, уровни языка, паронимия, организация и структуризация идей, восстановление «чужого» текста. Курс также предусматривает выработку навыка ведения библиографических и лексикографических исследований. При помощи этого курса студент учится преодолевать трудности, связанные с расшифровкой и пониманием текстов, он овладевает навыком «перевода с французского на французский» при помощи ряда упражнений, являющихся подготовкой к письменному переводу. Данные занятия являются подготовкой для следующей части курса техники письменной речи.

Вторая часть курса техники письменной речи направлена на некоторые теоретические аспекты: теорию коммуникации, прагматику, темпоральность, лексикологию, синтаксис, грамматику текста. Также изучаются способы работы с текстом: как ввести информацию, цитирование, противопоставление, иллюстрирование, определение, пояснение. Помимо этого в программу входит корректировочный курс французского языка: выявление ошибок и небольших недочётов (варваризмов, солецизмов, неточностей выражения, «ложных друзей», областных слов), повторений, смешения стилей и т.п. Оформление текста: расположение на странице, пунктуация, аббревиатуры, ведение записей, правила оформления библиографий. Целью данного курса является подготовка студента к редактированию научно-технических текстов. Занятия построены на выполнении различных упражнений, всегда связанных с теоретическим подходом к письменной коммуникации.

На лекциях по теории французского языка рассказывается о принципах организации и функционирования языка. В первую очередь этот курс направлен на выработку умений исправлять и изменять фразы, что необходимо как для письменного, так и для устного перевода. Углублённое знание языка развивается при помощи приведения примеров, иллюстрирующих разные коммуникативные ситуации. В начале рассказывается об определении общности и различий во французском языке в соответствии с тремя параметрами: время, пространство и общество; а так же изучается методология, используемая при анализе различных

явлений в лингвистике. Три части, соответствующие трём уровням лингвистического анализа, составляют курс: фонетика и фонология, морфология и синтаксис и грамматика текста. Фонема, слово, синтагма, фраза и текст изучаются в свете их использования в языке. Основной целью этого курса является точное понимание функционирования языка с точки зрения разных систем, из которых он состоит. Определение и решение различных проблем, возникающих при понимании и создании как устных, так и письменных высказываний.

Устный синтез и система записи предусматривает упражнения, направленные на тренировку памяти, построенные на воспроизведение все более и более длинных текстов. Конечной целью курса является немедленное понимание и использование системы переводческой скорописи. Курс необходим для подготовки к занятиям по устному переводу. К моменту, когда студенты начинают заниматься последовательным переводом они должны уметь записывать основную информацию понятно и доступно на родном языке.

На семинарском курсе прикладной лингвистики французского языка изучается лексикология и терминология. Структура лексической системы, характеристика науки о неологизмах, лексикографическая работа; изучение наименований некоторых понятий в специализированных сферах, принципы употребления терминов и синтаксис языка специальности направлены на улучшение навыков письменного специализированного перевода на французский. Данные занятия помогают научить студентов работать с различными типами словарей, анализировать или создавать неологизмы, использовать базы терминологических данных и т.п.

Занятия по методам и технике устной речи направлены на выполнение двух задач: выступление перед аудиторией (отношение, жестикауляция, правильное произношение, артикуляция, скорость речи, интонация, структура дискурса) и подготовка к технике устного перевода (запоминание, понимание, система записи, устное восстановление речи другого человека). На этих занятиях студенты готовятся, с одной стороны, к применению техники устного перевода, а с другой стороны, улучшают свою речь на французском языке, выполняя упражнения на формулировку, синтаксис, лексическому выбору, а также они уделяют внимание паралингвистическим аспектам презентации.

Таким образом, можно отметить, что в программе подготовки как устных, так и письменных переводчиков в Бельгии, особое внимание уделяется французскому языку, который является родным для студентов. На протяжении первых четырёх семестров они изучают не только систему языка и её функционирование, но и готовятся к письменному и устному переводу, выполняя различные упражнения, направленные на улучшение владения родным языком.

В настоящее время Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова разрабатывает новые стандарты обучения с учётом основных положений Болонского соглашения. В программе подготовки специалистов по специальности «Перевод и переводоведение» обязательными являются следующие

щие дисциплины: стилистика русского языка и культура речи, современный русский язык и практическая риторика и техника устной речи.

Курс «Стилистика русского языка и культура речи» является фундаментальным лингвистическим курсом, призванным ввести студентов в мир стилистики русского языка и культуры речи, дать им научные представления о функциональных разновидностях и системе стилей русского литературного языка, о стилистических характеристиках языковых единиц, вариантов, синонимических способов выражения, о норме и кодификации, о сущности культуры речи и её уровнях, а также привить студентам навыки самостоятельной ориентации в разнообразных явлениях стилистики русского языка и культуры речи. Курс должен способствовать развитию общей речевой культуры и специальной подготовки студентов, изучающих иностранные языки, создать предпосылки для освоения других теоретических и практических курсов по специальности.

Образовательная цель курса – формирование у обучаемых целостной системы начальных научных знаний о сущности стилей русского языка, о стилистической характеристике языковых единиц, вариантов, синонимических способов выражения и закономерностях их использования в соответствии с условиями и целями коммуникации; о норме и кодификации, о вариативности языка и норм, о различных видах норм русского литературного языка.

Практическая цель обучения заключается в формировании у студентов высокой культуры русской речи, способности соблюдать орфографические, пунктуационные, орфоэпические, лексические, грамматические нормы русского литературного языка в речи, самостоятельно опознавать и применять основные тропы и фигуры речи, использовать знания, полученные в рамках курса, на занятиях по теоретическим и практическим аспектам изучаемого иностранного языка и перевода, в профессиональной деятельности.

После прохождения курса студенты должны уметь излагать изучаемый теоретический и фактический материал, свободно пользуясь лингвистической терминологией, с научных позиций анализировать конкретные явления русского языка, а также у них должны сформироваться первичные навыки выступления перед аудиторией, что необходимо для устного переводчика.

Учебная программа по дисциплине «Современный русский язык» ставит своей целью создание в сознании обучаемых целостного представления о системе современного русского литературного языка, об общих закономерностях развития русского языка во взаимосвязи с историей и культурой русского народа.

Данная дисциплина является составной частью блока общих дисциплин в рамках программы профессиональной подготовки лингвистов в сфере профессиональной коммуникации. По окончании курса студенты будут обладать полным знанием о структуре современного русского языка.

Курс «Практическая риторика и техника устной речи» является фундаментальным лингвистическим курсом, призванным создать в сознании студентов

целостное представление об искусстве красноречия (риторике) как об одной из сложнейших разновидностей интеллектуальной деятельности, имеющей историю, равную истории человеческого общества и истории естественного человеческого языка, а также познакомить с основными приёмами техники устного высказывания. Курс должен способствовать развитию общей речевой культуры и специальной подготовки студентов, готовящихся стать переводчиками, создать предпосылки для освоения других теоретических и практических курсов по специальности.

Практическая цель курса заключается в формировании у студентов высокой культуры речи, способности соблюдать орфоэпические, лексические, грамматические нормы русского литературного языка в устной речи, самостоятельно опознавать и применять основные тропы и фигуры речи в высказываниях, находить убедительную аргументацию, формулировать тезисы, умело вводить «общие места», цитаты и фразеологизмы; уметь вычленять основную и дополнительную информацию и адекватно реагировать на неё; использовать знания, полученные в рамках курса, на занятиях по теоретическим и практическим аспектам изучаемого иностранного языка и перевода, в профессиональной деятельности.

Таким образом, студенты, изучившие программу по русскому языку, умеют формулировать тезисы, определять структуру и композицию текста, могут классифицировать аргументы, делать выводы и заключения. От кратких высказываний обучаемые переходят к целостным завершённым построениям и учатся строить речь, как по классическим канонам, так и с учётом современного дискурса. Также они могут наполнять логически правильную и композиционно гармоничную речь тропами и фигурами мысли. Каждый студент в течение семестра произносит жанрово разнообразные речи, отрабатывая манеру произнесения, шлифуя произношение и устраняя дефекты дикции.

Принимая во внимание все вышесказанное, можно отметить, что для высококлассного специалиста в области перевода необходимо не только знание иностранного языка, но и совершенное владение родным языком, «чувство языка». Данный вывод можно сделать, как изучив историю перевода, так и учебные программы, применяемые в вузах Европы и России.

Список литературы:

1. *Гарбовский Н.К.* Теория перевода. М., 2004.
2. *Костикова О.И.* К основаниям теории переводческой критики // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. № 1, 2008. – с. 82-98.
3. *Présentation de l'Institut, description des cours, heb Haute Ecole de Bruxelles.* Брюссель, 1997.

Х. Марку

Фракийский университет имени Демокрита
г. Комотини (Греция)

МЕТАФОРИЧЕСКОЕ ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ ГЛАЗ ВО ФРАЗЕОЛОГИИ – РУССКО-БАЛКАНСКИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ПАРАЛЛЕЛИ

Цель настоящей работы – анализ в сопоставительном плане фразеологических единиц с лексикальным компонентом «глаз – глаза» в русском, болгарском и новогреческом языках. Во всех культурах мира человеческий глаз связан с богатой символикой.¹ Человеческие глаза являются одной из самых активных составных частей в строении фразеологических систем языков вообще. Включаем в анализ фразеологизмы с компонентом «глаз – глаза» в единственном и в множественном числе, что является выражением «грамматической вариативности», типичной для именных компонентов и проявляющейся чаще всего в использовании обеих форм числа [Калдиева-Захариева, 2005, с. 296].

Наша цель – проследить зафиксированное в трех языках наивное представление о человеческих глазах. Отчитывая высокую степень лингвокультурной универсальности, лежащей в основе фразеологических единиц с компонентом «глаз», интересно проследить проявления национальной культурной специфики, связанной с особенностями каждого из отдельных языков.

В фокус анализа ставим метафоризацию как способ представления концепта, как средство создания языковой картины мира, как призму, через которую «человек и языковое общество смотрит на предметы, процессы и явления мира» [Petrova, 2003, s. 20]. Основной интерес направлен на описание сходных и различных метафорических моделей (наиболее общих схем метафорического переноса).

1. Базовая метафора «глаза – вместилище»

•Вместилище для разума и познания

Закрытое, ограниченное пространство, емкость, могут открываться или закрываться. При метафорической интерпретации человеческого глаза как вместилища самое эксплуатируемое физическое действие – *«открывать-закрывать»* глаза, имеющее, как выглядит, широкую универсальную основу, связанную с мифологическим противопоставлением *«внутренний/внешний»* [Алефиренко, 2002, с. 301, цит. по Рябининой, 2005, с. 105]. Кроме этого, «...оппозиция «открывать/закрывать охватывает метафорически преобразованные смыслы, связанные с идеей правды, истины в противовес идеи умолчания, отсутствия правды» [Рябинина, 2005, с. 105].

¹ См. Дж. Тресиддер, Словарь символов.

http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/JekTresidder/index.php%D0%93

*отварям очите някому за нещо – открываю кому-н. глаза –
ανοίγω τα μάτια κάποιου* – универсальный библейский фразеологизм.¹

отвориша ми се очите – открылись мои глаза – άνοιξαν τα μάτια μου

с творени очи – с открытыми глазами – μεταμάτια ανοιχτά

отваряй си очите на четири – протри глаза – έχεται μάτια σου δεκατέσσερα

• **Открытые глаза – жизнь**

Этот метафорический образ – один из способов названия жизни и смерти: открытые глаза ассоциируются с жизнью, рождением, новым началом. Закрытые, замкнутые глаза – сон (*глаза закрываются, слипаются*) или смерть. *открывать глаза – отварям очи – ανοίγω τα μάτια.*

закрывать глаза – затварям, склопявам очи – κλείνω τα μάτια.

• **Помещение предметов во вместилище или удаление из него**

Все предложные конструкции с предлогами *в, на, из, с* можно рассматривать в связи с метафорой «вместилища»: *на глазах, в глазах, смотреть в глаза, лезть в глаза, заглядывать в глаза, бросаться в глаза и т.д.*

*раста, издигам се в очите – вырастать, подниматься в глазах –
ανεβαίνω στα μάτια*

падам в очите – падать в глазах – πέφτω στα μάτια

сунуться на глаза, тыкаться в глаза – навирам се в очите – μπαίνω στο μάτι

исчезать из глаз, с глаз долой – исчезаю от очите – χάνομαι από τα μάτια

Часто представление о контейнере ассоциируется с ограниченным пространством, создаваемые метафоры связываются с членением пространства – глаз синонимизируется с диапазоном взгляда, со сферой досягаемости зрения, с полезрением²:

пред очите ми – на глазах – μπροστά στα μάτια μου

махай се от очите ми, букв. уйди с глаз долой – χάσου από τα μάτια μου

не се мяркай, не излизай пред очите ми, букв. не показывайся мне на глазах

*не си ми на очите, не си ми на сърцето, букв. не перед глазами, не на сердце – с
глаз долой из сердца вон*

в очите ми е – έχω στο μάτι – букв. у меня что-то в глазах (сильно хочу, желаю)

губя от очите си – терять из глаз – χάνω από τα μάτια μου

изчезна от очите ми – исчезнуть из глаз – εξαφανίζομαι από τα μάτια

• **Глаз – наполненный жидкостью сосуд:** вариантное проявление универсальной метафорической модели вместилища:

Архетип из библейской мифологии «чувства – жидкость» порождает образ чаши [Рябинина, 2005, с. 99], человеческие глаза соотносятся с образами чаши, сосуда:

напълни ми очите – наполнил мне кто-либо глаза – μου γεμίζει το μάτι

¹ См. Калдиева-Захариева, 2001.

² См. Полезрение как контейнер [Лейкоф, Джонсон, 1990, с. 45].

не ми пълни очите – δεμουγεμίζειτομάτι

окоото ми се изпълва – глаз переполняется, заливать глаза, наливает глаза

• **Глаз – водяной источник:**

сълзи бликат от очите – слезы текут из глаз – δάκρια αναβλύζουν από τα μάτια

утонуть в чьи-л. глазах – потапям се в нечию очи – βυθίζομαι στα μάτια κάποιου

2. Глаза – жидкая субстанция

Существуют языковые данные о наличии ассоциации глаз с представлением о жидкости и ее признаках:

бистри очи – ясные глаза

мътни очи – мутные глаза – θολά μάτια

очите помътняват – глаза мутнеют – τα μάτια θολώνουν

очите изтичат – глаза текут – τα μάτια τρέχουν

3. Глаза – конечности тела [Лейкоф, Джонсон 2004: 84]:

откъсвам очи – отрывать глаза – παίρνω τα μάτια μου

глаза не отрываются – не мога да откъсна очите си – δευιπορώ να πάρω τα μάτια μου από πάνω της

отводить глаза – отмествам очи

4. Метафорическая модель лишения органа:

Интеллектуальные способности человека определяются при помощи глаз: наличие или отсутствие глаз означает наличие или отсутствие разума, способность или неспособность думать, воспринимать и понимать объективный мир:

къде ти са очите, очи нямаш ли – где твои глаза, глаз у тебя нету – ποείναι τα μάτια σου; μάτια δεν έχεις

нямам очи за друг – δεν έχω μάτια για άλλο (у меня нет глаз на другого)

без очи оставам – δίχωσμάτια μένω (букв. без глаз оставаться)

• **Вариант нарушения целостности органа**

краем глаза – с крайчеца на окоото си – μετὴν ἀκρῆ του ματιοῦ

с половин око – μεισομάτι – букв. половиной глаза

одним глазком взглянуть

спать в полглаза, спать одним глазом

резать глаза – бодe в очите, бие на очи – χτυπάει στο μάτι

лопни мои глаза – очите ми да изпръснат – να βρουν τα μάτια μου

Отсутствие глаз может быть интерпретировано и иными способами, приобретая и моральное измерение: *безочие, безочлив човек – безглазие*. Формальное соответствие *ἀόμματος (безокий)* в греческом языке не развило метафорических значений.

• **Вариант нарушенной, затрудненной функции органа:**

замрежвам, замъглявам, заслепявам, залъгвам око̀то на някого – букв. за-
туманивать, заслеплять, замазать глаза, обманывать чьи-либо глаза – θολώνω,
θαμπώνω, τυφλώνωταμάτια

рябит в глазах – премрежват ми се очите

живея с перде на очите – букв. жить с пеленой на глазах, имам завеса пред
очите – букв. иметь щоры на глазах

хвърлям прах в очите някому – пускать пыль в глаза – ρίχνωστάχτησταμάτια
κάνωταστραβάμάτια – букв. делаю кривые глаза

5. Глаза меняют свое обычное место:

има очи и на тила, има очи и отзад, има и на гъ̀за очи – и сзади глаз есть, и
на затылке глаза – έχειμάτιακαιιστοσβέ̀ρκο, στονκώ̀λο

очите ми капват от срам – глаза упали от стыда –
έπεσανταμάτιαμουαπότηντροπή

глаза на лоб лезут, глаза (вон) повылезли, глаз выпал, глаза разбегаются
раскидывать глаза – шаря с очи

Наблюдения над фразеологизмами, в которых глаза выступают в роли паци-
енса, тоже дают интересную картину. Прослеживая синтагматику устойчивых со-
четаний, нетрудно заметить во многих случаях синонимизацию глаза и взгляда:
вземам си очите и тръ̀гвам – παίρνωταμάτιαμουκαιφεύ̀γω (букв. беру свои гла-
за и иду)

хвърлям око – бросать глаз – ρίχνωέ̀ναμάτι

грабвам очите – παίρνωταμάτια

заковавам очи/поглед – καρφώνω/στυλώνωτομάτιμου/τοβλέμμαμου

нещо изкарва очи – βυά̀ζειμάτι

вадя очи – выбить глаз – βυά̀ζωτομάτι

вадя си очите (напрягать зрение) – βυά̀ζωταμάτιαμουστοβιβλίο

Метафорические образы, интерпретирующие представление о глазах, до-
полнительно проецируются на универсальную архетипическую сеть концептов,
существующих в форме бинарных оппозиций: вверх-вниз, тепло-холодно, тесно-
широко, темно-светло, огонь-мороз [Петрова, 2003, с. 73].

Фразеологические синтагмы, связанные с ориентацией **вверх-вниз**:

вдигам очи – поднимать глаза – σηκώνωταμάτιαμου

свалям, навеждам очи – опускать глаза, сводить глаза – κατεβά̀ζω,
χαμηλώνωταμάτιαμου

В символике глаз всегда связывается со светом. Во многих фразеологиче-
ских единицах глаза ассоциируются со **светом, теплом, огнем**:

светли очи, блестящи очи – светлые, блестящие глаза – φωτεινά́μάτια,
φωτεινόβλέμμα, λαμπερά́μάτια.

очите ми горят (светят, блестят) – глаза загорелись, засветились –
ταμάτιαλάμπουν

искрящи очи – сверкающие глаза – ταμάτιασπιθβολού̀ν

топли очи – теплые глаза – ζεστάματα

Отсутствие света всегда связано с негативными эмоциями:

темный взгляд, глаза темнеют, глаза мутнеют – тъмен поглед, очите ми потъмняват, помръкват, очите се замъгляват – таματα σκοτεινάζουν, θολώνουν.

В глазах темнеет, ночь-ночью в глазах

6. Глаз – инструмент

«Инструментальное представление об органе зрения имеет эмпирическое обоснование, которое поддерживается реальными ощущениями человека» [Урысон, 2003, с. 110].

мерить глазами, смерить глазами – μετρώμεταματα

есть глазами, пожирать глазами – изяждам с очи – τρώμεταματα

шарить глазами – шаря с очи

смотреть инными глазами – глядам с други очи – κοιτάζωμεάλλαματα

куда ни кинь глазом

стрелвам с очи – стрелнуть глазами

7. Глаз – человек

К самым очевидным метафорам относятся те случаи, при которых «материальный объект интерпретируется как человек» [Лейкоф, Джонсон, 2004, с. 59]: *свой глаз* – со значением «свой человек».

Существует большая часть фразеологических единиц, где глаза появляются в роли агенса:

окото ми няма да пощади (пожали) някого – букв. *никого мой глаз не пощадит*

окото ми бяга на нещо – букв. *мой глаз бежит* – *τομάτιμουπάει, σταματάεισεκάτι*

– сильно желать: *окото ми бяга на голямо*

не ми трепва/мигва окото – *глазом не моргнув*, в греческом нет этого образа.

уплаши ми се окото – букв. *глаз испугался* – *φοβήθηκετομάτιμου* (калька с турецкого)¹.

сече ми окото – букв. *мой глаз режет, рубит* – *κόβειτομάτιμου* (со значением способности воспринимать правильно)

глаз отдыхает, глаз радуется, глаз обманывает

Часто человек отождествляется с глазами по продуктивной метонимической схеме Орган вместо Человека [см. Генов-Пухалева, 2003].

плюя някому в очите/лицето – *плевать в глаза кому-н.* – *φτύνωσταματα*

скъпо за очите – *дорог для очей* (ценить высоко, дорожить, любить)

в моих глазах – *в моите очи* – *σταματαμου* – согласно моему мнению, для меня.

Ти си ми очите – *εσύείσασταματαμου* – букв. «ты – мои глаза». Это представление отражено в греческом пожелании: *ναχαρείςταματασου* – *будь здоров!*

¹ [Вътов, 2002]

Представляют интерес обращения в греческом языке:

Μάτια μου! Ματάκια μου! – букв. *Глаза мои!*

Μάτια των ματιών μου! – букв. *Глаза моих глаз* (вероятно арабское заимствование, проникнувшее через турецкий язык).

На мифологическом основании интерпретируется выражение *дурной глаз* метонимической образной основе. В русском и греческом языке сам глагол произведен от существительного «глаз».

урочасвам – сглазить – ματιάζω

на нем сглаз – урочасан е – έχειμάτι

страда от око – страдать от сглаза – υποφέρει από μάτι

να μη σε πιάσει το μάτι – да не те хване око

Основные выводы:

Метафорические схемы, которые рассмотрели, являются фрагментом культурного опыта трех народов. Мы обязаны учесть высокую степень универсальности в метафорических переносах и сходства в языковой метафорике рассматриваемых языков. Значительное число эмпирических представлений и образных ассоциаций являются общими, но с различиями в конкретной языковой интерпретации, в соответствии со структурами отдельных языков. Необходимо отметить факт фразеологического наследия турецкого языка, проявляющееся в болгарском и греческом языке. Болгарский язык как славянский и балканский еще раз подтверждает свою параллельную двойную «принадлежность», показывая в определенных случаях сходство схем и образов с русским языком, а иногда находясь ближе к греческому.

Список литературы:

1. Анастасиади-Симеониди, 2006: Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α., Ευθυμίου Α. *Οι στερεώτυπες εκφράσεις και η Διδακτική της Νέας Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας*. Αθήνα, Πατάκη.
2. Апресян, 1993: В. Апресян, Ю. Апресян. Метафора в семантическом представлении эмоций – In: Вопросы языкознания, № 3, 1993, – 27-35 с.
3. Арутюнова, 1990: Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс. В Теория метафоры. М., 1990. –С. 5-32.
4. Асенова, 2004: Асенова П. Преизказването на глаголно действие в българския език – проява на българския манталитет? В: Българистични студии, София: Университетско издателство “Св. Кл. Охридски”.
5. Асенова, 2006: Асенова Р., Дюкова У. “Ipseego». Moyens linguistiques de son AAbalkanique II. В: LinguistiqueBalkaniqueXLV (2006), 2. –р. 203-209.
6. Асенова, 2008: Асенова П., Алексова В. Физическото и душевното състояние на човека според няколко балкански метафори. В: Съпоставително езикознание XXXIII, кн. 2, – 5-17 с.

7. *Вапорджиев*, 1978: *Вапорджиев В.* За структурна класификация на фразеологизмите в българския език. В: *Език и литература*, кн. 5, –с. 90-93.
8. *Вардзелашвили*, 2000: *Вардзелашвили Ж.* Коннотация и ее роль в метафоризации. В: *Славистика Грузии*. ТГУ. Выпуск 2, Тб., с. 18-23.
9. *Вежбицка*, 1996: *Вежбицкая А.* Семантические универсалии и «примитивное мышление». В: *Язык. Культура. Познание*. Москва.
10. *Вътов*, 2002: *Вътов В.* Библията в езика ни. Речник на фразеологизмите с библейски произход. В. Търново, Слово. <http://www.belb.net/personal/vytov/rechnik-v.pdf>
11. *Генев-Пухалева*, 2003: *Генев-Пухалева И.* Оценъчни фразеологични единици в български, новогръцки и полски език. Автореферат на дисертация за присъждане на научната и образователна степен “доктор”. София.
12. *Гошлер*, 2005: *Goschler J.* Embodiment and body metaphors. – In: *Metaphorik*. De 09/2005. –р.33-52. URL<http://www.metaphorik.de/09/goschler.htm>
13. *Пјухина*, 2005: *Илюхина Н.* О взаимодействии когнитивных механизмов метафоры и метонимии в процессах порождения и развития образности.- In: *Вестник СамГУ 2005, № 1 (35)*, –с. 138-154. <http://vestnik.ssu.samara.ru/gum/2005web1/yaz/Pyuhina.pdf>
14. *Калдиева*, 2001: *Калдиева-Захариева Ст.* Библията във фразеологията и фразеологията в Библията и нейните преводи. В: *Българският език през XX век*. С., Академично издателство “Проф. М. Дринов», издателство “Пенсофт”.
15. *Калдиева*, 2005: *Калдиева-Захариева Ст.* Проблеми на съпоставителното изследване на българската и румънската фразеология. София: Академично издателство “Марин Дринов”.
16. *Калдиева*, 2008: *Калдиева-Захариева Ст.* Познанието за душата според българската и румънската фразеология. В: *Изследвания по фразеология, лексикология и лексикография*. София: Академично издателство “Марин Дринов”.
17. *Лейкоф*, 2004: *Лейкоф Дж., Джонсон М.* Метафоры, которыми мы живём. Москва: Едиториал УРСС.
18. *Лейкоф*, 2004: *Лакофф, Дж.* Женщины, огонь и опасные вещи. Что категории языка говорят нам о мышлении. Москва, Языки славянской культуры
19. *Петрова*, 2003а: *Петрова, А.* Езиковата метафора и балканската картина на света. Университетско издателство «Св. Св. Кирил и Методий», В. Търново.
20. *Петрова*, 2003б: *Петрова, А.* Страхът в балканските езици: културни вариации и сходства. В: *Славянска филология. Доклади и статии за XIII Международен конгрес на славистите в Любляна, Словения*, т. 23, –с. 62-75.
21. *Петрова*, 2007: *Петрова, А.* Кон. цептите в полето “радост” – сходства и различия в балканския лингвокултурен ареал. В. Търново, Университетско издателство “Св. Кирил и Методий”.
22. *Рябинина* 2005: *Рябинина Н. А.* Когнитивная модель восприятия в русском языке (на материале фразеологизмов с компонентами «глаз», «ухо», «нос»).

- Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Томск.
23. Сериков, 2007: Сериков, А. Метафора и метонимия в практическом действии. В: Вестник Самарской гуманитарной академии. Выпуск «Философия. Филология» – 2007, № 1 – с.132-142.
 24. Симеонидис, 2000: Συμεωνίδης Χ. *Εισαγωγή στην ελληνική φρασεολογία*. Θεσσαλονίκη, Κώδικας.
 25. Телия, 1988: Телия В. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира. In: *Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира*. Москва, – с. 173-203. http://www.nspu.net/fileadmin/library/books/2/web/xrest/article/leksika/strukture/tel_art01.htm
 26. Трессидер Дж., 2000. Словарь символов. Электронная библиотека Гумер.http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/JekTresidder/index.php#%D0%93
 27. Урысон, 2003: Урысон Е. *Проблемы исследования языковой картины мира. Аналогия в семантике*. Москва: РАН.
 28. Цивьян, 1990: Цивьян Т. Лингвистические основы балканской модели мира. Москва: Наука.
 29. Wierzbicka, 2001: Вежбицка А. *Понимание культур через посредство ключевых слов*. Москва: Языки славянской культуры, (Язык. Семиотика. Культура. Малая серия).
 30. Wierzbicka A., 1992. *Semantic, Culture and Cognition. Universal Human Concepts in Culture – Specific Configurations..*New York, Oxford: Oxford University Press.
 31. Wierzbicka A., 1996. *Semantic. Primes and Universals*. Oxford: Oxford University Press.
 32. Филатова, 2009: Филатова, К.Л. Зрительный эпизод и метафора во французском языке. В: Известия Уральского государственного у-та, № ½ (62), с. 236-242. <http://proceedings.usu.ru/mag/pdf>

Словари:

1. Ничева К., Спасова-Михайлова, Чолакова Кр. Фразеологичен речник на българския език. София: БАН, 1975.
2. Фразеологический словарь русского языка. Под редакцией А.И. Молокова. М.: «Русский язык» 1986.
3. Русско-болгарский фразеологический словарь. София: «Наука и искусство», Москва: «Русский язык», 1980.
4. Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής, ΑΠΘ, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη), 1998.
5. Επιτομή λεξικού της Μεσαιωνικής Ελληνικής Δημόδους γραμματείας. Online http://www.komvos.edu.gr/dictonlineplsqli/simple_search.display_full_lemma?the_lemma_id=11984&target_dict
6. Ετυμολογικό λεξικό Αρχαίας Ελληνικής Hofmann, σ. 153. <http://www.scribd.com/doc/6485717/-Hofmann>

А.Ю. Маслова

ГОУВПО «Мордовский государственный
университет им. Н.П. Огарёва»,
г. Саранск (Россия)

СЕМАНТИКО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗВИНЕНИЯ В РУССКОМ И СЕРБСКОМ ЯЗЫКАХ

Важным компонентом межличностного, а, следовательно, и межкультурного общения, обеспечивающим его успешное и бесконфликтное протекание, является вежливость. Сложности межкультурной коммуникации могут возникнуть из-за неумения собеседников выражать своё отношение друг к другу в соответствии с нормами данного общества и конкретными ожиданиями партнёра, что объясняется наличием различного понимания норм вежливости и умением прагматически адекватно использовать языковые средства её выражения.

В рамках изучения категории вежливости, которая представляет собой наиболее важный регулятор поведения человека, интерес представляют языковые способы и средства выражения извинения, обеспечивающие поддержание гармонии межличностных отношений между участниками коммуникации и способствующие достижению эффективного социального взаимодействия.

В настоящее время вербальная коммуникация понимается не только как обмен информацией, но и как раскрытие своего отношения к собеседнику. В связи с этим в центр внимания попадают возможности выбора одной языковой единицы из ряда возможных. Поэтому значимой составной частью грамматического описания становится прагматический аспект [см., например, Б.Ю. Норман, 2009].

Как известно, извинение – речевой акт, используемый для восстановления социальных отношений, выражающий внутреннее состояние говорящего. Лексическими маркерами извинения в сопоставляемых русском и сербском языках являются прежде всего лексемы-эквиваленты, номинирующие речевой акт и функционирующие в реплике адресанта в форме императива: извини(те) / извини(те); прости(те) / опрости(те), прости(те).

Обычно эти формы в обоих языках взаимозаменяемы в ситуациях конвенционального типа, например: – *Zaspala sam. Izvini (Durić)*. – Опростите, журим... *Имам важан посао (Петровић)*. – Извините... <...> Скажите, пожалуйста, Вашу фамилию (Булгаков). – Простите, *вы были другом моего покойного Миши? (Булгаков)*.

В отличие от русского языка в сербском языке лексикографы отмечают разговорный характер формы извини(те) [Речник, 2007, с. 451], что, вероятно, подчёркивает универсальность её функционирования. В русском же языке, в частности по наблюдениям Р. Ратмайер, форма извини(те) предпочтительнее при

дистанцированном общении, например с коллегами, незнакомыми людьми, тогда как *прости(те)* более приемлемо при неофициальном общении среди своих [Ратмайр, 2003, с. 87].

Упомянутые глаголы не употребляются перформативно, в качестве семантического перформативного эквивалента в обоих языках фигурируют этикетные формулы с перформативом *прошу / молим*, которые различаются синтаксической структурой. Если в русском языке при перформативном глаголе активно функционируют и глаголы, и отглагольные существительные без предлога, называющие речевое действие, то в сербском языке предпочтение отдаётся конструкциям с существительными, требующие предложного употребления:

прошу (вас) меня извинить / простить, прошу прощения / *– молим (вас) за извињање / за опроштај*

В русском языке к подобным семантическим перформативам можно отнести формулу, характерную для официального общения, с глаголом приносить в значении осуществлять действие, названное существительным: *приношу (свои) извинения*. В сербском языке аналогом этой формулы выступает перформатив *извињавам се*: *Извињавам се због увредљивих речи*.

В русском языке также допустимо использование перформатива *извиняюсь*. Однако, если в сербском языке формула *извињавам се* отличается более сильным иллокутивным напряжением и встречается как в устной, так и в письменной речи [Синтакса, 2005, с. 1054], то эксплицитный русский перформатив толковые словари фиксируют как разговорную форму, свойственную устной коммуникации. При сопоставлении наблюдается и эквивалентное использование языковых единиц, и замена в сербском языке, как правило, императивом *извини(те)*. В русском языке рассматриваемая форма употребительна с препозитивным местоимением:

– Я извиняюсь, – заговорил он подозрительно, – вы кто такой сумњичаво – али ко сте ви? <...> будете?

– Я извиняюсь, – уже негодую, заговорил Никанор Иванович, – какие тут закуски! (Булгаков) / *– Извините – проговори Никанор Иванович негодјући – какво вас је само мезе сада спопало? (Булгаков)*

Формы извинения не являются самостоятельными системами. Они изменчивы, отражают историческое время и социальный статус применения. Так, в русском языке в значении простить кого-либо, проявить снисхождение к кому-либо функционировали лексемы *помиловать* и более экспрессивная *помиловать* в форме императива, которые в настоящее время являются устаревшими [Словарь, 1984, с. 3, 282]. О восприятии их как формул извинения свидетельствует адекватный перевод, который, однако, не всегда передаёт специфику речевого портрета персонажа:

– **Помилуй**, Григорий Данилович –
по-моему, ты зря деньги посылаешь
(Булгаков).

– **Опрости**, Григорије
Даниловичу, – али по мом мишљењу
бадава шаљеш тај новац (Булгаков).

Эти формы в современном языке употребляются при выражении эмоционального несогласия, возражения в значении *да что ты (вы) / как можно* и носят разговорный характер. При переводе это значение передаётся этикетным употреблением перформатива молим с местоимением, эксплицирующим адресата:

Наиболее чётко значение несогласия передаётся в сербском языке при употреблении противительного союза *али*. Сравним следующие контексты:

– *Зарезать? Испуганно вскрикнула
Маргарита, – помилуйте, мессир, это
Николай Иванович, нижний жилец.*
<...> – **Помилуйте**, – сказал Воланд, –
на кой черт и кто станет его резать?
(Булгаков).

– *Да га заколете? – преплашено
узвикну Маргарита. – Извините,
месире, али то је Николај Иванович,
он станује испод нас. <...> – Али
молим вас!* – рече Воланд – *а к мисли,
до врага, да го коље?* (Булгаков).

В первом случае помилуйте скорее предполагает трактовку если не возражения, то буквальное прошение о помиловании, поскольку далее следует мотивация просьбы. Во втором случае явно выражено значение несогласия.

Сложность передачи экспрессивных смыслов объясняет возможность игнорирования подобных формул,

– **Помилуйте**, что вы делаете,
Афраний, ведь печати-то, наверное,
храмовые! (Булгаков).

– *Шта то радите, Афраније,
на печати су сигурно из храма!*
(Булгаков).

или стремление передать значение высказывания буквально. Так, молим вас, при учёте прагматического фактора, можно трактовать как редуцированную просьбу о пересмотре адресатом его точки зрения, т.е. *прошу вас передумать / не думать так* и т.п. или как косвенный речевой акт, о чем также свидетельствуют разные возможности перевода:

– *Теперь я понял все. – Ах, поми-
луйте, – ответил Аззелло, – вас ли
слышу?* (Булгаков).

– *Сада сам све схватио. – Ах,
немојте тако – одговори Аззел да ли
то вас чујем?* (Булгаков).

Употребление императива *помилосердствуйте* и в значении возражения в русском языке носит устаревший характер:

– *Прокуратор не любит Ериша-
лаима? – Помилосердствуйте, ... нет
более безнадежного места на земле*
(Булгаков).

– *Прокуратор не воли
Јерушалајим? – Молим вас ... не
постоји несигурније место на земљи*
(Булгаков).

Уходящей формой извинения в русском языке является употребление лексемы виноват в ситуации конвенционального извинения, но не в ситуации осознания адресантом своей вины. Сравним: *Студент <...> толкнув его нечаянно локтем, сказал робко и вежливо: – Виноват! (Чехов) и Прости меня, я страшно виноват (Толстой)*. Интересно отметить, что форма виноват функционирует, как правило, в мужском роде, эксплицируя адресанта извинения – мужчину. Возможно, это обусловлено взаимодействием сфер функционирования этикетных формул, поскольку форма виноват является формулой армейского этикета. Например, *Рябов глазел на девушек, пока тощий майор не сделал ему замечание: – Здраваться надо, ефрейтор! – Так точно. Виноват... – ...товарищ майор. – Виноват, товарищ майор! (Довлатов)*. В сербском языке в этикетном значении лексический эквивалент крив (сам) не функционирует. Русской форме соответствуют нейтральное употребление *извини(те) / опрости(те)* при конвенциональном извинении или буквальный перевод в соответствии с интенцией речевого акта:

– **Виноват**, как ваша фамилия? – **Извините**, како се презивате? –
осведомился конферансье (Булгаков). упита конферансје (Булгаков).

– **Виноват, виноват**, скажите точнее (Булгаков). – **Молим вас, молим вас** будите тачнији (Булгаков).

В качестве эксплицитного извинения в обоих языках могут быть использованы заимствованные лексемы, в частности *пардон* и *сорри*, которые обслуживают разговорную сферу. Однако в русском языке *пардон* носит разговорный шуточный характер, что фиксируют словари (см., например, Крысин 2007).

– **Пардон!** – отозвался Фагот, – я **извиняюсь**, здесь разоблачать нечего, все ясно (Булгаков). – **Пардон!** – одговори Фагот. – **Извинявам се**, али овде нема шта да се раскринкава, све је јасно (Булгаков).

В сербском языке наблюдается и нейтральное употребление данной формы: Не, не, ипак се варала, није га познавала... <...> – **Pardon**. То је све?! Тај израз којим се исказује жаљење у пролазу, устаљена пристojност, одлика лепог васпитања, сада једва нешто речитија од слегања раменима. То је све?! (Петровић).

Интересно отметить, что формула **Pardon (me)** в современном британском варианте английского языка сужает сферу употребления, используя лишь в качестве средства выражения переспроса и возмущения. В то же время, данная речевая формула является ярким языковым маркером принадлежности к нижней прослойке среднего класса британского общества, для именованной которой сегодня существует особый термин – «Пардония» [Плетнева, 2009].

Лексема *сорри* является относительно молодым заимствованием и ещё не адаптировано в языках, о чем свидетельствует отсутствие формы и её толкования в словарях. Тем не менее, сегодня в разговорной речи молодого поколения, в

Интернет-общении нередко можно встретить её функционирование. Например, *Сорри*, что послал запрос два раза, была ошибка ... *I izvinite na tom neznanju ko vam je taj Goran Petrović? Sorry!*

В русском языке лексема адаптируется и графически, поскольку можно встретить её написание и латиницей, как в оригинале, и кириллицей. Так, пьеса драматурга А. Галина называется «...Sorry», сайт носит название *Сорри.ru* и *Sorry.ru*.

Данный фрагмент исследования лексической репрезентации извинений в русском и сербском языках демонстрирует, что, несмотря на универсальность функционирования этикетных формул, языковые различия имеют место и в родственных языках. Это открывает перспективы сопоставительного исследования данного феномена и в грамматическом, и в коммуникативно-прагматическом, и даже в гендерном аспектах. Несомненно, что полученные результаты в силу специфики изучаемого материала будут способствовать пониманию национально-культурных особенностей коммуникативного поведения славянских народов, что необходимо в условиях расширения границ международного сотрудничества, формированием новых требований к качеству межкультурного коммуникативного процесса и практического регулирования межличностного вербального общения и взаимодействия людей.

Список литературы:

1. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. М.: Эксмо, 2007. – 944 с.
2. Норман Б.Ю. Прагматический аспект грамматики славянских языков // Славянские языки и культуры в современном мире: Междунар. науч. симпозиум. Труды и материалы. М.: МАКС Пресс, 2009. – С. 80.
3. Плетнева Е.А. Коммуникативно-прагматический диапазон формул извинения в британской языковой культуре. Автореф. дисс ... канд. филол. наук. Воронеж, 2009. – 26 с.
4. Ратмайр Р. Прагматика извинения: Сравнительное исследование на материале русского языка и русской культуры. М.: Языки славянской культуры, 2003. – 272 с.
5. Речник српскога језика / Ур. М. Николић. Нови Сад: Матица српска, 2007. – 1120 с.
6. Синтакса савременога српског језика: проста реченица / П. Пипер и др.; уред. М. Ивић. Београд: Институт за српски језик САНУ: Београдска књига; Нови Сад: Матица српска, 2005. – 1164 с.
7. Словарь русского языка. В 4 т. / Под ред. А.П. Евгеньевой. Т. 3. М.: Русский язык, 1987.

Т. Мегрелишвили, М. Чхеидзе
Грузинский технический университет
г. Тбилиси (Грузия)

РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ГРУЗИИ: КОММУНИКАТИВНАЯ ПОТРЕБНОСТЬ И ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ

Билингвальная языковая личность, существовавшая в течение многих веков в Грузии, представляет собой неотъемлемый пласт грузинской культуры, основой которого является исторически сложившаяся в Грузии коммуникативная потребность в овладении несколькими иностранными языками. Эта потребность в разные периоды грузинской истории вытекала из теснейших исторических контактов Грузии со странами-соседями и в разные эпохи выражалась в различных языковых приоритетах: в древней Грузии распространёнными языками были арабский, персидский (форси), а в течение двух последних веков русский язык¹. Овладение иностранными языками способствовало успешной межкультурной коммуникации и обогатило грузинскую культуру многочисленными элементами культур-носительниц распространённых в Грузии иностранных языков, сделав некоторые из них частью культурного кода. Сам языковой билингвизм давно уже обрёл в грузинской культуре функцию культурного архетипа.

Реалии рубежа XX-XXI веков многое изменили: вследствие распада СССР изменились пространственные параметры существовавшего на протяжении

¹ Русский язык в XIX-XX веках стал неотъемлемой частью любого приличного образования. С середины XIX века начинается «массовое паломничество» грузинской молодёжи в учебные заведения России, прежде всего в Петербургский университет. Затем движение грузинских «шестидесятников» приводит к тому, что «усиливается влияние передовой русской культуры на грузинскую общественность» [Летопись дружбы грузинского и русского народов, 1967, с. 371]. В грузинском обществе заметно возрастает роль русской культуры и значение русского языка, свободное владение которым становится обязательной частью обучения любого образованного грузина. Начиная с этого времени в текстах оригинальной грузинской прозы фиксируются отдельные русскоязычные вставки на языке оригинала без перевода [Модебадзе, 2007, с. 508-516]; в Тифлисе на русском языке начинают издаваться литературно-художественные альманахи и газеты (к примеру, газета «Кавказ»), имевшие распространение по всей Российской империи и рассчитанные на русскоязычного читателя. В них активно сотрудничали видные деятели грузинской культуры и многие грузинские писатели, публиковавшие свои русскоязычные произведения как под собственной фамилией, так и под различными псевдонимами.

К началу XX века ситуация несколько меняется: в исторически полиэтничном населении Грузии (и особенно её столицы) резко возрастает количество русского населения. К 1919 году Тифлис был значительным центром культуры Закавказья. А в период 1919-1921 гг. стал одним из первых центров русского Зарубежья. В советский период русский язык в Грузии знал практически каждый. Кроме того, многие жители Тбилиси владели на коммуникативном уровне армянским и азербайджанским языками в силу полиэтничности населения города.

почти двух веков культурного пространства. Изменение направленности исторического вектора в конце XX столетия в Грузии способствовало слому старой психологической парадигмы и потребовало выработки новой парадигмы мировосприятия. Изменению подверглась и парадигма функционирования русского языка. Этот совокупный процесс серьёзнейшим образом сказался не только на языковых приоритетах, но и повлиял на систему образования.

Как известно, результатом любого языкового образования должна явиться сформированная языковая личность, а результатом образования в области иностранных языков – вторичная языковая личность как показатель способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации на изученном языке [Гальскова, 2004, с. 65]. Именно к достижению уровня свободной коммуникации индивидов на иностранных языках устремлена реформа образования, проводимая в Грузии на протяжении последних 5 лет.

В соответствии с требованиями реформы образования, общая парадигма преподавания иностранных языков в школах и вузах Грузии претерпевает значительные изменения. Изменение парадигмы явилась частью ответов на глобальные вызовы начала XXI века, которые испытывают на прочность старые формы жизни и мысли. И если абстрагироваться от частных случаев, то можно констатировать, что необходимость реформы в преподавании иностранных языков проистекает из глобального изменения бытийственной парадигмы: наблюдается качественный скачок в принципах обмена информацией. Становится очевидным, что отныне важнейшей целью преподавания является изменение вектора направленности обучения школьников и студентов в направлении выработки навыков свободной ориентации в этой огромной информационной сфере. Для этого знаний одного иностранного языка мало. В связи с этим в стране принята мультилингвальная политика обучения иностранным языкам, в соответствии с которой выпускник школы должен свободно овладеть одним иностранным языком, а вторым овладеть на уровне коммуникации. На этапе получения высшего образования студент должен покинуть вуз, обладая уровнем знаний иностранных языков не ниже C1. Иными словами, реформы в сфере преподавания иностранных языков – веяние эпохи, проявление «*большой истории*», по выражению почти забытого классика русской критической мысли, в индивидуальных национальных исторических процессах. Следовательно, задача преподавателя – в своей работе максимально учитывать дух времени.

Сегодня в Грузии на передний план образования выходит английский язык. С первого класса в школах с государственным языком обучения, а также в школах с языками обучения национальных меньшинств Грузии в качестве первого иностранного языка безальтернативно¹ изучается английский язык. Не вдава-

¹ Исключение составляют только специализированные школы, в которых с первого класса начинается усиленное изучение профильного иностранного языка. Однако в Грузии не существует специализированных школ с профильным изучением русского языка (интернет-страница Центра национальных учебных планов и оценок (NationalCurriculumandAssessmentCentre) – режим доступа: <http://ncac.ge>

ясь в оценки или споры вокруг целесообразности расстановки приоритетов в преподавании, следует зафиксировать тот факт, что сама жизнь, точнее рынок интеллектуальных услуг, диктуют движение в сторону активизации изучения английского языка. При этом исчезновение русского языка из активной сферы коммуникации в Грузии¹ сделало русский язык, ещё недавно не воспринимавшийся населением как собственно иностранный, *иностраннным* в полном смысле этого слова. В ситуации возрастания коммуникативной потребности в английском языке русский язык утратил свои позиции первого иностранного языка в Грузии. Русский язык будет изучаться в качестве второго иностранного языка на выборной основе, конкурируя с немецким и французским языками, с VIII по XII класс.

Коммуникативные потребности влияют на изменение количественного соотношения школ, ведущих преподавание на государственном и негосударственных языках (армянский, азербайджанский, русский). Изменения также коснулись количества часов, выделяемых в школьных программах на изучение русского языка как иностранного. В вузах, на продвинутом этапе обучения, на данный момент наблюдается лингвистически толерантный подход к изучению иностранных языков: студенты имеют право выбрать для углублённого изучения один из четырёх языков (английский, немецкий, русский, французский). На этом этапе обучения фиксируется частотное увеличение выбора студентов в пользу английского языка, однако русский язык не обойдён вниманием: количество желающих продолжать изучение русского языка не ниже, чем желающих изучать немецкий язык, и во многом превосходит количество тех, кто отдаёт предпочтение французскому языку.

В данной ситуации встаёт вопрос о способах повышения мотивации изучения русского языка при выборе изучаемыми второго иностранного языка в школе, а затем в вузе. Вопрос этот связан с такими социологически значимыми явлениями, как коммуникативная потребность и языковое сознание. Кроме того, он связан с долгосрочной перспективой контактов в сфере межкультурной коммуникации и для Грузии является очень важным.

Коммуникативная потребность обычно определяется настоятельной необходимостью индивида в обмене смысловой и оценочной информацией с целью взаимодействия в различных сферах своего существования и воздействия друг на друга в условиях коммуникации различного типа. Степень мотивированности коммуникации определяется силой потребности, которая концентрируется в коммуникативной установке как важнейшей социологической доминанте коммуникации. Чем настоятельнее потребность, тем устойчивее коммуникативная установка и тем более последовательно её выражение в высказываниях и дис-

¹ За последние 20 лет в пространстве Грузии постепенно сокращались русскоязычная пресса, другие формы СМИ. Русское Интернет-пространство для молодёжи все более становится труднодоступным в силу слишком низкой компетенции молодёжи в русском языке.

курсах [Конецкая, 2006, с. 1]. В этом смысле основным фактором стимуляции коммуникативной потребности в иностранном языке становится рынок профессиональных услуг, который регулирует потребность в языковой компетенции в сфере того или иного иностранного языка.

Обзор интернет-сайтов¹, публикующих информацию о вакансиях в различных сферах экономики и услуг в Грузии, показывает, что обязательным требованием работодателей является компетенция в английском и русском языках. Эта тенденция на сегодня имеет устойчивый характер. Исходя из этого, можно прогнозировать, что наиболее востребованной формой изучения русского языка станет бизнес-русский язык или разновидности отраслевых направлений в русском языке (русский язык для юристов, для инженеров, для экономистов и т.д.).

Нельзя не отметить, что в приведённом ряде полностью отсутствует такой уровень коммуникативной компетенции, который позволяет свободно читать художественную литературу, серьёзные научные исследования, поскольку для этого требуется радикально иной уровень владения языком. Разумеется, общепарадигматический вектор развития культуры в мировом масштабе, направленный в первую очередь на развитие сферы экономики, характеризуется утратой молодым поколением интереса к художественной литературе и чтению вообще. Этот вопрос из сферы коммуникативной потребности, как это было ещё тридцать лет назад, переходит в разряд элитарного потребления. Но нельзя не сожалеть о том огромном культурном поле, которое становится недоступным молодому поколению вследствие утраты интереса к мировой литературе, в частности русской литературе.

В ситуации возрастания коммуникативной потребности в отраслевых языках особого внимания заслуживают такие научные проблемы, как связь языка и мышления², проблемы соотношения профессиональных языков и общезыкового сознания³, установление специфики языкового сознания билингва⁴, проблемы соотношения определённого концепта в сознании билингва⁵. И если английский язык не нуждается в повышенной мотивации для изучения, то указанные научные труды позволяют наметить некоторые пути повышения мотивации изучения других иностранных языков, в том числе русского языка.

Разумеется, необходимо совершенствовать такое направление преподавания РКИ, как отраслевые языки. Это путь, который указывает нам рынок профессиональных услуг. При этом следует помнить, что профессионально ориентированное вторичное языковое сознание (а именно такое сознание формируется

¹ Интернет-сайт, публикующих информацию о наличии рабочих мест в Грузии: www.job.ge

² Интересные работы в этой сфере существуют у А.Н. Леонтьева, С. Выготского, Е.С. Кубряковой, В.З. Демьянкова.

³ Об этом подробнее см. труды А.А. Залевской, Н.В. Уфимцевой.

⁴ На эту тему интересные работы отмечают у таких авторов, как А.А. Залевская, А.Р. Лурия.

⁵ См. работы Н.О. Золотовой, Т.А. Фесенко.

при изучении отраслевого иностранного языка) отражает только профессионально ориентированную часть сознания, отражая совокупность когнитивных образований, возникающих у индивида по поводу профессиональной деятельности. Более глубокое же погружение в язык оказывает влияние на формирование обширной области сознания профессионалов, связанных со стереотипными структурами. Это приводит к образованию ассоциативных связей в границах концептов, отличающихся по составу в профессиональном языковом сознании и в общеязыковом сознании, причём отличие обнаруживается в разном языковом составе наполнения ядра и периферии концептов.

Одновременно необходимо учитывать одну весьма распространённую в среде молодёжи тенденцию: сегодня в среде молодёжи все большее распространение получает так называемый компьютерный английский язык – ограниченный набор лексем и выражений, используемый в пакетах программ Microsoft. Овладев узким набором компьютерного тезауруса, индивид начинает использовать многие слова и выражения из этого тезауруса в речи на родном языке. Как правило, такой «отраслевой» язык может оказать существенное влияние на языковое сознание индивида в направлении замещения маркеров понятий на родном языке на маркеры на английском языке, пусть даже это будут понятия, актуализируемые компьютерным пространством.

В ситуации с русским языком такого не наблюдается. Анализ языкового сознания индивидов, изучающих в качестве иностранного языка русский язык, приводит к выводу о том, что у таких индивидов наблюдаются общие тенденции влияния русского языка на образование профессионально ориентированных и универсальных структур на родном языке. Кроме того, очень часто начав с профессионального языка, индивид решает расширить свою языковую компетенцию до уровня чтения художественной литературы на русском языке.

Второй путь повышения интереса к изучению русского языка нам видится в создании в вузах междисциплинарных программ, предполагающих изучение двух языков с последующим присуждением квалификации «Переводчик профессиональной сферы (английский, русский языки)». Такой языковой тандем на сегодня достаточно привлекателен в глазах абитуриентов в Грузии, и это следует учитывать при разработке перспективных направлений обучения.

Разумеется, самой главной составляющей мотивации изучения русского языка на сегодня является рынок вакантных рабочих мест. И в этом плане активизация экономических процессов, при которых центральным коммуникативным элементом станет русский язык, будет являться наиболее мощным стимулом к изучению языка. Межкультурная коммуникация, которая играет важную роль в современном обществе, способствует обмену опытом в различных сферах науки и техники, развитию экономики и торговли, а также пополнению наших знаний об окружающем нас разнообразном и многоликом мире, влияя на языковое сознание коммуникантов.

В идеале в Грузии представляется более продуктивным сохранение высокого уровня компетенции в русском языке и добавление к нему не менее высокого уровня компетенции в английском языке. Если бы такое стало возможно, коммуникативная потребность в двух языках, на которых созданы великие культуры и научные произведения, могла бы повлиять весьма благотворно на языковое сознание современной грузинской молодёжи, что в свою очередь расширило бы их индивидуальные картины мира, а заодно повысило бы их рейтинг на рынке профессиональных услуг.

Список литературы:

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. иняз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Конецкая В.П. Социология коммуникации. Коммуникативная личность, 2006. – Режим доступа: http://society.polbu.ru/konetskaya_commsociology/ch28_ii.html
3. Летопись дружбы грузинского и русского народов. Сост. В.Шадури. Т. 1. Тбилиси, 1967. – 627 с.
4. Мицишвили Н.. Эпопея // «АВГ. Ани-Иани-Гани. Эй-Би-Джи. Аз-БукиВеди», 2001, №2.
5. Модебадзе И.И. Русскоязычные включения в текстах грузинской прозы: история и современность. // Русский язык в странах СНГ и Балтии. Сб. материалов Международной научной конференции. М., 22-23 октября 2007. – 354 с.
6. Тарасов Е.Ф. Методологические проблемы языкового сознания // Материалы IX Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. М., 1988.

М.Г. Микадзе, М.С. Кацаравა, Н.Г. Квирикадзе
Кутаисский государственный университет им. Ак. Церетели
г. Кутаиси (Грузия)

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА (согласно точке зрения грузинских учёных)

Перевод является важнейшим средством коммуникации между народами. Вопрос общественного назначения перевода в Грузии всегда стоял в центре внимания.

На грузинском языке в большом количестве сохранились древние литературные памятники, вошедшие в грузинскую литературу именно путём перевода. Данный вопрос исчерпывающе осветил известный грузинский учёный К. Кекелидзе ещё в I половине XX века. В своём труде «Переводческий метод в древнегрузинской литературе и его характер» он подчёркивает тот факт, что на грузинский язык переводится оригинальная богатейшая и чрезвычайно интересная литература. Среди переводных произведений встречаются такие, оригиналы которых были утеряны на протяжении веков и стали объектом поисков учёных.

Царь-поэт Теймураз I (XVIII в.) считал, что «человек, увидевший нечто хорошее, должен также перенять от него», т.е. переводу на грузинский язык в древности уделялось большое внимание.

Грузины хорошо знали, что надо было переводить такие произведения, в которых они нашли бы ответ на злободневные и жизненные для них вопросы. В древней Грузии перевод не выполнялся педантично, в процессе перевода грузины не следовали дословно оригиналам. В нашей древней литературе редки такие переводные памятники, которые были бы переданы слово в слово. Переводчики вносят в свой перевод грузинский дух, грузинское сознание, грузинские имена и термины. Можно сказать, что эти переводные памятники часто получали статус оригинальных произведений, хотя они никогда не искажали подлинника. Это подтверждает высказывание Ефрема Мцире о том, что грузинские переводчики сравнивались с авторами переводимых текстов.

Грузины переводили гимнографические тексты, но вносили в них грузинские элементы. В этом плане особенно выделяются «Октоихосс», «Затик», «Мархвани», «Иадгари» и др.

Известными переводчиками являлись Еквтиме Атонели, Георгий Атонели, Ефрем Мцире, Иоанэ Петрици, в трудах которых представлен вольный перевод; в некоторых случаях он приближается к оригинальным грузинским литературным памятникам.

С XII века в Грузии, кроме агиографических книг, начали переводить памятники, поступающие из мусульманского мира. Традиции вольного перевода

имели такие прочные корни в грузинской литературной действительности, что «Висрамиани», «Ростомиани», «Килила и Дамана», «Шахнамэ» и «Барамгуриани» фактически почти огрузинились. Грузинский художественный гений сумел превратить подобные сочинения в сокровищницу национального творчества.

Большой опыт в сфере грузинского перевода, накопленный на протяжении веков, принёс свои результаты: переводятся произведения с различных языков мира.

В связи с методом перевода существуют две различные точки зрения: одна из них – в литературоведении и другая – в лингвистике.

В Грузии до 60-х г. XIX в. при переводе преимущество отдавалось именно литературоведческой ориентации, хотя со II половины XX в. налицо разночтения в вопросе о сути перевода, что указывает на актуальность перевода в грузинском литературном пространстве. Например, известный грузинский учёный-переводчик Дали Панджикидзе пишет: «При исследовании художественного перевода мы считаем необходимым синтез методов лингвистического и литературоведческого анализа, где ... сопоставительное изучение двух языков проводим с позиций лингвистики. К т.н. экстралингвистическим факторам же подходим в основном с помощью литературоведческого исследования» [Панджикидзе, 1995, с. 49]. Д. Панджикидзе также считает, что теория перевода не является ни лингвистической и ни литературоведческой, она самостоятельная дисциплина.

Грузинский учёный Г. Цибахашвили считает перевод самостоятельной филологической дисциплиной, которая утвердилась и в языкознании, и литературоведении. По его мнению, большое значение в вопросах перевода придаётся также и стилистике [Цибахашвили, 1994, с. 27].

Проблема перевода – предмет исследования многих грузинских учёных. Г. Гачечиладзе признаёт, что в художественном переводе главным является передача эстетических ценностей оригинала, языковые же соответствия служат художественным соответствиям. Лингвистический подход он считает подготовительным, но необходимым этапом при создании теории перевода. По мнению Г. Гачечиладзе, для писателя, который имеет дело с реальной и художественной действительностью, главным является именно освоение действительности, язык же имеет второстепенное значение. Г. Гачечиладзе на одном и том же уровне рассматривает оригинал и перевод. Он считает, что искусство перевода – это отражение оригинальной художественной реальности, которая также является «живой действительностью».

Грузинские учёные обращают внимание на тот факт, что в истории перевода существуют два подхода к проблеме. Первый, когда проблема перевода разрешается в пользу собственного языка (языка перевода) и литературного вкуса, в ущерб оригиналу, и наоборот, когда предпочтение отдаётся подлиннику.

В Грузии переводоведение находится на высоком уровне. Известны исследования Т. Рухадзе, Д. Лашкарадзе, О. Баканидзе, Ш. Ревিশвили, Н. Какабадзе,

В. Кавтиашвили, Н. Амашукели. За последнее время особый вклад в развитие данной отрасли науки внесли Г. Гачечиладзе, Д. Панджикидзе, М. Натадзе, Г. Цибахашвили, Н. Зурабашвили. Заслуживает интереса также анализ языка грузинских переводов, представленный в трудах учёных М. Микадзе, М. Кухалашвили, М. Кацарава.

В монографии Д. Панджикидзе «Теория и практика перевода» подчёркивается, что «в переводе сливаются друг с другом две различные культуры. Вместе с тем он предстаёт как плод реализации двух различных потенциалов и как результат выявления на базе разных языков творческой энергии двух различных индивидов» [Панджикидзе, 1995, с. 124].

Нельзя не выделить особо большую заслугу Д. Панджикидзе в переводоведении. Она – автор интересных работ: «Теория и практика перевода», «Новые теории перевода и проблема эквивалентности стиля», «Вопросы истории грузинского перевода».

В 1959 г. была опубликована монография Г. Гачечиладзе «Вопросы теории художественного перевода, проблема реалистического перевода». Также следует отметить работы следующих учёных: М. Натадзе «Лингвостилистические проблемы сопоставления англо-грузинского и немецко-грузинского перевода», П. Иашвили «Художественный стиль и перевод», Л. Брегадзе «Персонажи встречаются друг с другом», Н. Сакварелидзе «Проблема коммуникативно-прагматической эквивалентности перевода», И. Мерабишвили «Поэтический текст и его перевод как объект лингвистического исследования». Среди научных трудов, посвящённых отдельным вопросам перевода, выделяются статьи Т. Коплатадзе, З. Чумбуридзе, Г. Цибахашвили, Е. Челидзе, Р. Тварадзе, З. Кикнадзе, Т. Чхенкели, Т. Кобахидзе, Р. Чхеидзе, Гр. Абашидзе, К. Данелия, Г. Петриашвили.

В грузинском переводоведении со всей остротой стоит вопрос о необходимости оценивать заслугу того или иного переводчика на основе сопоставительного анализа подлинника и перевода. Профессор Д. Панджикидзе пытается исправить этот недостаток. Она подробно рассмотрела стратегическую цель Иванэ Мачабели, известного грузинского переводчика произведений У. Шекспира, стремящегося создать переводческо-стилистическую систему трагедий английского художника. Об этой системе Мачабели Д. Панджикидзе отмечает: «(Для перевода Мачабели) характерен приподнятый стиль, изобилие аппликаций, т.е. отобранных из грузинской литературы сравнений и эпитетов, он обогащён готовыми фразами – переводчик оставил нам «своего» Шекспира, который изначально имел самостоятельную художественную ценность и на протяжении десятилетий соответствовал также и грузинской театральной стилистике» [Панджикидзе 1995, с. 167].

В 40-х и 50-х гг. появились переводы К. Гамсахурдиа, язык которых был богат архаизмами, а стиль был приподнятым. Хотя следует отметить, что в эти годы в среде литературных критиков разгорелся спор. А. Такашвили считал, что перевод обычно выполняется для современников, и он должен нести на себе следы

влияния эпохи. Однако гамсахурдиевские окказиональные словосочетания обнаружались в переводе В. Джорджанели поэмы Гейне «Картины путешествия».

В 50-х г. в Грузию проникла проза Э. Хемингуэя, которого переводили В. Челидзе, И. Гургулия, Э. Пагава.

М. Микадзе и М. Кацарава подробно проанализировали перевод рассказа Э. Хемингуэя «Старик и море», а М. Микадзе и М. Кухалашвили рассмотрели перевод романа «Фиеста». Они считают, что переводчики (В. Челидзе и Э. Пагава) сумели по мере возможности донести до грузинского читателя главную мысль произведения и его изобразительные художественные средства.

Роман Дж. Селинджера «Над пропастью во ржи» на грузинский язык был переведён дважды. Первый раз его перевёл известный писатель В. Челидзе, а затем – Г. Чумбуридзе. Довольно пространный труд вокруг языка обоих переводов опубликовала проф. М. Микадзе, которая отмечает: «Для Дж. Селинджера характерно создание окказиональных слов, новых понятий, ввод композитов, что затрудняет перевод, поскольку грузинский язык не усваивает селинджеровских композитов. Другого выхода нет, композит следует расчленить, но смысл его не должен быть утерян; с данным вопросом хорошо справляется В. Челидзе. Жаргон – временное явление, которое переходит из поколения в поколение, подвергается изменениям, часть его прочно утверждается в языке. Жаргон должен быть прозрачным. «Над пропастью во ржи» – один из первых переводов В. Челидзе, где переводчик попытался ввести в перевод существующий в то время грузинский молодёжный жаргон, что у него получилось довольно удачно. Не обязательно переводить слово в слово текст, переданный жаргоном. Жаргон в целом должен быть ведущим стилистическим элементом перевода. Переполненность жаргонами перевод Г. Чумбуридзе нанёс большой ущерб и главному герою произведения, и его автору Селинджеру, поскольку вульгаризмы вообще не являются целью писателя» [Микадзе, 2007, с. 34].

Попытка оценить заслугу переводчика дана в статье Т. Зурабишвили «Языково-стилистический анализ переводной художественной литературы», где рассмотрен язык перевода романа И. Ильфа и Е. Петрова «12 стульев» (переводчик Р. Кобидзе).

Великий грузинский писатель Илья Чавчавадзе был также великолепным переводчиком. Он переводил с русского и французского языков. Один из лучших его переводов – это «Мцыри» М. Лермонтова. Писатель в тексте перевода данной поэмы сохранил естественные формы грузинского языка [Кацарава, 2009, с. 134].

В числе лучших переводов следует считать перевод Д. Панджикидзе романа У. Пленцдорфа «Новые страдания молодого Вертера». Она включила в перевод такие жаргоны, которые понятны для всех поколений.

Д. Цередиани при переводе «Маленького завещания» Ф. Вийона не пошёл по пути, протоптанному грузинскими переводчиками. На передний план он выдвинул основные стилистические черты произведения: смелость, грубость, иронию;

архаизмы же он употребил только лишь в той дозе, чтобы читатель не посчитал его современным поэтом.

Среди грузинских переводчиков особо выделяется Бачана Брегвадзе, который перевёл труды Платона, Марка Аврелия, Аристотеля, Ларошфуко, Паскаля. Он разработал единую стилистическую систему для перевода. Самым же большим его достижением был перевод «Дон Кихота» М. Сервантеса, отличающийся логичностью и ясностью мысли.

Считаем правомочным мнение грузинских переводчиков о том, что переводное искусство является не только отражением художественной действительности оригинала, а «живой действительностью». Верный подход к языку подтверждает перевод романа Г. Маркеса «Сто лет одиночества», исполненный Е. Ахвледзиани.

Перевод романа Гофмана «Жизненные воззрения кота Мура» принадлежит Н. Гоголашвили, которая великолепно обрисовала языковые портреты кота и человека на грузинском языке. Её изысканная грузинская лексика даёт возможность читателю глубже вникнуть в суть произведения.

При переводе нужно владеть лексическим богатством языка, также необходимо правильное осмысление каждой лексической единицы, поскольку её ошибочная оценка ведёт к неправильному употреблению. Всеобщее признание получили переводы грузинских переводчиков: Г. Нишнианидзе (английская поэзия), Г. Гегечкори (французская поэзия), Д. Панджикидзе (Томас Манн), Т. Чхенкели (Гитанджаль), В. Котетишвили (Рильке), Дж. Аджиашвили (еврейская поэзия), М. Гигинеишвили (греческая поэзия), Гр. Абашидзе (Шандор Петефи), З. Кикнадзе («Библия»).

Перевод поэтом Григолом Абашидзе поэзии Ш. Петефи был достойно оценён венгерским народом; в 2010 г. грузинскому поэту-переводчику в Венгрии поставили памятник.

Грузинская литература имеет тесные взаимоотношения с русским языком и культурой. Почти все русские писатели XIX – XX вв. переведены на грузинский язык; то же можно сказать и о грузинских писателях названного периода.

Следует отметить, что раньше в Грузии большей частью переводилась немецкая литература. Нели Амашукели не только переводила художественную литературу с немецкого на грузинский язык, но и блестяще переводила с грузинского на немецкий. Она была прекрасным знатоком немецкого языка и в то же время неустанно пропагандировала грузинскую культуру в немецкоязычном мире. Она познакомила немецкого и австрийского читателя с сокровищницей грузинской литературы: Якоб Цуртавели «Мучения Шушаник», «Висрамиани», Илья Чавчавадзе «На виселице», Важа Пшавела (поэмы), Сулхан-Саба Орбелиани «Мудрость лжи», Давид Клдиашвили «Мачеха Саманишвили», стихи Акакия Церетели, Николоза Бараташвили, Александра Абашели, Ираклия Абашидзе, Григола Абашидзе, Анны Каландадзе, Лии Стуруа. С немецкого же языка Н. Амашукели

перевела следующие произведения: Франц Кафка «Процесс», Карел Чапек (новеллы и пьеса «Мать»), «Дневник Анны Франк» и др.

Таким образом, искусство перевода в Грузии прошло долгий путь развития. Несмотря на трудности, оно постепенно, и особенно за последнее время, достигло высокого мастерства; чем больше приближается переводчик к оригиналу, тем выше уровень переведённого текста.

Список литературы:

1. *Гачечиладзе Г.Г.* Вопросы теории художественного перевода, Тб.: Мецниереба, 1959. – 320 с.
2. *Зурабишвили Т.А.* Языково-стилистический анализ переводной художественной литературы, Вопросы культуры грузинского слова. XII. Тб., 2004. – с. 134-145.
3. *Кацарава М.С.* К переводу Ильей Чавчавадзе произведений Лермонтова. «Язык и культура», №1, Кутаиси: Меридианы, 2009. – с. 102-106.
4. *Кекелидзе К.С.* Переводческий метод в древнегрузинской литературе и её характер. Литературные искания. т. VII. Тб., 1951. – с. 124-156.
5. *Микадзе М.Г., Кацарава М.С.* Языково-стилистический анализ грузинского перевода рассказа Э. Хемингуэя «Старик и море». Материалы III международной конференции по американистике, Кутаиси, 2006. – с. 234-256.
6. *Микадзе М.Г., Кухалашвили М.Н.* Стилистический анализ грузинского перевода романа Э.Хемингуэя «Фиеста». Материалы IV международной конференции по американистике. Кутаиси, 2008. – с. 134-154.
7. *Микадзе М.Г.* Языково-стилистический анализ двух грузинских переводов романа Дж. Селинджер «Над пропастью во ржи». – «Чвени мцэрлоба», №19, Тб., 2007. – с. 32- 43.
8. *Панджикидзе Д. А.* Новые теории перевода и проблема эквивалентности стиля. Тб.: Мецниереба, 1995. –390 с.
9. *Цибахашвили Г.* Вопросы теории и практики перевода. Тб.: ТГУ, 1994. – 190 с.

Т.В. Миллиареси
UMR 8163 STL, CNRS & Университет Лиль III,
(Франция)

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДОЛОГИИ ПЕРЕВОДА

1. Введение.

Теория перевода – одновременно древняя и недавняя научная дисциплина. Древняя, потому что перевод появляется в античную эпоху становления национальной письменности, а значит и зарождения размышления о структурном характере различных языков. Недавняя, т. к. теоретическое осмысление переводоведения как самостоятельной науки, обладающей своей собственной методологией исследования, хотя и имеющей лингвистические корни, возникло относительно недавно.

Эта методология науки о переводе носит междисциплинарный характер и основана на достижениях лингвистики (включая и психолингвистику), философии и, в особенности, сравнительного литературоведения, если речь идёт о литературном переводе, либо специальных дисциплин, когда речь идёт о специализированном переводе. Отметим, что под сравнительным литературоведением, как известно, обычно подразумевается контрастивное исследование литературы различных языковых ареалов, носящие междисциплинарный характер, а также и исследование смежных видов искусства: музыки, живописи, архитектуры, кинематографии, театра и т. д.

Никто не отрицает вклада лингвистики в теорию перевода, поскольку объектом исследования лингвистики является язык, а объектом исследования теории перевода является перевод, основанный на знании разных языков. В то же время связь лингвистики с теорией перевода для многих не является однозначной. Так, некоторые исследователи считают, что теория перевода – это раздел языкознания (например, F. Rastier), другие же утверждают, что лингвистика – неотъемлемая часть теории перевода (например, J.-R. Ladmiral).

Вопрос не так прост, как может показаться на первый взгляд. Определение границ научной дисциплины по отношению к другим смежным дисциплинам обуславливает её методологию и пропорциональное соотношение методов её исследования [Milliaressi, 2011].

2. Лингвистика и литературоведение.

Если принять точку зрения, что теория перевода является составной частью лингвистики, это означает, что методы исследования науки о переводе имеют лингвистический характер. Из этого следует, что переводоведение становится одним из возможных проявлений прикладной лингвистики, а сам перевод явля-

ется лишь средством лингвистического познания. В этом случае границы между языком и речью стираются, т. к. речь – это проявление языка, а язык представляет собой систематизированную концептуализацию речи. И тогда не только теория перевода является составной частью лингвистики, но и литературоведческие методы исследования рассматриваются как неотъемлемая часть лингвистического анализа.

Если же принять точку зрения, что литературоведение вообще и сравнительное литературоведение, в частности, являются самостоятельными отраслями знания и обладают собственной методологией, отличной от методологии знания о языке, то тогда не теория перевода входит в состав языкознания, а, наоборот, языкознание, наряду с литературоведением, является одной из составляющих теории литературного перевода. С этой точки зрения стилистические эффекты изучаются в рамках литературоведения, как и эстетика создания литературного текста вообще (автором или переводчиком). Однако на вопрос о том, изучаются ли стилистические фигуры и тропы в рамках литературоведения или лингвистики, невозможно ответить однозначно. Точно так же, как и на вопрос о том, является ли стилистика разделом языкознания или же литературоведения. Безусловно, можно утверждать, что стилистические приёмы вообще являются предметом изучения лингвистики, в то время как стиль определённого автора изучается в рамках литературоведения. В этом случае разделение лингвистики и литературоведения проходит по принципу противопоставления языка и речи, как философского противопоставления общего частному. Однако нельзя утверждать, что речь не является предметом лингвистического изучения.

Каковы же собственно лингвистические основы теории перевода? С моей точки зрения, это, прежде всего теоретические положения, связанные с сопоставлением языков. Эти сопоставления могут носить типологический характер либо сравнительно-контрастивный.

3. Типология языков и перевод.

Типология языков непосредственно влияет на способы перевода грамматической семантики и затрагивает, в первую очередь, отношения между эксплицитным и имплицитным выражением значения в языке. Это соотношение влечёт за собой различие в степени допустимой избыточности языка, различие в порядке следования языковых элементов по степени важности (от более важного к менее важному или наоборот).

Типологические различия при переводе наблюдаются непосредственно в парах языков, один из которых характеризуется доминирующим аналитическим типом, а другой – синтетическим. Следует, однако, оговориться, что синтетический или аналитический тип языка рассматривается в относительном, а не в абсолютном плане. Именно поэтому типологические различия могут касаться не только языков различных типов, но и языков одного и того же типа с разной сте-

пенью аналитизма или синтетизма (как, например, французский и английский языки или русский и немецкий).

В теории перевода следует различать *типологическую эксплицитность*, основанную на различии типологического строя двух языков, от *культурной эксплицитности*, связанной с недостаточностью знания культуры переводного языка предполагаемым читателем переведённого текста. При культурной эксплицитности переводчик эксплицирует неизвестную предполагаемому читателю имплицитную информацию, в то время как при типологической эксплицитности происходит нормативное лексическое выражение специализации значения (иногда редупликация значения). Особый интерес вызывает типологическая имплицитность, связанная с нормативным лексическим выражением генерализации значения.

4. Сравнительно-контрастивная лингвистика и перевод.

Сравнительная лингвистика основана, как известно, на историческом сопоставлении лексики, грамматики и стилистики. Контрастивная лингвистика – это синхронное изучение лексических различий и совпадений между родным языком и языком перевода, в отличие от типологических исследований, при которых сопоставление проводится в двух группах языков.

Так, например, в русском и во французском языках лексика, образованная на книжной основе, имеет различные коннотационные оттенки по сравнению с лексикой, образованной на народной основе. Эти различия касаются сферы употребления (литературный язык / язык специальности), стилистической окраски (нейтральная лексика / стилистически окрашенная лексика).

Поскольку размер данной статьи ограничен, я смогу рассмотреть здесь только одну из особенностей сравнительно-контрастивного анализа при переводе на примере русского и французского языков. Так, морфологическая деривация в русском и во французском языках имеет исторические различия, обуславливающие различия методов при переводе. Как известно, соотношение книжной и народной основ в словообразовании влияют на деривационную систему французского языка, основанную на супплетививном чередовании корней или звуков в основе слова, позволяющим компенсировать недостаточность деривационных парадигм: *piéd – podal, pedestre; fleur – floral*[Boukreeva, 1996]. Слова, образованные на научной основе, встречаются в нейтральной речи, но, в особенности, в научной, имеют коннотативную функцию, а также функцию коммуникативную, т. к. позволяют дать имена новым понятиям, возникающим в результате научного мышления. Эти слова на научной основе имеют во французском языке дополнительные коннотативные оттенки. В научной речи они ассоциируются со сложностью и точностью научного мышления, оттенком эстетической элитарности учёного-эрудита, т. к. они не всегда непосредственно бывают понятны для среднего носителя французского языка (например, такие слова, как *intrinsèque, chronophage*).

В русском языке ситуация другая. Примитивный фонд русского языка состоит из старославянской и древнерусской лексики. Существование двух типов основ не повлияло на деривационную систему русского языка, поскольку переход старославянского к русскому не повлиял на флективность русского языка, в отличие от французского языка, который перешёл от латинской флективности к анализируемому. Именно флективный строй русского языка позволил ещё в XI в. заимствовать и калькировать греческие слова, при этом идентично воспроизводя морфологическую структуру греческого слова в церковнославянском языке (*беззаконие, богословие, предтеча*). Поскольку русский язык – язык синтетический с широко развитой системой деривации, заимствования старославянской лексики не имеет целью, как супплетивные образования во французском языке, пополнить деривационные парадигмы, поскольку тип деривации в русском языке не зависит от типа основы. Поэтому существующие в русском языке дублиеты выполняют стилистическую функцию, а не коннотативную. Например, *око* (старославянская основа) относится к поэтично-возвышенному стилю, а *глаз* (русская основа) – к нейтральному. Таким образом, слова старославянского происхождения коннотируют с торжественностью, поэтичностью и элитарностью, т. к. они не всегда понятны среднему носителю русского языка (например, *лантины «щеки»*).

Это соотношение научной/книжной основ отлично в русском языке от французского. Другими словами, статус заимствований в русском и во французском языках различен. Применительно к русскому языку о заимствованиях можно говорить только начиная с XVIII в., т. к. более ранние заимствования (предшествующие эпохе формирования русской нации) полностью ассимилированы русским языком. Более поздние заимствования (из греческого и латинского языков через посредство европейских языков) играют двойную роль в русском словообразовании: 1) они заполняют лексические дыры; 2) они выполняют семантическую и/или стилистическую функцию.

В первом случае заимствования именуют новые понятия и лексикализуются; во втором они воспринимаются как дублиеты русских и церковно-славянских основ, и их использование не всегда оправдано. Эта двойственность влияет на стилистическую окраску заимствований в русском языке. Слова, образованные на русской основе, обозначают сложные философские понятия и позитивно коннотируют с научным мышлением учёного-эрудита. Напротив, заимствования, осуществляемые вопреки наличию русских основ, имеют коннотацию научного жаргона с оттенком поверхностной шаблонности.

Таким образом, формальное соотношение книжной/народной основ имеет различные последствия в русском и во французском языках. Чтобы проиллюстрировать это положение, я дам пример перевода названия статьи Жана-Рене Ладмираля «*Approche méta-théorique*» [Ladmiral, 2011], дословно: «Метатеоретический подход». Речь идёт о метатеоретических аспектах перевода. Ж.-Р. Ладми-

раль – учёный-эрудит, язык которого представляет собой постоянное литературотворчество с целью избежать языковой шаблонности и добиться наибольшей выразительности. Чтобы избежать заимствованных штампов и найти исконно русское выражение, я предложила бы перевести это название, как «Метатеоретические размышления о переводе», а не «Метатеоретические аспекты перевода». Этот пример позволяет одновременно применить типологический и контрастивный подходы при переводе: типологическую экспликацию и супплетивное соотношение лексики.

5. Выводы.

Междисциплинарный характер переводоведения обуславливает место лингвистики в теории перевода, несколько не умаляя вклада других наук (литературоведения и философии). Лингвистические основы перевода – это, прежде всего, типологический, сравнительный и контрастивный анализ исходного текста, который должен предшествовать любому профессиональному переводу.

Список литературы:

1. *Boukreeva T.* «L'alternance et la supplétion lexicales (étude comparative du français et du russe)» // Irina Fougeron (éd.), *Études russes*. – Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, 1996, – p.137-149.
2. *Ladmiral J.-R.* «La traduction: entre la linguistique et l'esthétique littéraire» // Tatiana Milliaressi (éd.), *De la traductologie à la linguistique*. – Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, 2011.
3. *Ladmiral J.-R.* «L'approche méta-théorique» // Christian Berner & Tatiana Milliaressi (éds), *La traduction: philosophie et tradition*. – Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, 2011.
4. *Milliaressi T.* «De la traductologie à la linguistique, il n'y a qu'un pas» // Tatiana Milliaressi (éd.), *De la traductologie à la linguistique*. – Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, 2011.
5. *Rastier F.* «Linguistique interprétative et fondements sémiotiques de la traduction» // Tatiana Milliaressi (éd.), *De la traductologie à la linguistique*. – Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, 2011.

Р.Н. Мирзафарова

Бакинский славянский университет
г. Баку (Азербайджан)

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСТОРИИ В ЖАНРЕ ИСТОРИЧЕСКОГО РОМАНА XX ВЕКА

Каждый автор исторического романа в соответствии с устремлениями и задачами своей эпохи и, исходя из личного мировидения, по-своему освещает историческое событие.

Изучение модификаций исторического романа в азербайджанской и русской литературах XX века задача важная и актуальная. Актуальность её обусловлена сравнительной методикой изучения русского и азербайджанского исторического романа XX века, а также процессами, протекающими в современной жизни. Суть сопоставления и сравнения русской и азербайджанской литературы состоит в том, чтобы проследить собственные национальные традиции, идущие от исторического повествования в целом и вошедшие впоследствии в зародившийся жанр исторического романа. Появляются отличительные черты азербайджанского исторического романа – личностное восприятие исторического процесса, большее внимание к вопросам религии, особенностям национального характера проживающих здесь людей (ведь, каждый народ на ментальном уровне связывает себя с местом, где живёт). В силу того, что исторические события, отражённые в романах, затрагивают судьбы не только азербайджанцев, но и народы сопредельных стран, а также учитывая то обстоятельство, что исторически Азербайджан соединяет в себе культуры Востока и Запада, воплощается это в романах противопоставлением двух взглядов на жизнь. Чаще всего, это столкновение восточного и европейского менталитета. Наряду с этим мы наблюдаем и сильное влияние традиций русского исторического романа на азербайджанский исторический роман.

XX век представляет собой нечто большее, чем конец одного столетия и приход другого. Этот век характеризуется более грубым и крайним видом конфликтов – Первой и Второй мировыми войнами, революциями, колониально-освободительными движениями, государственными переворотами, восстаниями. Все эти исторические явления писатели XX века отражают в своих произведениях: историческое событие, так или иначе, оставляет след в истории литературы. Литература меняется вместе с историей. Писатели каждого народа, участвовавшего в эпохальных событиях, учитывая национальные особенности, по-своему отражают одну и ту же реальность. Поэтому одни и те же события по-разному отражаются в романах. Русских и азербайджанских писателей объединяют события, но разделяют национальные особенности их отражения. Сама же история

обладает своими законами. Большую роль играют и национальные жанровые традиции. «Произведения искусства, – утверждал И.И.Винкельман, – несут на себе печать народа, в среде которого они созданы» [Курилов, 1978, с. 130]. Произведения исторического жанра в творчестве писателей разных эпох, народов и литературных направлений неизбежно будут иметь различия, проявляющиеся в особенностях сюжета, композиции, образов, художественной речи, деталей предметной изобразительности.

В каждой национальной литературе есть эпохи, к которым чаще всего обращаются авторы исторических романов. Исторические литературные произведения дают богатый материал для изучения нравов, культуры, менталитета определённого периода в историческом времени. Русские и азербайджанские классики создали галерею значительных, необычайных по жизненному охвату образов, связанных с народом, его судьбами. Безграничные возможности открывают для исторического романа гармония человека и эпохи, личности и истории. Все больше приходишь к мысли о том, что «запрет на современность заставлял определённых писателей искать свободу действия в истории» [Наджиева, 1991, с. 19].

Существует неразрывная связь между литературой XX века и национальной историей, материальной и духовной культурой народа, которая отражена в произведениях.

В романах на историческую тематику мы ощущаем единство культуры, преломленное в индивидуальной психологии личности, стремящейся в круговороте истории сохранить то нетленное и вечное, что делает человека человеком! Вместе с тем поэтика этих произведений глубоко индивидуальна. На неё, безусловно, накладывает отпечаток личность каждого писателя. Поэтому, несмотря на то, что на развитие азербайджанского исторического романа оказал большое влияние русский исторический роман, ментальность, психология народа, своеобразие и неповторимость его культуры, позволяют нам отвести этим оригинальным произведениям отдельное место в истории культуры.

В исторических романах, сталкивая прошлое и настоящее, стараясь осмыслить современность через исторические события, писатели приходят к пониманию единства исторического процесса и отсюда – к единству культуры. Это единство преломляется в каждом романе через индивидуальную психологию личности, индивидуальное мировидение. Поэтому писатель в своих творческих поисках старается найти соответственно содержанию и адекватную художественную форму, провоцирующую его на создание новых художественных модификаций жанра исторического романа.

Исторические события, отражённые в художественных произведениях, сближают эпохи, заставляют переживать прошедшее в настоящем и брать уроки из прошлого для будущего. Достоевский был прав, когда отметил, что «история – наука будущего» [Беляев, 1988, с. 3]. Какое бы произведение не создавалось, оно обязательно охватит историческую сторону эпохи, если даже не «прямо» сами

исторические явления, то их отражение в определённой ситуации, данной эпохи. Творческий опыт писателей, писавших произведения на историческую тематику, сказывается не только в умении показать минувший век во всей его истине, но и в раскрытии связи судеб человеческих с народными судьбами. Исторические произведения отображают «высшую ступень конкретности изображения общественных явлений» [Горский, 1963, с. 11]. История в таких произведениях даёт конкретную картину общественной жизни людей, их поведения, переживания, образа мышления. Писатель исторического романа всегда бывает, связан со своей эпохой. В исторических романах общественная жизнь является непосредственным объектом художественного воссоздания. И чаще всего это происходит через изображение галереи героев. Однако не всегда в задачу автора входит широкое панорамное изображение исторического процесса. Как отметил чешский исследователь исторических романов Д. Лукач, писатель должен «найти в прошлом такие черты, которые своими внутренними свойствами соотносятся с проблемами, волнующими сегодняшнего человека» [Бернштейн, 1982, с. 308]. Но следует твёрдо помнить, что всякая попытка научно трактовать историю, по сути дела, содержит в себе долю противоречия, и, по мнению О.Шпенглера, «всякое прагматическое историческое описание, как бы высоко оно ни стояло, есть компромисс» [Шпенглер, 1993, с. 160].

«Понимать историю – значит быть, – по словам О. Шпенглера, – знатоком человеческого сердца в высшем смысле слова» [там же, с. 109]. Чтобы охватить и отразить в своём творчестве сложные процессы общественного развития, надо было обладать глубоким чувством историзма. История совершалась и совершается на глазах. То, что вчера ещё было настоящим, сегодня становится уже прошлым.

Надо сказать, что сущность подлинно художественного произведения на историческую тему никогда не сводится к верному освещению событий и характеров определённой эпохи. Так как произведение всегда соотносится и со временем, в каком живёт и творит писатель, и с эпохой, в которой исследуется это произведение. По мысли О. Шпенглера, никто не может думать об истории вообще и истории отдельных государств, абстрагируясь от конкретной эпохи, в которой живёт описывающий эту историю. Более того, характер передачи исторического события зависит и от личности наблюдателя. И, наконец, прочувствовать и понять историю другого народа можно, лишь сознательно пережив историю, судьбу и время этого народа. Восстановить историю очень сложно. Можно согласиться и с этим мнением О. Шпенглера, который считал, что «история требует поэтического творчества» [там же, с. 160]. История для современных нам людей, прошедших сквозь эпоху мировых войн и подвергшихся воздействию тоталитарных идеологий, приобретает смысл посредством действий. Само слово «история» имеет два смысла: происшедшие события, имеющие значимость, и научная дисциплина, рассматривающая эти события с точки зрения сущности их для общего хода развития.

Список литературы:

1. *Беляев Ю.А.* Свидание через века. М.: Современник, 1988, – 286 с.
2. *Бернштейн И.А.* Эпос обновления жизни: Роман в литературе социалистических стран 60-70-х годов. М.: Сов. писатель, 1982, – 342 с.
3. *Горский И.К.* Польский исторический роман и проблема историзма. М.: Изд-во Акад. Наук СССР, 1963, – 263 с.
4. *Курилов А.С.* Понятие народности и принцип историзма // Методология современного литературоведения (проблемы историзма). Сб. статей. М.: Наука, 1978, – с.126-153.
5. *Наджиева Ф.С.* История в русской и азербайджанской прозе 70-80-х годов. Б.: Элм, 1991, – 119 с.
6. *Шпенглер О.* Закат Европы. В 2-х томах. Т. 2. Новосибирск: ВО Наука, 1993, – 688 с.

Н.Н. Миронова

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ НЕОЛОГИЯ В ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Прагматическая функция новых слов заключается в именовании новых предметов, явлений, понятий. Новое слово – языковой знак для обозначения нового референта. Полные классификации неологизмов, как объектов лингвистической неологии, включают в себя лексические, семантические, стилистические (окказиональные), словообразовательные и фонетические новообразования. Как в герменевтическом пространстве одного языка, так и при сопоставлении пары языков, когда исследуются механизмы передачи смысла новых слов одного языка на другой язык, возникает необходимость восстановления (семантической реконструкции) замысла оригинала.

В настоящее время существует немало дефиниций неологизмов. Концепт неологизма можно выразить следующим образом:

Неологизм – это, прежде всего, новое слово, актуальность которого должна соотноситься с категориями референции, времени и пространства. Кроме того, определение неологизма включает в себя такие критерии, как распространённость лексемы в коммуникации и понимание смысла нового языкового знака большинством носителей языка и оценка данного языкового знака как нового, как актуального во времени и пространстве. Время, при этом, – актуальное настоящее, а пространство – подъязык профессии, печатных и электронных медиа, искусства и множество коммуникативных ситуаций межличностного общения.

Лингвистическая неология, как раздел дескриптивной лингвистики, изучающий новые явления в языке, занимается и окказионализмами, которые представляют языковые (речевые) единицы в актуальном настоящем времени. Они не связаны с новым референтом, а характеризуют уже известный референт. Носители языка говорят об известном иначе, чем это было до сегодняшнего дня. Здесь речь идёт о новых языковых (речевых) формах. При строгом подходе (иначе говоря, при соблюдении правил выделения неологизмов с позиций современной теории языка), подобные слова лексикологии не относятся к неологизмам, но в разговорном языке они воспринимаются как новые формы, поэтому при рассмотрении в лексического значения слова, появления новой сочетаемости лексемы, рождения нового фразеологизма и иных лексикологических разновидностей значения (тропов, гипербол, синекдох и литот).

В современный период развития высоких технологий лингвисты занимаются машинным документированием национальных языков и их разновидностей. В последние 20 лет благодаря методам корпусной лингвистики практически любое новое явление фиксируется в корпусах лексики определённого функционального стиля с указанием точной даты актуального настоящего. Поэтому вопрос об обязательном включении окказионализмов в круг рассматриваемых вполне оправдан: эта лексика встречается в корпусе национального языка или подъязыка и включается и в словарь национального языка.

Если неологизмы (обозначения новых референтов) можно считать первичными языковыми знаками, то окказионализмы выступают в виде вторичных языковых знаков. С позиций лингвистической неологии неузвальная лексика из художественных текстов обозначается как «авторские неологизмы».

В художественном тексте автор создаёт фиктивный мир. Для его актуализации автор придумывает новые слова: названия фантастических объектов, субъектов, явлений. Особенно это характерно для фантастической литературы. А. Шулер создала корпус таких неологизмов по роману Д. Адамса «*The Hitch Hiker's Guide to the Galaxy*» и его переводу на немецкий язык и романа В. Мёрса «*Die 131/2 Leben des Käpt'n Blaubär*» на немецком языке и его переводу на английский язык. Корпус содержит 917 неологизмов, не зафиксированных ни одним лексикографическим изданием [Schüler, 2006, s. 62].

Таким образом, критерий референциальной отнесенности, может быть выдвинут на первый план при определении неологизма, как такового. Актуальные исследования в лингвистической неологии можно объяснить сменой исторического периода политических, социальных и экономических преобразований, как в России, так и в Европе, начиная с конца 80-х гг. XX века. Известно, что язык изменяется вместе с преобразовательными процессами в обществе. Неузвальная лексика актуализируется и под влиянием других языков. В последние десятилетия русисты констатируют использование в русском языке не только английской (или американской) лексики, но и заимствование фонетики и морфематики, пиджин-инглиш и пиджин-рашен, например, диглоссия: *бизнес-вумен, киллер, рецепшин, пиплёнок*.

Как протекают процессы понимания незнакомого, нового слова? Сопоставительный аспект исследования выражается в поиске соответствия семантического объёма лексических единиц одного языка в другом языке в пределах одного понятийного пространства. Общественные явления, к которым вследствие каких-то событий приковывается внимание многих людей одной или нескольких стран, обычно способствуют образованию новых слов и понятий:

Глобализация, глобальный мир, глобальная деревня – социально-экономические термины, калькированные в языках различных групп (экономический термин «глобализация» использовал Т. Левитт в своей статье «Глобализация рынка» в 1983 году в США («*The Globalization of Markets*»). Первое упоминание лексемы

«Globalization» в лексикографических источниках связывают с 1961 годом после его употребления в 1956 году в качестве характеристики передвижения товаров по всему миру. Развитие всемирной сети (WWW) способствовало появлению в 2001 году понятию «глобальная деревня». Новое понятие «Globalisierung 3.0» связано с «плоским миром»: новейшими информационными технологиями: «The world is flat» [Кноп, 2011]. Отмечу, что названные лексемы не зафиксированы в словарях, поэтому для их понимания без анализа корпуса языка не обойтись.

Фоновые знания способствуют пониманию смысла новых лексем. Так, неологизм «газовая война» («Gaskrieg») определял в определённый период конфликт между Украиной и Россией, связанные с поставками «голубого топлива» [Mironova, 2009, s. 413]. В настоящее время это – реалья того времени.

Явления неологии проявляются и в языке и в речи. Вариант нейтральный по своей стилистической окрашенности может быть передан средствами другого языка как разговорный, ироничный. Потери в коннотативном значении в таких случаях очевидны. Речь идёт, собственно, о стилистических неологизмах, характерных для текстов, в которых используются лексемы с заниженным коннотативным значением для выражения экспрессивного оценочного отношения говорящего к событию/явлению.

Неологическая относительность связана с возвращением старого в новой оболочке. Так, в общественно-политическом дискурсе Германии с позиций политкорректности сегодня рекомендуется использовать лексемы «национал-социализм», «национал-социалистическая партия», объясняя это явление Германии тем, что понятие «фашизм» связано с итальянским фашизмом [Миронова, 2009, с. 50].

К семантическим неологизмам относятся слова, которые при сохранении плана выражения приобретают новый план содержания, то есть появляется новый лексико-семантический вариант лексемы.

Явления неологии в языке и речи как объекты лингвокультурологического анализа важны для рецепции многообразия мира, в которой актуализируются старые и новые знания, и должны осознаваться как носителями языка, так и переводчиками, цели перевода недостижимы: искажения информации и потери коммуникативной значимости неизбежны.

Список литературы:

1. *Миронова Н.Н.* Немецкий язык в глобальном пространстве// Материалы VIII ежегодной международной конференции Языки в современном мире. М.: МГУ-им. М.В. Ломоносова, 2009. – С. 44-54.
2. *Knop Carsten.* Das Individuum im globalen Dorf. – Frankfurter Allgemeine Zeitung. – 26. 01.2011.

3. *Mironova Nadeshda N.* Wortwahl im politischen Diskurs//Die Ordnung des Standard und die Differenzierung der Diskurse/Akten des 41. Linguistischen Kolloquiums in Mannheim 2006. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag, 2009. – S. 411-416.
4. *Schüler Anja.* Neologismen als Übersetzungsproblem//Lebende Sprachen. – Band51. – Heft2. – 2006. – S. 62–66.
5. www.ids-mannheim.de/cosmas2

Б. Мирчевска-Бошева

Филологический факультет имени Блаже Конеского,
г. Скопье (Р. Македония)

КОНЦЕПТ СТРАХА В РУССКОЙ И ЮЖНОСЛАВЯНСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

Страх – одно из самых настоящих чувств, обмануться относительно которых очень тяжело (в отличие от других чувств). Если уж он есть, то это слишком очевидно. Мы боимся чего-то определённого, это страх перед чем-то. Эта эмоция возникает, когда прогнозируется что-то неприятное, когда человек воспринимает ситуацию как угрожающую его спокойствию и безопасности, а он при этом не может защититься, избавиться от угрозы, убежать. Видов страха человека бесконечное множество. Перечислим лишь некоторые варианты страхов: общий, нейтральный страх; кратковременный биологический страх; сильный страх перед непосредственно угрожающим, масштабным и неизвестным; сильный страх перед неизбежным и отдалённым во времени; рациональный страх; благоговейный страх перед высшими силами и пр. Один страх парализует, другой активизирует. Страх индивидуален и отражает личностные особенности каждого человека, он может быть вызван как физической, так и психологической угрозой. Страх проявляется на поведенческом, телесном уровнях, на уровне переживаний. По сравнению с другими эмоциями, страх оказывает наиболее сдерживающее влияние: а) ограничивается восприятие; б) мышление замедляется; в) мускулы напрягаются; г) сокращается свобода в поведении. Метафоры, которые используются для выражения *страха*, не являются произвольными, наоборот, они мотивированы нашей физиологией, т.е. реальное содержание образных основ фразеологизмов и закреплённое за ним фразеологическое значение соотносится с чувственным опытом, это не просто полет фантазии, в их основе лежит телесный (чувственный) опыт [Будянская, Мягкова, 2002, с. 2].

Экспрессия тела, лица и головы легла в образную основу единиц, которые являются предметом нашего интереса. Именно в данной статье рассматриваем фразеологические единицы группы эмоций, связанных со *страхом*, на материале русского и южнославянских языков, т.е. весь спектр синонимов, представляющих разные оттенки эмоции, разные аспекты эмоции – каузацию, эмоциональное состояние, поведение, мотивированное эмоцией, физиологические реакции на эмоцию; поведенческие реакции на эмоцию. Это выражения, называющие как непосредственно наблюдаемые симптомы (*дрожать от страха*), так и «внутренние», скрытые от глаз наблюдателя (ср. *в глазах помутилось*), выражения, называющие симптомы, в проявлении которых участвуют реальные анатомические органы (ср. *ноги подгибаются, зубы стучат, волосы дыбом*

встали), и воображаемые / нематериальные органы (ср. *душа в пятки ушла*), и некоторые субстанции человеческого организма (ср. *кровь стынет в жилах*) [там же].

Поскольку страх является одной из базовых, физиологически обусловленных человеческих эмоций, можно ожидать от разных языков сходства в его концептуализации. Это предположение подтверждается конкретными примерами. Так, Д.О. Добровольский, выделяя типичные для русских идиом поля «страх» метафорические модели <СТРАХ – ЭТО> ХОЛОД: *кровь стынет в жилах, мороз по коже подирает* и др., <СТРАХ – ЭТО> ДЕФЕКАЦИЯ: *полные штаны (от страха), наделать в штаны (от страха)* и др. и <СТРАХ – ЭТО> ФИЗИЧЕСКАЯ СЛАБОСТЬ: *коленки дрожат, сердце упало, прошиб холодный пот* и др.), указывает, что все они представлены в идиоматике не только русского, но и других европейских языков. Эти данные позволяют ему сделать вывод, что, «по-видимому, можно говорить о принципиальной универсальности этих метафор, обусловленной их биологической мотивированностью» [Добровольский, 1996, с. 85].

Метафорическая модель СТРАХ – ЭТО ХОЛОД широко представлена почти во всех языках, и она выделяется в качестве базовой метафоры страха. При анализе русского материала можно выделить большое число устойчивых выражений, восходящих к этой модели (*кровь стынет в жилах, мороз по коже подирает, холодный пот прошиб кого-либо, дрожать как осиновый лист* и др.).

а ситуация такая же и в южнославянских языках:

/болг./ *застива ми/ застине ми крѣвта (в жилите), крѣвта ми замрѣзва/ замрѣзне (в жилите), застивам/ застина од страх (и ужас), тракат ми зѣбите от страх, настрѣхва ми/ настрѣхне ми кожата;*

/мак./ *крвта му мрзне/оладува/истинува во жилите, му се тресат коските, како лист трепери, се тресе како прат, се тресе како мачка (фрлена во Дрим) на Василица, морници му лазат по телото, го облеа ладна пот;*

/слов./ *dobiti kurjo polt (od strahu), koža se nagrbi/naježi komu od straha, kri/srce ledeni komu od straha, kri komu poledeni/zastane v žilah (od strahu);*

/серб./ /хорв./ *hladno je komu oko srca, ohladilo se komu srce, žmarci/trnci prolaze koga, koža se komu ježi /naježi, krv se kome ledi (sledi/ zaledi) u žilama, noge su se ohladile, hladan znoj probija.*

Другой многочисленный класс выражений, обозначающих страх, восходит к метафорической модели СТРАХ – ЭТО ФИЗИЧЕСКАЯ СЛАБОСТЬ. Наши выражения можно подразделить на следующие подмножества:

А) затруднение в функционировании какого-либо органа/части тела человека:

/рус./ *в глазах потемнело/помутилось/позеленело, ноги подгибаются, язык отнялся от страха, язык не поворачивается, как будто язык проглотил, поджилки трясутся, коленки дрожат, ноги подгибаются;*

/болг./ *езикът ми се връзва, езикът ми се схваща/ схване, глътвам си/ глътна си езика, поглъщам си/ погълна си езика, прехлапвам си/ прехлапя си езика, онемявам/онемя от страх, цял се разтрепервам от страх;*

/мак./ *му се зацрнува /му се мати /му се смрачува пред очите, му се одземаат /пресекуваат нозете, му заиграа / му се стресоа колената, здивот му се зема, му се свива срцето, му скокнува срцето, срцето му се збира;*

/слов./ *strah komu gotazi po udih, kolena se šibijo komu, biti komu tesno pri dusi;*
/серб./хорв./ *noge su se kome odsjikle/podsjikle/ presjikle/ skratile, dršću /tresu se/ klecaju komu koljena, grlo se komu steže, jezik se kome potkrati, zamračilo tu se pred očima.*

Б) временная остановка в функционировании:

/рус./ *остолбенеть/ оцепенеть/ окаменеть от страха, сердце оборвалось/ замерло, онеметь от страха;*

/болг./ *взема ми се/ вземе ми се умът, взема ми се/ вземе ми се акълът, изгубвам/ изгубя глава (та си), вкаменявам се/ вцепенявам се от страх (и ужас);*

/мак./ *срце му застава од страв, умот му застава, занеме од страв;*

/слов./ *ne upati si dihati, strah komu zapre dih, strah ohromi/okamni/paralizira koga;*

/серб./хорв./ *ostati bez daha, zadržavati/zadržati dah.*

В) экстраординарное функционирование:

/рус./ *глаза вылезли из орбит, глаза расширились, сердце/ душа ушла в пятки, побледнеть/побелеть от страха, белый, как смерть/полотно, волосы дыбом встали;*

/болг./ *пада ми/ отива ми/ дойде ми / слезе ми сърцето в петите, изкача ми/ изкочи ми сърцето, изкача ми/ изкочи ми душата, подскача ми/ подскочи ми сърцето, настръхва ми се/ настръхне ми се косата;*

/мак./ *му слезе срцето во петици, срцето му се качува во грло, косата му се дига/крева на главата;*

/слов./ *srce komu tiči v hlačah, čutiti srce v vratu, lasje se komu (na) ježijo od straha, lasje komu grejo/vstanejo/ stojijo/ stopijo pokonci od strahu, od straha se komu nasršijo lasje;*

/серб./хорв./ *srce komu skače /skoči u grlo, padalo je /palo je srce u gaće*

/hlače/ *pete, sišlo kome srce u pete, pozeleneti od straha, diže se komu kosa (na glavi).*

Метафорическая модель СТРАХ – ЭТО ДЕФЕКАЦИЯ не отличается продуктивностью.

/рус./ *полные штаны (от страха), наделать в штаны (от страха);*

/мак./ *ги наполни пантолоните, ги наполни шалварите;*

/болг./ *напълни гащите;*

/слов./ *imeti polne hlače, biti ves podelan/posran (od strahu), strah koga zvija;*

/серб./хорв./ *napuniti gaće (hlače) od straha, imati pune gaće.*

При анализе и сопоставлении южнославянского материала с русским фразеологическим материалом сходство обнаруживается как в образной основе фразеологизмов, так и на уровне лексического состава соответствующих выражений.

Анализ данного фразеологического материала в русском и южнославянских языках показал, что выражения восходящие из метафорической модели СТРАХ – ЭТО ХОЛОД обычно используются, когда речь идёт о страхе, вызванном объективными причинами, который является достойной эмоцией, в то время как выражения восходящие из метафорической модели СТРАХ – ЭТО ДЕФЕКАЦИЯ используются, когда речь идёт о человеческой трусости. Выражения, восходящие из метафорической модели СТРАХ – ЭТО ФИЗИЧЕСКАЯ СЛАБОСТЬ находится между этими крайностями. [Hrnjak, 2004, s. 28].

Многочисленные примеры показали, что и в русском, и в южнославянских языках продуктивны все три метафорические модели. Одновременно, метафорические модели, подчёркивая важность образной основы фразеологизмов как части их содержания, позволили определить конкретные различия в использовании фразеологизмов из того же семантического поля и проникнуть в суть их значения.

Список литературы:

1. *Apresjan Valentina Ju.* 'Fear' and 'pity' in Russian and English from a lexicographic perspective // *International Journal of Lexicography*, June, 1997, Vol. 10, № 2. 1997.
2. *Будянская О.О., Мягкова Е.Ю.* Сопоставление средств описания эмоций в английском и русском языках (на примере страха) // *Язык, коммуникация и социальная среда*. М., 2002. – Вып. 2.
3. *Добровольский Д.О.* Образная составляющая в семантике идиом // *Вопросы языкознания*, №1. 1996.
4. *Назаретян В.М.* Фразеологизмы, выражающие смелость и страх (на материале русского и греческого языков) <http://www.nbu.gov.ua>
5. *Рудерман М.В.* Обозначение симптомов страха в русском и арабском языках. <http://www.dialog-21.ru>
6. *Stremliĉ-Breznik Irena.* Izražanje strahu v frazemih (slovensko-nemški kontrastivni vidik) // *Riječ*, №1. 2004.
7. *Hrnjak Anita.* Koncept straha u hrvatskoj frazeologiji. // *Riječ*, № 1. 2004.

Источники:

1. *Димитровски Т. Ширилов Т.* Фразеолошки речник на македонскиот јазик. Скопје: Огледало, 2003, 2008, 2009.
2. *Калдиева-Захариева С.* Румънско-български фразеологичен речник. София: Академично издателство «Проф. Марин Дринов», 1997.
3. *Корач Т. Менац А. Попович М. Скляр М. Вентури Р. Волос Р.* Русско-хорватский или сербский фразеологический словарь. Загреб: Школска книга, 1979.

И. Мишкинене
Вильнюсский университет,
г. Вильнюс (Литва)

МЕСТО ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ В ВИЛЬНЮССКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Кафедра перевода и переводоведения Вильнюсского университета (ВУ) – одна из самых молодых в вузе (философы уже отметили свой 420-летний юбилей, а кафедра в 2007 году отмечала своё 10-летие). Область научных интересов работающих на ней учёных, помимо всего прочего являющихся и признанными авторитетами в области практики как устного, так и письменного перевода, – теория и практика перевода, терминология и семантика языка, методика преподавания перевода. Сотрудниками кафедры издан не один двуязычный и многоязычный терминологический словарь, на кафедре ведётся целенаправленная работа по созданию терминологического банка, на момент подготовки доклада насчитывавшего 131692 записей на литовском языке и 245889 записей на английском, немецком, французском, русском и латинском языках. Все упомянутые выше области научной деятельности, неразрывно связаны с основными целями подготовки переводчиков, в то время как важнейшей задачей для себя на данном этапе кафедра признает стремление к соответствию требованиям, предъявляемым к желающим быть включёнными в группу лучших магистерских программ в области письменного перевода (*European Master of Translation – EMT*).

С учреждением кафедры перевода и переводоведения перевод в ВУ был узаконен в качестве самостоятельного направления магистратуры и профессионального обучения как в области устного, так и письменного перевода. В магистратуре студенты обучаются 4 семестра с подготовкой и защитой магистерской работы в конце обучения, а обучение в рамках программы так называемого «специального профессионального обучения» рассчитано на 3 семестра, и требование по написанию научной работы в данном случае не предъявляется. Основные требования к поступающим – иметь квалификационную степень бакалавра и знать два иностранных языка. Разделение поступающих на группы по изучению устного и письменного перевода осуществляется после окончания вступительных тестирований и собеседований, когда устанавливается уровень владения языками (родным и иностранными), в основу определения которого заложены общеевропейские требования (см. *Common European Framework of Reference for Language*). Приём проводится по общему списку, без установления квот для поступающих на конкретные языковые комбинации. В настоящее время подготовка переводчиков проводится в рамках пяти языков: английского, итальянского, немецкого, русского и французского.

Профессиональные переводчики, работающие в области какустного, так и письменного перевода, готовятся по программам обучения второй ступени. Учебные программы согласованы с соответствующими программами институций Европейского Союза по подготовке переводчиков, а также с европейскими квалификационными требованиями, и составлены с учётом спроса на переводчикови предъявляемых к ним требований в институциях ЕС и на рынке труда Литвы.

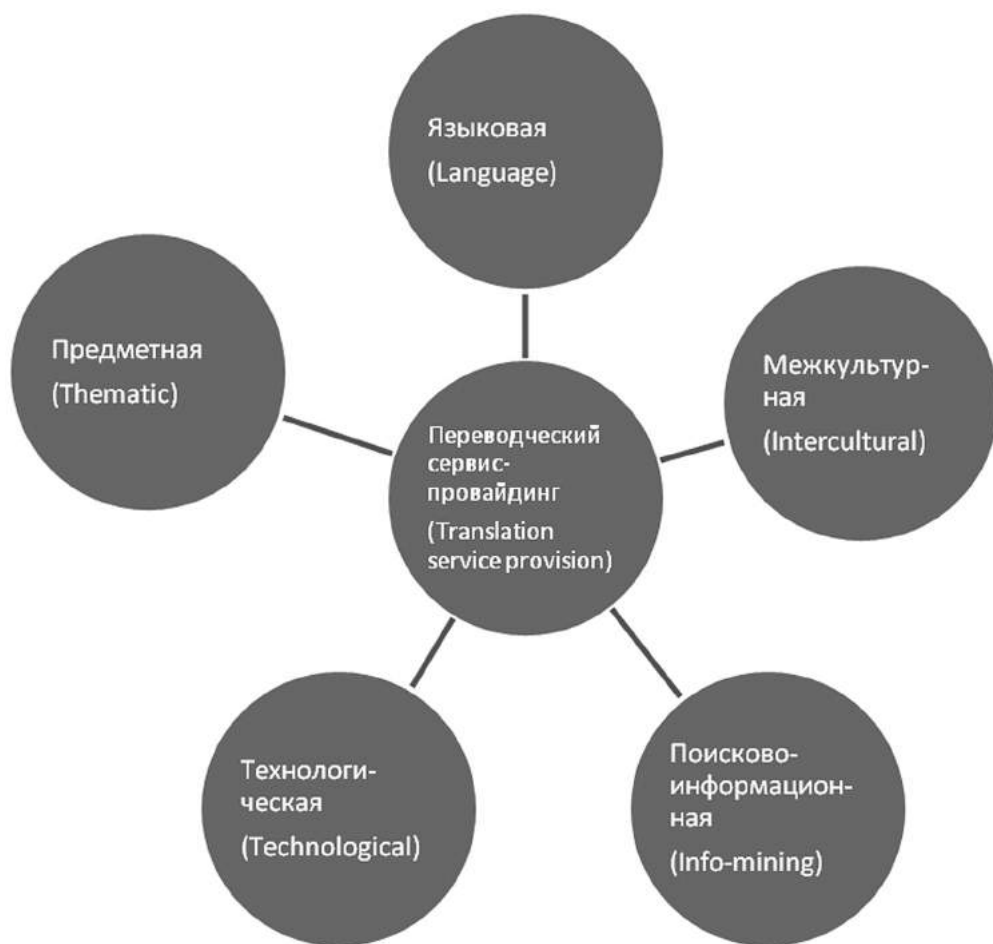
Учебные предметы объединены в 4 модуля: перевод текстов общего характера (1 семестр), перевод экономического текста (2 семестр), перевод юридического текста (3 семестр), перевод политического текста и текста, наиболее распространённого в контексте ЕС типа (4 семестр). Содержание указанных модулей для устных и письменных переводчиков является одинаковым, отличаются лишь методы обучения – они применяются в зависимости от специализации. Студенты изучают общетеоретические предметы: теорию перевода, терминологию, теорию официально-делового языка, и практически-прикладные предметы: перевод специальных (научно-технических) текстов, перевод художественного и публицистического текстов, стратегии перевода, редактирование переведённого текста, язык делового общения, язык экономических и юридических текстов и проч.[см. Studijų ir mokymo programų registras, раздел PR3].

Программа направлена на подготовку профессиональных переводчиков – магистров филологии. Она зиждется на «трёх китах»: 1) Знаниях (Knowledge), 2) Умениях (Abilities) и 3) Навыках (Skills), формирующих Компетенции (Competences) будущих специалистов. «Знания» предполагают расширение приобретённых в бакалавриате знаний и развивают «Умения» и «Навыки» на новой ступени обучения, что в свою очередь приводит к способности творчески применять в конкретной ситуации то, что выучено и развито, и обеспечивает достижение общих и специальных «Компетенций». А это будет полезно для будущего специалиста не только в его практической, но и в научно-исследовательской деятельности.

Таким образом, студенты не только приобретают определённые знания, развивают умение анализировать и систематизировать текст (как письменный, так и устный), адекватно на другом языке передавать содержание и форму текста оригинала, пользоваться лексикографическими источниками и современными информационными технологиями, находить, анализировать, самостоятельно оценивать и применять необходимую для переводческой деятельности информацию и стратегии перевода. Студенты приобретают знания в области современных теорий перевода, их направлений, видов и форм переводов, уровней эквивалентности перевода, лексико-фразеологических и морфолого-синтаксических особенностей и терминологии специальных, публицистических и проч. текстов, принципов составления словарей и глоссариев, подготовки научной работы. В процессе обучения у студентов формируются умения, направленные наответствен-

ную и самостоятельную организацию своей работы, связное, последовательное и чёткое выражение мыслей, критическое и конструктивное мышление, а также личные качества, исключительно необходимые в их будущей профессиональной деятельности – вежливость, коммуникабельность, толерантность, умение сохранять сдержанность и управлять конфликтами (см. *Studijų ir mokymų programų registras*, раздел K2). А также не менее значимые, на наш взгляд, умения как поиск информации вообще (не только необходимой для переводческой деятельности), искусство управлять собой (называемый селфменеджментом) и другими людьми, осознание культурного разнообразия.

Обозначенные нами цели подготовки профессиональных переводчиков определены в уже упомянутой выше программе *European Master of Translation*. Именно в рамках данной программы внимание впервые было сконцентрировано на проблеме формирования компетенций и чётко обозначены компетенции письменных переводчиков (см. *European Master of Translation*). В обобщённом виде их можно представить в следующей схеме:



Так как кафедра стремится к достижению обозначенных *ЕМТ* критериев, было принято решение провести исследование, как в ВУ у будущих переводчиков формируются представленные в перечне и описанные в программе *ЕМТ* компетенции, которых оказалось достаточно большое количество. Они были заложены в основу кафедрального исследования, но проанализированы и скомпонованы несколько иначе, т.е. выделены профессиональные компетенции и общие компетенции. Это нашло своё отражение в анкетах-опросниках, которые были предложены четырём группам респондентов: 1) студентам, 2) преподавателям, 3) лишь недавно начавшим свою деятельность выпускникам (*alumni*) и 4) работодателям.

Результаты анкетирования (хотя они не опубликованы, но тщательно обработаны, проанализированы и хранятся на кафедре) оказались совершенно неожиданными и показали необходимость очень серьёзного изменения отношения к вопросам подготовки переводчиков, т.е. к формированию у них общих компетенций. Проведённые опросы показали, что университеты не осознают значимости того, что они должны обучать будущих переводчиков тому, что в университетском понимании до сих пор относилось к блоку так называемых более общих вопросов, зачастую переводимых в разряд «общей образованности».

Например, относимая к разряду общих компетенций способность справляться со стрессом. 60 % опрошенных преподавателей считало, что данная компетенция у студентов Вильнюсского университета полностью сформирована, в то время как полностью способными справляться со стрессовой ситуацией себя считали лишь 12 % опрошенных студентов.

Более того – 67 % опрошенных преподавателей считало, что межкультурная компетенция у студентов полностью сформирована, а графа «совершенно не сформирована» не была отмечена ни одним преподавателем (т.е. 0 %). Результаты опроса работодателей показали, что совершенно сформированной межкультурную компетенцию выпускников кафедры считают 40 % работодателей, а совершенно не сформированной – 10 % работодателей.

Ещё больший интерес вызвали ответы на вопрос о сформированной у наших выпускников компетенции общения через интернет. 60 % студентов считало, что они этого не умеют делать, 15 % студентов – что умеют это делать в достаточной степени хорошо, 8 % – что не умеют совсем. В то время 70 % работодателей считало, что наши выпускники умеют это делать прекрасно, и лишь 10 % – что не умеют в достаточной степени. Таким образом, оказалось, что, возможно, преподаватели слишком критично относятся к своим студентам, что порождает в них неуверенность, так как результаты опроса работодателей позволяют предполагать, что ситуация действительно не является такой «пессимистической», какой её видят преподаватели.

Для того чтобы формирование компетенций переводчика проходило как можно более успешно, результаты опросов, как уже отмечалось, тщательно ана-

лизируются и обсуждаются. Иногда оказывается, что они требуют критической оценки проводимой работы и внесения определённых изменений при подборе элементов учебных программ. Так, сопоставление ответов студентов и работодателей, данных ими на некоторые вопросы анкеты, заставили задуматься о том, что в так называемом «юридическом» третьем семестре, при рассмотрении вопросов и проблем договорного права, отдельным вопросом целесообразным представляется рассмотрение специфики договоров о предоставлении переводческих услуг. Обсуждение результатов анкетирования показало, что формированию общих компетенций помогает даже то, что со студентами отдельно обсуждаются не только вопросы специфики структуры предприятий различных юридических форм, но и вопросы компетенции различных органов управления ими. Не менее полезным, наряду с анкетированием, является проведение «круглых столов» (встреч) с работодателями. Оно также помогает преподавателям более успешно формировать общие компетенции будущих специалистов.

Таким образом, сказанное выше позволяет делать вывод, что результативность процесса обучения будущих переводчиков в немалой степени зависит от того, насколько успешно будут формироваться в них не только профессиональные, но и общие компетенции, значимость которых определяется не их представлением в том или ином, в двух или в одном перечне, а их «присутствием» у определённого индивидуума (в данном случае, выпускника кафедры перевода и переводоведения ВУ) вообще. А также вывод, что формирование общих компетенций у студентов нашего вуза не только помогает им стать высококвалифицированными специалистами, но повышает их конкурентоспособность на рынке труда. Всё это подтверждается результатами проведённого кафедрой исследования: четыре стейкхолдера (stakeholders), или четыре группы заинтересованных лиц – студенты, преподаватели, выпускники и работодатели – в равной мере должны стремиться и стараться к достижению необходимого им результата, коим являются названные выше «три кита»: Знания, Умения и Навыки, обеспечивающие Компетенции профессионального конкурентоспособного переводчика.

Список литературы:

1. The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR), http://en.wikipedia.org/wiki/Common_European_Framework_of_Reference_for_Languages
2. Studijų ir mokymo programų registras, раздел PR3, <http://www.vsk.flf.vu.lt/>
3. European Master of Translation,
4. http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/index_en.htm

Э.Н. Мишуров

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПЕРЕВОДЧИК КАК «АКМЕ» КОМПЕТЕНТНОГО БИЛИНГВА

Известно, что хорошее владение иностранным и родным языками вовсе не означает, что всякий их носитель – «искусственный билингв» – способен осуществлять качественный, профессионально выверенный письменный и особенно аутентичный устный перевод.

«Искусственный билингвизм» в отличие от «естественного билингвизма» как особый коммуникативный феномен возникает в результате сознательного специального обучения иностранному языку, как правило, в профессионально ориентированных учебных заведениях вне естественной языковой среды.

«Искусственный билингв» овладевает двумя лингвокультурными кодами, один из которых представляет собой родную лингвокультуру, постигаемую в одном или нескольких отечественных социумах (в семье, учебном заведении, трудовом коллективе, в заведениях культуры и т.д.). При этом не исключается межъязыковое общение (учебная практика, свободное времяпровождение) в среде естественных носителей соответствующего иностранного языка, если «чужестранец» усвоил в «родных пенатах» первичные сведения, умения и навыки социально адекватного речевого поведения.

«Поскольку искусственный билингвизм, – отмечает Е.К. Черничкина –, представляет собой динамическое образование, в нем можно выделить определённые стадии, отражающие уровни развития искусственного билингва как коммуникативной личности: интуитивный дилетант, рефлексирующий дилетант, рефлексирующий теоретик, рефлексирующий практик, компетентный билингв» [Черничкина, 2007, с. 6].

Очевидно, что профессиональный переводчик, подготовка которого осуществляется преподавателями категории «компетентный билингв», в конечном итоге становится высококвалифицированной креативной личностью, овладевшей иноязычной лингвокультурой и семиотическими кодами определённых жанрово-предметных сфер интеллектуально-производственной деятельности. С другой стороны, он позиционируется в идеале как «акме» носителя родного языка, занимающего по праву достойное место в ряду отечественных мастеров слова.

В данном контексте становится вполне очевидным, что в рамках современных требований к уровню профессионализации переводчика – «компетентного

билингва» – утверждение В.В. Алексеевой, высказанное в докладе «Формирование и оценка уровня развития межкультурной компетенции лингвиста-переводчика» на конференции «Нанотехнологии в лингвистике и лингводидактике: миф или реальность?», прошедшей в МИЯ СНГ при МГЛУ, о том, что «интерпретативное переводоведение, ориентированное на смысл текста, возникающий в ходе взаимодействия лингвистических и экстралингвистических параметров ситуации перевода рассматривает как вторичную языковую личность (курсив наш. – Э.М.), а переводческую деятельность – в контексте переводческого дискурса» {Алексеева, 2008, с. 1} в части идентификации переводчика как «вторичной личности» выглядит архиконсервативно и профессионально дезориентирующим. По вышеупомянутой шкале Черничкиной данную этикетку можно прикрепить лишь к фигуре «рефлексирующего дилетанта». По нашему мнению, термины «первичная /вторичная языковая личность» по своей внутренней форме (в понимании А.А. Потебни), термино-понятийной экспликации непреднамеренной пейоративной окраски («второсортность личности») малопродуктивны и не обладают органически воспринимаемой объяснительной силой. Назвать Св. Иеронима или Лютера «вторичной языковой личностью» – это все равно, что совершить святотатственный акт в глазах переводческого сообщества.

Несомненно, данные лингвокультурологические тезаурусные единицы являются продуктами вторичной номинации. Исходно речь следует вести о толковании базисного термина лингвокультурологии – «языковая личность». Дело в том, что для лингвиста достаточно прозрачны и понятны в своей противопоставленности термино-понятия «монолингвальная/билингвальная/полилингвальная личность», «естественный/искусственный билингв» и т.п. А в какую оппозицию в соответствующем гомогенном ряду входит термин «языковая личность»?

Естественно предположить, что речь, возможно, идёт о какой-то «не языковой личности». Дефиниция для данной единицы в лингволитературе не обнаружена. Может быть имманентно подразумевается *«косноязычная личность (!)», «лингвоолигофрен (!)» и т.п. Если норма русского словоупотребления допускает оппозицию типа «выдающийся оратор: никудышный оратор», то очевиден запрет на оппозицию «выдающаяся языковая личность: *никудышная языковая личность».

Словосочетание «языковая личность» по всей вероятности было введено в научный оборот по аналогии с «философской личностью», «социальной личностью», и «личностью» вообще, под которой подразумевается «общежитийский и научный термин, обозначающий: 1) человеческого индивида как субъекта отношений в сознательной деятельности (лицо, в широком смысле слова) или 2) устойчивую систему социально-значимых черт, характеризующих индивида как члена того или иного общества или общности» [Кон, 1983, с. 316]. В качестве ремарки отметим, что «два понятия – лицо» (лат. *persona*) как целостность человека и личность (лат. *personalitas*) как его социальный и психологический

портрет – терминологически вполне различимы; они употребляются иногда как синонимы» [там же]. Не исключено однако, по шутливому замечанию, Р. Гвардини, существование «человека без личности, но с лицом» [Новейший философ. словарь..., 2007, с. 274].

П.С. Гуревич, в свою очередь, поясняет, «что личность – социально и духовно развитой человек», а «индивид – это человеческий экземпляр, имеющий уникальные черты». Таким образом, «личность же – это индивид, наделённый множеством социальных свойств. Каждый человек самобытен, экземплярен» [Гуревич, 1997, с.135]. Для полноты картины приводим также информативно-целостное определение личности в трактовке Н. Гартмана, содержащее хоть какой-то намёк на языковую составляющую характеризуемого объекта: «Под личностью мы понимаем человеческий индивид, поскольку он – как действующий, наделённый волей и стремлениями, как представитель своих мыслей, взглядов, суждений, как существо с претензиями и правами, настроениями и оценками – предстаёт соединённым с другим такими же человеческими индивидами и узнает об их манере обращения, высказываниях, воле и стремлениях, встречается с их мыслями, взглядами, суждениями и занимает какую-то позицию по отношению к их претензиям, настроениям и ценностям» [там же, с. 137].

Понятно, что после смещения в современной лингвистике акцента с изучения языка как системно-структурного образования на особенности дискурсивно-речевого поведения «человека говорящего» теоретикам понадобилось специальное «свежее» терминообразование, обозначающее новый объект исследования в антропоцентрической парадигме. В научный обиход вводится логически недостаточно проработанное понятие «языковая личность» в его различных интерпретациях и модификациях.

Что же такое «языковая личность» в понимании, к примеру, лингвокультурологов, сделавших это понятие центральной категорией своего учения и внёсших по объективной оценке значительный вклад в разработку проблемы «язык – человек – культура – общество – окружающий мир»?

Если «языковая личность» в функционально-дополнительном освещении – это «любой носитель того или иного языка, охарактеризованный на основе анализа произведённых им текстов с точки зрения использования в этих текстах системных средств данного языка для отражения видения им окружающей действительности (картины мира) и для достижения определённых целей в этом мире» или, говоря иначе, это «человек как носитель языка, взятый со стороны его способности к речевой деятельности», то очевидно, что данный индивид понимается в общем плане как личность речевая, коммуникативная. В узкой интерпретации «под языковой личностью может пониматься закреплённый преимущественно в лексической системе базовый национально-культурный прототип носителя определённого языка, своего рода «семантический фоторобот», составляемый на основе мировоззренческих установок, ценностных приоритетов по

веденческих реакций, отражённых в словаре – личность словарная, этносемантическая» [Караулов, 1987, с.10, 113 и др.].

Детализация языковых способностей, речевых навыков и умений в когнитивном, прагматическом, коммуникативно-деятельностном и культурологическом аспектам даёт объекту исследования лишь дополнительную характеристику.

С точки зрения национальных субструктур и национальных языковых картин мира в работах представителей различных ареалов делаются попытки изучать конкретную «национальную языковую личность» как носителя родного языка и его культуры [см.: Караулов, 1987; Алимжанова, 2010 и др.]. «Понять определённую национальную личность, – пишет Г.М. Алимжанова, – это значит воспроизвести в сознании другой национальной личности не только логику её бытия, систему ценностей, но также и то специфическое видение мира, особое мироощущение, конструируемую ею свою особую, исторически обусловленную картину мира» [Алимжанова, 2010, с. 134].

Вместе с тем, признавая корректными к примеру определения типа «Пушкин – исторически великая русскоязычная личность» или «Абай – выдающаяся языковая личность казахского народа» как содержащие позитивную оценочно-семантическую доминанту, мы усматриваем стилистико-смысловое несоответствие между определением «языковой» и определяемым «личность» в нейтральном лингвокультурологическом терминопотреблении. Мы не находим также терминодефиниции для «античлена» – «неязыковая личность» – предполагаемой привативной оппозиции.

По мере развития лингвокультурологии и теории коммуникации учёные стали сознавать неадекватность искомого понятия. Так, И.Б. Воробьева пишет: «Однако со временем терминологическое словосочетание «языковая личность» стало более расплывчатым. В результате на правах синонимов появились сходные обозначения «речевая личность», «коммуникативная личность». К.Ф. Седов считает, что при обилии синонимических обозначений лучше будет пожертвовать терминами «языковая, речевая, коммуникативная личность» и отказаться от их использования. Гораздо больше соответствуют русскому языку, по его мнению, номинация «речевой портрет личности», «коммуникативная... компетенция личности», «коммуникативное поведение личности» и т.п. <...> Родовым понятием, определяющим уникальность человека в его способности к общению, К.Ф. Седов предлагает считать модель коммуникативной компетенции личности». [Воробьева, 2011, с. 1].

Другими словами, только при внутрилингвистической нейтрализации понятия «личность» и его фактической синонимизации с понятием «носитель языка» оно может быть использовано в соответствующих узких контекстах за пределами общенаучного терминологического толкования.

Поэтому мы отдаём предпочтение нейтральному, неэмотивному терминологическому словосочетанию «языковая модель носителя некоего идиома», и

тогда всех носителей последнего можно верифицировать по степени представленности/отсутствия в его «речевом портрете» соответствующих поуровневых (согласно схеме Ю.Н. Караулова) языковых характеристик.

В рамках «лингвоперсонологии» – отрасли антропоцентрического направления в языкознании и переводе, специализирующейся в частности, на изучении личностных профессионально ценных свойств, качеств и особенностей выдающихся мастеров своего дела, личность профессионального переводчика обычно идентифицируется как элитарный, особый функционально обусловленный тип билингва, владеющего системой специфических компетенций, позволяющих ему осуществлять письменный или устный полноценный межъязыковой и межкультурный контакт в рамках дискурсивно – переводческих моделей различных функционально-стилистических и жанрово-предметных областей профессиональной коммуникации. [см: Шевченко, 2005; Бушев, 2010 и др.].

Список литературы:

1. *Алексеева В.В.* Формирование и оценка уровня развития межкультурной компетенции лингвиста-переводчика /inlang.Linguanet.ru/ScientificWork/Conferences/, 05.01.2011.
2. *Алимжанова Г.М.* Сопоставительная лингвокультурология: взаимодействие языка, культуры и человека. Алматы: Интер Пресс К, 2010. – 319 с.
3. *Бушев А.Б.* Русская языковая личность профессионального переводчика. – Автореф. дисс.док. ...филолог. наук. М., 2010. – 48с.
4. *Воробьева И.Б.* Культура общения и стратегии языкового функционирования/ acis.vis.ru/8/2/2....3/Vorobyova.him,06.01.2011.
5. *Гуревич П.С.* Философский словарь. М.: Олимп, 1977. – 320с.
6. *Кон И.С.* Личность/ Философский энциклопед. словарь. М.: Сов. энци., 1983. – С.314-316.
7. Новейший философ. словарь постмодернизма. Минск: Современ. литератор, 2007.
8. *Черничкина Е.К.* Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики. – Автореф. дисс. ...док. филолог. наук. Волгоград, 2007. – 29 с.

Б.К. Момынова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы, (Казахстан)

КАЗАХСКИЕ ПАРАЭЛЕМЕНТЫ РЕЧИ: ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА

Кроме языка, как основного семиотического знака, люди используют в своей коммуникации такие невербальные средства, как жесты и мимика, глаза, выражения лица, движения губ и тела. Общающиеся стороны наряду с различными жесто-мимическими знаками используют движения таких частей тела, как подбородок, голова, рука (руки), брови, глаза, губы и выражение лица, передающее настроение человека, реже – при передаче мыслей могут участвовать одновременно несколько частей тела. С помощью невербальных средств можно получать различную информацию. Жесты и мимика отражают настроение человека и его характер, выражают отношение к говорящему и оценку по отношению к определённой деятельности, к различным жизненным явлениям и обстоятельствам. Поэтому сведения, которые извлекаются посредством использования паралингвистических способов в языке, можно разделить на несколько групп: 1. отдельные признаки индивида; 2. социально-групповая характеристика; 3. национальная или территориальная атрибуты говорящего [Бейсембаев, 2002, с. 5].

В языкознании невербальные средства языка по способу образования делятся на следующие группы: 1. фонационные (темп, тембр голоса, участие голоса, пауза, мелодичность и др.); 2. кинесические (движение, движение лица, жесты, поза); 3. графические (письмо, автограф, символы и др.).

В связи с тем, что национальные особенности невербальных средств преобладают над другими его характеристиками, ментальное своеобразие и национально-культурная специфика в большей степени сохраняются в кинесических средствах. «Культура человека – это не только определённый склад мышления и чувство народа, это также знание языка и свободное владение невербальными кодами, принятыми в данном обществе, это следование выработанным нормам и правилам коммуникативного поведения, заставляющим людей чувствовать и осознавать свою принадлежность к данной культуре, в непереносимом сочетании вниманием и уважением к чужой культуре и её носителям [Крейдлин, 2002, с. 151]. Действительно, как показывает практика, люди, не владеющие тем или иным языком, пытаются изъясняться с помощью жесто-мимических средств, но если не знать национально-культурные особенности того или иного народа, то это может привести во многих случаях к непониманию, более того, к нелепым ситуациям. Поэтому жесто-мимические средства могут быть как с универсальной, так и с национальной семантикой. Ср.: *сарқыт беру* – угостить гостинцем с праздничного стола, *сарқытын іштіруи сарқыт қалдыру* – дать угоститься го-

стинцем с праздничного стола и оставить угощение кому-либо; обряд, согласно которому *охотник, возвращающийся с охоты, должен отдать одну девятку, под которой казахский народ понимает подарок или подношение, состоящий из девяти голов скота, встречному человеку или привязать к воротам дома благосклонного человека; не пропустить утреннюю трапезу – съесть хоть небольшой кусочек пищи; дать ерулик* – пригласить в гости новосёла-соседа и одарить подарками или же самим пойти к нему с подарками; неизменным обрядом сватовства у казахов является угощение, приготовленное из курдюка и печени, которую едят сваты в честь состоявшегося сватовства; самым ярким проявлением щедрости казахского народа является обряд *шашу* (букв. от глагола *шаш*– разбрасывать) – человек, пришедший на торжество, разбрасывает гостинцами (конфетами, баурсаками, куртмом), тем самым разделяет с хозяевами дома радостное событие, чаще «разбрасывают» гостинцы в сторону молодожёнов. Все эти и другие невербальные средства, имеющие национально-культурную специфику, придают художественным произведениям казахских писателей богатый колорит и отражают своеобразие национального характера казахского народа.

На основе жестового эмоционального поведения казахского народа в казахском языке появилось большое количество фразеологизмов, описывающих жесты, в которых проявляются традиции и обычаи, сопровождающие казахский народ издревле. Пожалуй, самым распространённым является религиозно-этнический обряд *бата беру*– благословение, доброе пожелание раскрытыми вверх ладонями, обычно перед угощением и после него; *оның оң және теріс түрін* – знать о чем-то все – и лицевую сторону, и изнаночную; *омыруының сүтін көкке сауу* – потратить зря все ценное, сделанное впустую дело; *мойнына бұршақ салу* – просить что-то, умаляя; *артынан топырақ шашу* (букв. кидать вслед глину, землю) – говорить плохое за глазами; *қол жаю* – раскрыть ладони при чтении молитвы или благословления; *бет сипау* – направить раскрытые ладони к лицу и погладить его после окончания молитвы; *шаш сипау* – погладить по волосам, голове для того, чтобы выразить чувство нежности и привязанности; *көңіл айту* – выразить не только соболезнование, но оказать поддержку словами и предложить свою помощь. Исполнение всех этих обрядов обязательно сопровождаются жесто-мимическими средствами, также как и *қамшы тастау* – бросать плётку (на судебном разбирательстве стороны бросали перед собой сложенную плётку, это означало, что им надо предоставить слово); *қылыштың жүзін сую* – целовать лезвие, острие меча (быть верным делу, ради которого идёшь в бой); *қолын кеудесіне қою* – прикладывание руки к груди в знак выражения почтения и уважения к собеседнику. Ценность этих фразеологизмов-паралингвизмов заключается в их этнической своеобразии, поэтому несомненным представляется то, что их вербализация в письменной речи только обогащает языковую картину мира. В казахском языке жесто-мимические знаки можно различать по возрастным особенностям и половой принад-

лежности. К примеру, характерными только для мужчин являются следующие: *қамшымен көзге шұқу* – преподнести плетью к глазам, обвиняя кого-либо в чем-то, *төс қағыстыру* – обнимать друг друга, касаясь грудью в знак дружбы, чаще такой обряд совершают на свадьбе молодых сваты в честь обретения новых родственников, *арқаға қағу* – хлопнуть по плечу в знак одобрения и похвалы, *иығынан нұқып жіберу* – ударить по плечу, *бірін-бірі итеріп қалу* – толкнуть друг друга, поспорить, *қамшы тастау* (см. выше). Жесты, свойственные для женщин: *бет жырту* – рвать, царапать лицо, *ернін шығару* – строить гримасы, выпячивая вперёд нижнюю губу, дразнить кого-то или надсмехаться над кем-либо, *бетін шымышу* – ущипнуть щеку в знак стыда за чье-либо непристойное поведение, *омыруының сүтін көкке сауу* – потратить зря все ценное, сделанное впустую дело, *шашын жайып жіберу* – распустить волосы, косы в знак траура, *орамал бұлғау* – помахать платочком вслед кому-то.

Действительно, в художественных произведениях по сравнению с другими стилевыми разновидностями литературного языка наиболее частотно, а также образно, богато и колоритно представлены невербальные средства. Поэтому их можно разделить на следующие смысловые группы: **архаично-невербальные средства, профессиональные невербальные средства, варианты невербальные средства, вульгарно-грубоватые жесты, табуированные жесто-мимические средства, диалектные невербальные средства.**

К невербальным средствам-архаизмам относятся *бетіне күйе жағу* – смазать лицо сажей (чернить чье-либо доброе имя, несправедливо обвинять), *ат құйрығын кесісу* – букв. отрезать хвост лошади в значении «порывать отношения, прекращать общение», *артынан топырақ шашу* – говорить плохое вслед человеку, а к вариантным – *помахать рукой, платочком, шапкой* (все это означает «прощание»), к профессиональным невербальным средствам относятся кинесические, такесические, интонационные и др. средства, присущие для людей определённой сферы деятельности, профессии.

Табуированные жесто-мимические средства восходят к древним мифолого-культурным верованиям казахского народа и связаны с национальным сознанием, национальной культурой, духовной и материальной жизнью казахского народа, что находит своё непосредственное отражение в языке. Поэтому понимание и интерпретация табу-жестов дают возможность раскрыть этнические особенности определённого народа. Такие этикетные запретные жесты, как «Не высовывай язык, это не культурно», «Не потягивайся, смотря на человека, это некрасиво», «Нельзя указывать пальцем в сторону человека» и др., стали невербальными табу-запретами в традициях и обычаях казахского народа.

С невербальными средствами, которые представляют собой культурное богатство народа, другие народы знакомятся через художественные произведения. На примере образца классического художественного произведения – романа М. Ауэзова «Путь Абая» (1 и 2 книги) проанализируем перевод некоторых невер-

бальных средств: «...*Үйдің іші әрі қайран боп, әрі сүйсініп, қарқылдай күле жөнелді. Майбасар қысылғаннан, үнсіз гана лекітіп күле беріп, Абай бітірген уақытта, басын шайқап, дымы құрып, боқтап жіберді де: – Қап! Қап! Мына жаманның қылығын-ай!.. Енді қайттым, бәтір-ау?!-деді.*

– Абай күліп мысқылдап:–*Бол, ататын болсаң, өлеңмен ат, Майеке, әйтпесе, тыңдамаймын!–деп, басын шайқады*(Абай жолы, 1 книга, с. 117-118). В приведённом отрывке **покачивание головой** выражает две различные смыслы: в первом такой жест означает *безвыходность, пребывание в каком-то неопределённом состоянии*, во втором – *ненужность, ненужность*, даже, *некоторую категоричность*. Проиллюстрируем переводна русский язык отрывка, в котором жест **покачивание головой** имеет два разных значения: «*Жигиты рахохотались, поражённые неожиданной выходкой, – песня понравилась всем. Майбасар, растерявшись, не нашёлся, что ответить. При последних словах песни он только покачал головой и крепко выругался.*

– Ну и ну! Вы смотрите, что выделяет этот озорник! – усмехаясь, сказал он. – Как же мне быть?!

Абай насмешиливо подзадорил его:

– Отвечайте, Майеке, если хотите! Но только в стихах, иначе и слушать не стану. – *И он замотал головой*(Кн. 2, с. 117). Переводной текст как плод творческого процесса является произведением. Как видно из приведённого отрывка, переводчик адекватно воспроизводит содержание первоисточника, сохраняя его художественные особенности и авторское своеобразие в употреблении слов, свободно владеет языком и его богатейшим образным потенциалом, о чем свидетельствует эквивалентность перевода названных невербальных средств, которая была достигнута с помощью дословного перевода. Именно так создаются самые важные предпосылки для удачного перевода и следующие примеры показывают то, что дословный перевод парасредств наиболее адекватно передаёт их семантику: «*Көршілес, туысқан елдің ауыр жайларын Қадырбай күрсіне түсіп, қиналып тыңдады. Жүдеп, мұңайып отыр. Басын шайқап, таңдайын қағады*» (Кн. 1, с. 311.). «*Старик слушал, не скрывая глубокой печали: горе соседнего племени удручало его. Изредко он покачивал головою и причмокивал языком*» (там же, с. 285). В этом отрывке **покачивание головой** означает не отрицание, а состояние *безысходности, сопереживания и горечи*, которое выражено двумя невербальными средствами. Наши наблюдения показывают, что перевод комплексных парасредств выполнен адекватно. Сочетание *склонять голову – поклониться* во многих случаях означает *признание силы, превосходства и значимости кого-либо*, поэтому выражает *уважение и восхищение*, однако под этим также понимается *одобрение и согласие*. Схожесть таких жестов для казахского и русского народов стало условием для осуществления эквивалентного перевода. Ср.: *Айтқан сөзін құп алды да, үндеместен бас иді* (1 книга, с. 305); *Он молча склонил голову в знак согласия с нею*(там же, с. 280).

При переводе художественного произведения, написанного на казахском языке, на русский язык встречаются случаи, когда сложно или невозможно в полной мере передать значение невербальных средств, причины которого могут состоять в следующем: компетентность переводчика, отсутствие в русском языке эквивалентного невербального средства. В таких случаях необходимо заменять близким по значению словами, однако такой перевод, в отличие от дословного, имеет свои недостатки, самым основным из которых является потеря красочности и эмоциональной окраски языка. Кроме того, ложная информация может только усложнить восприятие текста, отдалить его от первоисточника, и тем самым способствовать искажению его содержания. Например: «Өз қадірін жоймайтындай, тең тәрбиелі сыпайылықпен **бас иіп**: Мен Ибрагим Құнанбаевпын. Халықтан шыққан жұпыны кісімін, – деді» (Кн. 2, с. 160-161).

Абай учтиво снял тымак и сдержанно, с достоинством **поклонился**.

– Я, Ибрагим Кунанбаев, простой человек из народа, – ответил он и выжидательно поднял глаза на чиновника...» (Кн. 2, с. 132). В казахской культурной традиции жест «**бас ию**» означает «чуть наклонить голову и недолго её подержать в таком состоянии», у русских, напротив, «**поклониться**» – нагнуться, опустив правую руку до самой земли. Эти различия в ритуале приветствия казахского и русского народов обусловлены историко-культурными особенностями национального менталитета.

Список литературы:

1. Бейсембаева С. Невербальные компоненты коммуникации в казахском языке. Дисс.канд.филол. наук. Алматы, 2002,– 119 с.
2. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.

А.И. Мхеидзе

National Curriculum and Assessment Centre (NCAC),
г. Тбилиси (Грузия)

ОПЫТ СОЗДАНИЯ УЧЕБНИКОВ ПО РКИ В ГРУЗИИ

В рамках реформы образования в 2006 году NCAC были изданы государственные языковые стандарты, которые вошли в Государственный учебный план. В этом же документе был зафиксирован новый статус русского языка как иностранного.

Поскольку языковые стандарты были приведены в соответствие с требованиями Совета Европы, а достижение порогового уровня знания иностранного языка стало целью школьного обучения, именно уровни A1, A2, B1 были отражены в Стандарте иностранных языков для общеобразовательных школ Грузии. Всего мы имеем 6 языковых уровней для начальной ступени обучения и 8 для базовой и средней ступеней.

Одновременно была намечена программа по созданию новых учебников, соответствующих стандарту, и введено грифирование. Процедура грифирования подразумевает экспертизу учебника с предметной (в нашем случае, лингвистической), методической и технической точек зрения по 48-ми критериям. Получивший гриф учебник может быть внесён в общеобразовательные школы.

В результате пяти лет работы мы имеем рынок учебников по РКИ. Лучшее всего обстоит дело с учебниками для начальной ступени образования для 3, 4 и 5 классов. Для базовой и средней ступеней образования мы имеем учебники уровней S1, S2 (базовая ступень) и S6 (ступень среднего образования), соответствующие новым стандартам. Учебники для остальных уровней нуждаются в серьёзной доработке, которая, надеемся, будет осуществлена.

Имея на руках такой богатый материал, мы не могли не проанализировать наиболее частых ошибок, допускаемых при создании учебника РКИ. Соответственно, мы выделили три типа ошибок: ошибки, связанные с неверным планированием тематических единиц учебника; ошибки, обусловленные нацеленностью авторов на материал, а не на овладение учащимися коммуникативных навыков и умений; ошибки, связанные с неумением учитывать возраст потенциальной аудитории учебника.

Структура учебника включает в себя определённое количество тематических единиц, а также методический аппарат (оглавление, нумерация тематических единиц, словарь, и т.д.).

Одной из главных ошибок при составлении учебника является неверное планирование тематических единиц (разделов). При работе над ними не определяются заранее конкретные коммуникативно-языковые цели каждой тематической

единицы. Коммуникативно-языковые цели являются тем ориентиром, который даёт возможность авторам последовательно и целенаправленно прорабатывать материал раздела. Эти цели конкретны для каждой отдельной тематической единицы: например, «Овладеть конструкцией Я люблю есть (что?).../ и суметь поговорить на тему «Еда» или «Овладеть конструкцией У меня есть (что?).../суметь поговорить на тему «Любимые игрушки» и т.д. Именно достижению этих целей должен способствовать выбор текстов для аудирования или чтения, лексический и грамматический материал, задания по аудированию, говорению и письму.

Однако, часто тематические единицы строятся по произвольному принципу (который авторы предпочитают называть «тематическим»): игнорируются конкретные конструкции и выбирается все, что связано с «темой», например, с едой или игрушками.

Авторы, следующие так называемому «тематическому принципу», для раздела «Еда» отбирают материал следующим образом: выбирают стихотворение или текст, в котором говорится о продуктах или блюдах, и употребляется конструкция, включающая «сущ. в вин. п. + сущ. в тв. п.», потом добавляют диалог, включающий одно или несколько этикетных выражений. В качестве грамматики преподносится спряжение глаголов обедать, завтракать, ужинать. Затем идёт текст для аудирования, в задании к которому учащегося просят отметить, в котором часу завтракает, обедает или ужинает герой данного текста. Затем учащегося просят описать, какие продукты или блюда изображены на картинке и сказать, какие из них он любит, а какие нет. Казалось бы, тематическая единица готова.

Рассмотрим, что мы имеем на самом деле. Описанная выше тематическая единица насчитывает следующие конструкции и темы:

1. Я люблю (есть\пить) (что?)... – Я люблю + (инфинитив) + сущ. в вин.п;
2. (Какой (-ая,-ое,?)... (что?)... – сущ. в им.п или вин.п + прилаг. в ед.ч;
3. (Какие?)... (что?)... – сущ. в им.п или вин.п + прилаг. во мн.ч;
4. (Что?)... с (чем?)... – управление: сущ. в вин.п + сущ. в твор.п;
5. род.п. существительного в функции части целого;
6. этикетные выражения, связанные с процессом приёма пищи;
7. числительные 1,2,3,4 и т.д. с существительными в род. п. ед.ч.;
8. глаголы повелительного наклонения;
9. спряжение глаголов;
10. слова завтрак, обед, ужин и образование от них соответствующих глаголов.

Соответственно, большая часть заданий оказывается совершенно не выполнимой для учащихся, т.к. чуть ли не каждое из них требует знания определённой грамматической конструкции и новой лексики. Материал не связан с предыдущими знаниями учащегося. В пределах одной тематической единицы невозможно уделить достаточного внимания разработке всех перечисленных выше вопросов, повторению и закреплению изученного материала, связать новые темы со

старыми. Тематическая единица распадается на отдельные куски, не связанные друг с другом ничем кроме общего названия.

Попытки выстроить тематическую единицу вокруг текста (даже очень хорошего), определённого грамматического материала или определённой темы обречены на неудачу. Единственно верный путь построения тематической единицы – вокруг лексико-грамматических конструкций, используемых для коммуникации (устной или письменной) на определённую заданную тему.

Ошибочный вариант построения тематической единицы приводит к тому, что задания, представленные в учебнике, не учитывают какую-либо (а иногда и две) из трёх фаз овладения учебным материалом: постижение\понимание, тренировку/закрепление и овладение материалом.

Следствием неверного планирования тематической единицы при составлении учебника является нарушение последовательности: ознакомительные упражнения – закрепительные – конечный продукт (творческие коммуникативные упражнения по говорению или письму). Чаще всего в учебниках не хватает именно закрепительных упражнений. Нужно обладать большим умением и фантазией, чтоб «прокрутить» один и тот же материал множество раз в разнообразных ракурсах, подать его в разнообразных контекстах, предложить учащемуся различные данные, а также разнообразные условия коммуникации.

Очень важна последовательность предлагаемого в тематической единице материала. Одной из наилучших схем является следующая.

1. Тематическая единица начинается с ознакомления с новой лексикой, с лексических упражнений. Например, по теме «День рождения» будут прорабатываться следующие словосочетания: приходят гости, пригласить в гости, друг подарил, принести подарок, большой торт, подарить диск\книгу и т.д.

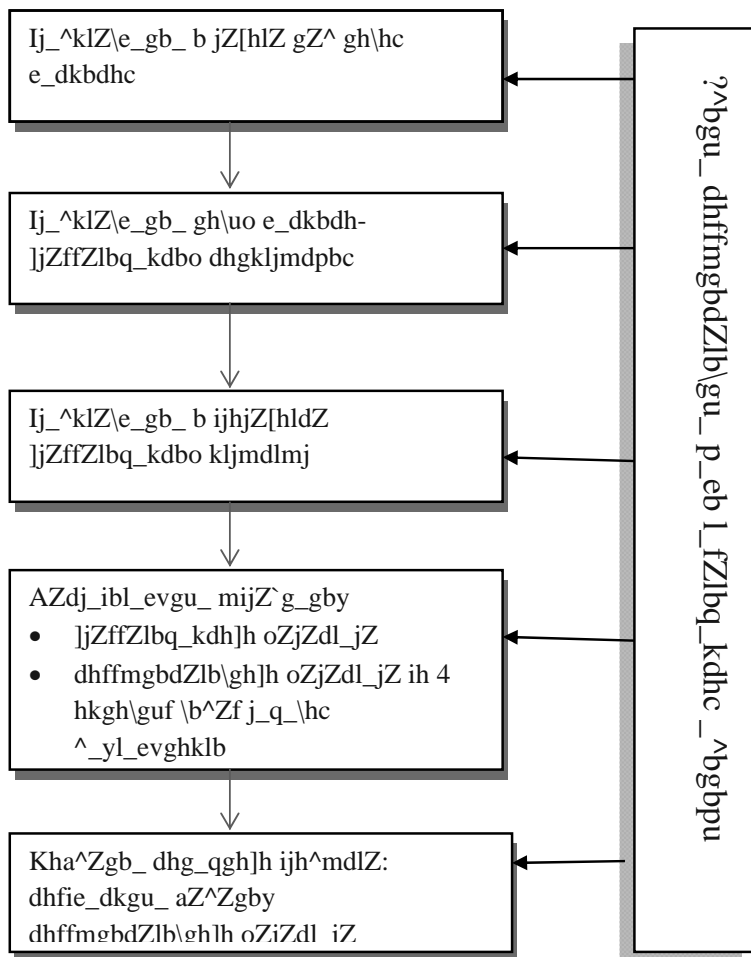
2. Затем идёт представление лексико-грамматических конструкций: *подарить/принести + (что?) ...и подарить/принести+ (какое? что?) ...*

3. В последующих упражнениях прорабатываются соответствующие грамматические структуры» глагол + неодуш. сущ. муж. и жен. р. в вин. п. «и» прилагательные + неодуш. сущ. муж. и жен. р. в вин. п».

4. Затем последует множество закрепительных упражнений с различными инструкциями коммуникативного характера, в которых этот материал многократно повторится в различных вариантах. На этом этапе очень важно проявить максимум умения и фантазии и создать закрепительные упражнения не только грамматические, но и коммуникативные, в которых представленные выше конструкции прорабатываются не все вместе, а каждая по отдельности в каждом из видов речевой деятельности: чтении, аудировании, говорении и письме.

5. Только после этого учащийся сможет перейти к последнему этапу – созданию собственного продукта. Ему уже не составит труда, собрав воедино все полученные знания, написать открытку или рассказать о том, как прошёл его день рождения.

Ko_fZ khklZ\е_gby l_fZlBq_kdhc_^bgbpu mq_[gbdZ ih JDB



Часто авторы, заявляя в концепции, что созданное ими учебное пособие ставит целью овладение учащимися коммуникативных навыков и умений, на самом деле нацелены на подачу определённого грамматического или лексического материала. Знание учащимся определённых грамматических правил или большого количества лексических единиц становится в учебнике самоцелью. Забыто главное: любые знания, которые учащийся имеет в теории, статичны. Динамика заключается в использовании имеющихся знаний, а, следовательно, в формировании навыков и умений и последующем их развитии.

Одним из признаков нацеленности авторов на заучивание теоретического материала является огромное количество грамматических или лексических упражнений. Причём следует подчеркнуть их изолированность друг от друга. Учащийся знакомится с лексикой, которая неприменима к материалу, предлага-

емому в грамматических упражнениях. Соответственно, ученику не удаётся связать лексику с грамматикой.

Грамматические упражнения носят абсолютно механический характер, например, учащийся постоянно вписывает нужные падежные окончания существительных. Даже если в отдельных упражнениях определённые грамматические знания подаются ученику в интересной игровой форме, в целом эта работа скучна и непродуктивна. Ученик лишён возможности практического применения полученных грамматических знаний. Часто в учебнике очень мало или вообще нет упражнений, предлагающих использовать данные грамматических упражнений в лексико-грамматических конструкциях.

Количество представляемой новой лексики также превышает разумные пределы. Иногда авторы работают над словообразованием, стараясь, чтоб учащийся запомнил как можно больше родственных слов. Но, думается, подобный способ таит в себе следующую опасность. Ученик просто не в состоянии запомнить и верно связывать между собой более двух-трёх лексико-грамматических конструкций в пределах одной тематической единицы. А при работе с родственными словами достаточно трудно использовать в рамках двух или трёх лексико-грамматических конструкций все родственные слова: например, гость – гостиница – угостить – гостиница – гостинец – гостить – угощение. Использование выше приведённых лексических единиц требует знания большого количества конструкций и грамматического материала:

1. Кто (находится) где? – сущ. в им.п. ед.ч. (находится)+сущ. в предл.п. ед.ч.;
2. что делать? + где/у кого? – инфинитив глагола + сущ. ед.ч в предл.п в знач. места; инфинитив глагола + сущ. ед.ч в род.п.;
3. угостить + кого? + чем? – инфинитив глагола + сущ.ед. или мн.ч в вин. п + сущ.ед. или мн.ч в твор. п.;
4. какой(-ое;-ие) + что? – прилаг. в ед. или мн.ч им. п + сущ. в ед. или мн.ч. вин.п.;
5. принести\дать\подарить + что? + кому? – инфинитив глагола + сущ.ед. или мн. ч. в вин.п. + сущ. ед. или мн. ч. в дат.п.

Тут же следует отметить, что слова *угостить* и *угощение* не относятся к часто используемой лексике, в отличие от слова *гостиница*, которое достаточно актуально для изучающих иностранный язык. Т.е. при работе с родственными словами приходится иметь дело с лексикой различной частотности употребления.

Лучшим вариантом представления новой лексики является работа над семантическими гнездами, что само по себе является очень хорошим способом для запоминания большего числа слов. Но если работа исчерпывается лишь представлением новых лексических единиц, которые не находят своего места в той или иной лексико-грамматической конструкции, являющейся основной единицей коммуникации для ученика, об овладении учащимся коммуникативных навыков и умений не может быть и речи.

Третий тип ошибок связан с тем, что не всегда учитывается возраст целевой аудитории. Подобных ошибок две. Первая из них связана с тем, что в пределах одной тематической единицы подаётся материал несопоставимый в различных её частях или по содержанию предлагаемой для изучения темы, или по сложности изучаемых грамматических вопросов. Наполнение тем «Экология» или «Здоровье» для пятиклассников, и тех же тем для учащихся девятого класса, будет различным даже в том случае, если для каждой из аудиторий это первый год обучения иностранному языку. Важна разница в круге интересов и объёме жизненного опыта учащихся данного возраста. Кроме того, в связи с особенностями мышления учащихся разных возрастных категорий, даже для первого года обучения объём грамматики, который может освоить старшеклассник, в два раза превысит объём грамматики предназначенный для пятиклассника.

С другой стороны, встречаются случаи, когда, например, в учебнике для пятого года обучения предлагается правило о применении местоимений «ты» и «вы» или вводятся названия детёнышей животных. Даже при наличии интересных и хорошо иллюстрированных упражнений, материал не вызовет интереса, поскольку оба вопроса известны любому учащемуся уже на первом году обучения.

Вторая ошибка связана с наличием большого количества терминов и сложностью языка предлагаемых в учебнике текстов. В частности, большое количество терминов, вносится в учебники для начальной ступени обучения, например, названия всех шести падежей, хотя бы и в занимательной форме. В этом возрасте детям трудно, да и не к чему, заучивать названия всех падежей, по той простой причине, что целью обучения в этих классах является пробуждение в учащихся интереса к изучаемому иностранному языку, передача определённого лексического запаса, работа над фонематической памятью и, соответственно, артикуляцией посредством прослушивания считалочек, песенок, стихов и т.д. Учащиеся должны узнать все буквы русского алфавита, начать читать и т.д., но никак не изучать теоретическую грамматику.

В 3 и 4 классах представляется целесообразным не вносить названий грамматических категорий. Учащийся может пользоваться винительным падежом в какой-либо конструкции и не знать, что данный падеж называется винительным. Отметим, что такой подход актуален лишь на данной конкретной стадии обучения. Дальше внесение названий грамматических категорий является необходимым для систематизации учащимся полученных знаний, объём которых стремительно увеличивается. Но даже тогда вносить терминологию следует постепенно. Например, если в учебнике 5 класса нет конструкций, связанных с дательным падежом, не следует спешить вносить его название. Стоит ограничиться лишь названием тех падежей, которые есть лишь во внесённых в учебник лексико-грамматических структурах.

При составлении учебника РКИ необходимо учитывать круг интересов, объём жизненного опыта и особенностей мышления учащихся возрастной категории целевой аудитории. Игнорируя эти данные, можно свести на нет мотивацию учащихся, которая имеет определяющее значение при изучении иностранного языка.

В.М. Назаретян

Фракийский университет им. Демокрита,
г. Комотини (Греция)

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С КОМПОНЕНТОМ – ЗООНИМОМ В РУССКОМ И ГРЕЧЕСКОМ ЯЗЫКАХ

Животные всегда играли значительную роль в жизни нашей планеты. Человек никогда не обходился без животных, с древних времён они живут в тесном взаимодействии друг с другом. Стремясь охарактеризовать своё поведение, чувства, состояния, внешность, человек прибегал к сравнению с тем, что было ему ближе всего и похоже на него самого – животным миром.

Животные сопровождали человека всю жизнь, являясь неотъемлемой его частью. Некоторые из них имели символическое значение. Так, например, корова считалась небожителем, олицетворением неба и божества. Лошадь олицетворяла сумерки хтонического мира, считалась порождением ночи. Что касается кошки, то она была символом колдовства и зла. В древней картине мира собаки занимали крайне низкое положение и причислялись к нечистым существам, к тому же в народном сознании они часто отождествлялись с дьявольскими силами.

Животные обожествлялись и часто использовались первобытными людьми в ритуалах, а именно из ритуала, по мнению многих лингвистов, и возник язык. Наиболее полное представление о носителях языка заключается во фразеологических единицах данного языка, поскольку именно в них отражается история народа, быт и мировоззрение.

Наименования животных, употребляемые в прямых или переносных значениях, служат во всех языках для образной характеристики человека. Зоонимы – один из самых древних пластов лексики во всех языках мира.

Символика животных зависит от той роли, которую они играют в жизни человека, а также от особых присущих им качеств или свойств. Чаще встречаются домашние животные. Скорее это связано с большей их приближённостью к человеку, что объясняет частоту использования зоонимов для образной характеристики одушевлённого лица. Слабее в этом плане представлены наименования диких и экзотических животных, так как на протяжении многих веков человек находится в контакте с домашними животными намного больше, чем с дикими; он знает их повадки, качества. Домашние животные существовали вместе с человеком. Дикие же остались в стороне, всегда являлись загадкой, некоторые даже внушали страх.

С именами животных связаны более или менее сходные образы или символы. Лиса – символ хитрости; волк – жадности; свинья – грязи, неаккуратности. Медведь – неловкости, грубости; обезьяна – подражания; овца – смирения; осёл

– глупости, упрямства. На основе этих образов появляются фразеологизмы, которые иногда полностью или частично совпадают в русском и греческом языках, а подчас и совершенно расходятся.

Одна из групп – это фразеологические единицы, имеющие полное соответствие зооморфных компонентов в этих языках: *змея подколотная* – *φίδικολοβό*, *Троянский конь* – *Δούρειος ἵππος*, *жить как кошка с собакой* – *τρώγονταισαντοσκύλομετηγάτα*.

В рамках второй группы можно выделить часть русских фразеологических единиц, имеющих буквальное образное соответствие в греческом языке. Например: *крокодиловы слезы* – *κροκοδείλιαδάκρυα*.

Однако встречаются и такие фразеологизмы в которых, несмотря на несоответствие зоонима, создающего образ, значение полностью совпадает, например: *купить kota в мешке* – *αγοράζωγουρούνιστοσακί*.

Другая группа – это фразеологические единицы в русском языке, имеющие смысловое соответствие с параллельными фразеологизмами в греческом языке, но не имеющие зооморфного компонента в своём составе, например: *делать из мухи слона* – *κάνωτηντρίχτριχιά*, *как рыба в воде* – *βρίσκομαιστοστοιχείομου* (*είμαισαντοψάριμέσαστονερό*), *подложить свинью* – *μουτηνείχεστημένη*.

Неоспоримым является тот факт, что фразеологизмы, в которых отсутствует зооморфный компонент, меняют свою образность и, соответственно, обладают иной стилистической тональностью и эмотивной окраской, они не имеют той образности и экспрессивности, которая есть у фразеологических единиц с зоонимами.

Возможность или невозможность семантического сжатия фразеологизма, а при возможности сжатия и «выбор» компонента, конденсирующего семантику фразеологизма, – всё это связано как с особенностями лексико-грамматической структуры фразеологизма, так и с потенциальными лексико-семантическими способностями слова-компонента, вбирающего в себя значение всего фразеологизма. Известно, например, что в русском языке почти любое из названий представителей животного мира (домашних животных, диких зверей, птиц, насекомых) может быть использовано как оценочная характеристика человека (*медведь, лиса, осёл, обезьяна, петух*), и потому далеко не все фразеологизмы, включающие в качестве компонента такое название, легко и свободно «редуцируются» в слово, хотя препятствий со стороны мотивированности нет: *мокрая курица* – *είναινατονκλαίεινοιρέγγες, έχειαξιοθρήνητηόψη, βρίσκειταισεάθλιακατάσταση*. 1. «о человеке, имеющем жалкий вид», 2. «о безвольном, бесхарактерном человеке» и *курица* – «о человеке недалёкого ума, неширокого кругозора, ограниченных интересов»; *заблудшая овца (овечка)* – *απολωλόςπρόβατο, αυτόςπουέχειπαρεκκλίνειαπότηνορθήπίστη, οαμαρτωλός, οδιεφθαρμένος, οάσωτος* «человек, сбившийся с правильного жизненного пути» и *овца* – «о робком, безответном человеке»; *буриданов осёл* – *ογαίδαροστουBuridan, δενξέρειναμοιράσειδύογαϊδάρων (τ') άχυρο*,

είναι τελείωσανίκανος «крайне нерешительный человек, колеблющийся в выборе между двумя равноценными решениями» и *осёл* – «о глупом, тупом, упрямом человеке».

Источники происхождения фразеологических единиц весьма разнообразны. Во многих из них отражаются традиции, обычаи и поверья народов, различные реалии и факты истории. Многие фразеологизмы – литературного происхождения. Литературные произведения становятся важнейшим источником заимствованных фразеологизмов. Среди них как наиболее значимые следует назвать Библию, античную мифологию и литературу. Недоброжелательное отношение к *свинье* идёт от Библии, например фразеологизм «*метать бисер перед свиньями*» – «напрасно доказывать кому – то, что он не сможет или не захочет понять». Видимо это и привело к отрицательному значению слова *свинья* для многих народов Европы. Сказки различных народов и авторов – также один из источников заимствованных фразеологизмов: «*гадкий утёнок*» – о ребёнке, подростке, у которого неожиданно проявляются достоинства (из сказки Андерсена о гадком утёнке) – *είναι ασχημόπλο, χαρακτηρισμός*. 1) *άτομο ασχημους εξωτερικά αλλά συμπαθητικού και χαριτωμένου*, 2) *άτομο που δεν είναι άμορφος παιδία αλλά μεγάλων οντασ αποκτόμορφιά*. Наблюдая за составом животных, выступающих в качестве действующих персонажей в русских сказках, необходимо отметить преобладание диких и, особенно, лесных животных. Это – *лиса, волк, медведь, заяц* и птицы: *журавль, ворона*. Гораздо реже выступают домашние животные: *собака, кот, козёл, баран, свинья, бык, лошадь* и домашние птицы, из которых чаще других встречается *петух*.

В основе универсальных приращённых смыслов зооморфической фразеологии лежит общий этимологический источник (Библия, древнегреческие и латинские тексты, басни Эзопа), появление этноспецифических приращений у зооморфизмов зависит от неповторимого исторического опыта каждого этноса, а также свидетельствует о появлении неформулируемых правил ассоциативного мышления у каждого этноса.

Животные по своей природе ближе к человеку и больше втянуты им в мир своих преобразований, больше связаны с историческим развитием цивилизации. Культовые изображения животных – древнейшее проявление творчества человека. Культ животных – первая грань, которую человек провёл между собой и миром природы, признавая ещё её господство, но, уже не отождествляя себя с ней. И как бы впоследствии ни снижалась роль животных в духовной культуре, анимализм всегда остаётся тем смыслообразующим фоном, на котором формируются языковые и культовые стереотипы.

В системе языка названия животных образуют особое семантическое поле. Зоонимы могут функционировать в качестве самостоятельных лексических единиц, могут они также входить в состав различных фразеологических сращений, идиом, пословиц, поговорок, где они могут функционировать в качестве

человекозначущих или вещезначущих метафор: *мышинная возня* – *επικρατείμευ άλφασαρίακαιαναστάτωση, делать ход конём* – *κάνωμιαέξυπνηκίνησημετοάλογοστ οσκάκι, επιτυγχάνωαυτόπουθέλω; собаку съесть в чём-либо* – *είναιπαλιάκααραβάνα*. В большинстве случаев выражения с зоонимами утратили свою мотивацию и относятся к идиомам: *подложить кому-либо свинью* – *μουτηνείχεστημένη, μεκάρφωσεπισώπλαταμεύπουλο, δόλιотρόπο* («устроить кому-либо гадость»).

Зооморфизмы могут встречаться как в виде отдельных лексем – рус. *ворона, журавль, змея, медведь*; греч.: *κοράκι, γερανός, φίδι, αρκούδα*, так и в качестве компонентов зоофразеологических единиц, таких как, например: рус.: *курам на смех* – *θαυελάσεικαιτοπαρδαλόκατσίκι, купить коту в мешке* – *αγοράζωγουρούνιστοσακί, (бежать) как крысы с корабля* – *αποχωρώόπωςταποντίκιααπότοπλοίοπουβυθίζεται, бедный как церковная мышь* – *οκακομοίρης, οφτωχός*.

Человек приписывал животным многие грехи и человеческие качества. Животное становилось носителем этого качества. Можно вспомнить историю с козлом *отпущения*. У древних евреев был обычай. Раз в году богу приносили жертву. Она должна была снять с людей грехи за год. Но жертва была весьма своеобразной. Выбирали козла, на него все «возлагали руки», что означало перенесение грехов на козла, а затем козла отпускали, точнее, прогоняли на погибель в пустыню. Так до сих пор человека, страдающего за чужие грехи, называют *козлом отпущения* – *αποδιότοπλαίοστράγος*.

Наиболее ярко символические значения проявляются во фразеологизмах с зоонимами. Так, лексема «*кошка*» в русском языке выступает в нескольких символических значениях: 1) символ худой, измождённой женщины («*Драная кошка*»), 2) с имвол неприятности, ссоры, несчастья («*Чёрная кошка пробежала*»), 3) Символ грусти, беспокойства («*Кошки скребут на душе*» (на сердце)).

В греческом языке лексема «*кошка*» имеет следующие символические значения: 1) обладающий большой жизнеспособностью, стойкий (*живучий как кошка* – *είναιεφτάψυχοςσαντηγάτα, έχειανθεκτικόόργανισμό*); 2) кому-либо грустно тоскливо, беспокойно, тревожно (*кошки скребут за душу (на душе)* – *μετρώετοσαράκι, τομαράζι*; 3) суетиться, метаться, бегать в исступлении (*метаться, бегать как угорелая кошка* – *έχεικαείηγούνατου*).

Часто употребляются сравнения и метафоры, основанные на подобии между животным и человеком. Сравнения могут быть подразделены на логические (необразные) и образные, которые, в свою очередь, включают в себя сравнения-словосочетания с формальными элементами. Например, *лебединая походка, поступь* – *προχωράειπερήφανασαντονκύκνο; биться, драться, сражаться как лев* – *πολεμάει; ορμάειστημάχησαντολιοντάρι, ловкий, хитрый как лиса* – *πονηρόσαντηναλεπού; как мухи на мёд* – *κολλάνεσαντιςμύγεςστομέλι; (чувствовать себя) какрыбавводе* – *είναισαν το ψάρι μέσα στο νερό, είναι στο στοιχείο του*.

При сопоставлении функционирования зоонимов одинаковой семантики во фразеологических единицах русского и греческого языков, зооним «*свинья*»

имеет негативную окраску в обоих языках, о чём свидетельствуют следующие ряды фразеологизмов: *напиться как свинья* – *γίνομαι σκνίπα (στο μεθύσι), είμαι πότης, μέθυσος*; *непонимать как свинья в апельсинах* – *έχει μαύρα μασάννηχα, είναι βαθιά νυχτωμένος, δεν έχει σχέση με το θέμα, έχει πλήρη άγνοια* «совершенно непонимать суть проблемы»; *грязный как свинья* – *ζει σαν το γουρούνι, μέσα στη βρομιά, είναι ακατάστατος* «очень грязный»; *метать бисер перед свиньями* – *στον κουφού την πόρτα όσο θέλεις βρόντα, για ανθρώπους αδιάφορους σε συμβουλές, νουθετήσεις, παρακλήσεις* «напрасно говорить о чём-либо или доказывать что-нибудь тому, кто не способен или не хочет понять это».

Несмотря на то, что компонентный состав зооморфизмов в рассматриваемых языках довольно схож, существует немало лексем, используемых исключительно или преимущественно во фразеологии одного из языков. Только для русского языка характерны фразеологизмы: *червь* – *книжный червь*; *ёж* – *ежовые рукавицы, ежовая голова, ежу понятно*; *мартышка* – *мартышкин труд*.

При сопоставлении русского и греческого языков могут встречаться и сходные фразеологические единицы (например, *хитрый как лиса* – *πονηρός σαν τη γαλεπού*; *голодный как волк* – *είναι πεινασμένος σαν το λύκο*; *волк в овечьей шкуре* – *ο λύκος με προβιά αρνιού*).

Семантика фразеологизма тесным образом связана с его грамматической структурой. Таким образом, исследуемые фразеологизмы можно объединить в следующие классы: 1. Предметные. 2. Процессуальные. 3. Качественно – обстоятельственные. 4. Атрибутные. 5. Количественные.

В семантике предметных фразеологизмов с компонентом – зоонимом общее значение животного переносится в значение лица. При этом во всех рассматриваемых языках прослеживается чаще всего негативное отношение говорящего к тому или иному человеку: русск. «*заяц*» – *безбилетник*; греч. «*είναι αρνάκι, πρόβατο*» – *ягнёнок, барашек* (олицетворение кротости, непорочности).

Наиболее распространённая группа фразеологизмов другого категориального значения – процессуальные фразеологизмы. Последние обозначают процессы, связанные с человеком или осуществляемые им. Категориальное значение формируется компонентом – глаголом или обозначает действия человека, направленные на животного. Например, в русском языке: «*играть в кошки мышки*» (хитрить) – греч. *παίζω κρυφτό σαν τη γάτα με το πορντίκι*, (προσπαθώ να ξεγελάσω, να εξαπατήσω κάποιον), «*вертеться как белка в колесе*» (хлопотать) – греч. *είναι σαν το σκίουρο που στριφογυρίζει μέσα στο κλουβί του, που γυρίζει/κινείται σαν σβούρα (για άνθρωπο αεκίνητο και πολυσχολο)*.

Следующая группа фразеологизмов – качественно – обстоятельственные ФЕ, которые содержат в своём составе компонент «как», и формируется не как отождествление, а сравнение человека с животным. Те или иные сравнения человека с животным возникли на основе традиционных представлений о том или другом животном. Ср. русск. «*как гусь в водах*» (совершенно безразлично) – *κάνω*

την πάτια, κάνω το κορόιδο (προσποιούμαι ότι δε γνωρίζω, δεν καταλαβαίνω κάτι, αποφεύγω να πάρω θέση).

Атрибутные фразеологизмы обозначают признаки человека, либо предмета действительности и включают такие значения, как «свойства характера человека» (положительные и отрицательные), «свойства предмета, явления», а также «внешний признак человека». Ср. русск. «как вороново крыло» (чёрный с синевато-стальным отливом, обычно о волосах) – греч. *μαύρος σαν κόρακας, πίσσα, πάρα πολύ μαύρος*.

Среди анимальных ФЕ встречаются также и количественные. Они немногочисленны по своему составу и обозначают неопределённо большое или неопределённо малое количество чего – либо, кого – либо («мало» – «много», «все» – «ничего»). Например: русск. «котнаплакал» (мало), греч. *τίμα – τίμα* (για κάτι που δεν είναι αρκετό και φτάνει μόλις και μετά βίας).

ФЕ с анимализмами продолжают привлекать внимание исследователей, так как являются одной из самых многочисленных и внутренне разнообразных групп специфического фразеологического фонда и позволяют получить информацию об их энциклопедической (культурно-информативной), социально-информативной, дейктической, экспрессивной и образно-экспрессивной функциях. Анималистические фразеологизмы отражают многовековые наблюдения человека над внешним видом и повадками животных, передают отношение людей к их «меньшим братьям» [Бирих, 1996, с. 96-105].

Анимализмы несут энциклопедическую информацию, как о типичных чертах животного, так и о менее явных признаках, не отражённых в словарных дефинициях. Количество сем энциклопедического значения анимализма, актуализированных в отдельных фразеологизмах, может быть очень значительным. Так, фразеологизмы с названиями животных отражают физические качества, возможности: *работать, как лошадь – δουλεύεισαντοσκυλί, здоров(,) как бык, как вол – είναιγερόςσαντονταύρο*; внешний облик: *чёрный, как ворон – μαύροςσανκόρακας*; психические качества (черты характера): *задирист, как петух – κοκореύεταιγιατηδύναμητου, паристанеитонπαλικαρά*; интеллект: *установиться как баран на новые ворота – κοιτάζεισανχάννος, μεγουρλωμέναταμάτια, αποσβλωμένος, хитрый как лиса – πονηρόςσαντηγαλεπού*; повадки, умения, навыки: *нем как рыба – μένειάφωνοςσαντοψάρι, τηρεί/κρατάεισιγήνιχθύος*.

За фразеологизмами стоит многовековая мудрость, опыт целых поколений, они хранят знание о мире и о человеке в этом мире, являются, наряду с другими формами культуры, «автобиографией народа», «зеркалом культуры» [А. Дандис]. Причём, опыт не даёт суждениям строгой всеобщности, допуская исключение, это является одной из причин существования противоположных по значению фразеологизмов.

Сопоставительное изучение различных языковых картин мира позволяет установить общие и различные черты в постижении мира разными народами и

отображении этого мира во фразеологических фондах, сопоставить проявляющийся во фразеологизмах менталитет народов.

Таким образом, данные единицы с компонентом – зоонимом представляют собой компоненты с ярко выраженным оценочным характером, которые удачно передают оценку говорящего, насмешку и иронию.

В последнее время вопрос о зоонимах приобретает достаточную популярность. Скорее всего, это связано с распространённостью зоонимов во всех языках мира, с высокой частотой их употребления, как в устной речи, так и в текстах хорошо изученных европейских языков. Явление ФЕ с компонентом – зоонимом в семантике очень интересное и поэтому достойно внимания и широкого исследования.

Список литературы:

1. Ашукин Н.С., Ашукина М.Г. Крылатые слова: Художественная литература, 1968.
2. Бирих А.К. Русская фразеология. Историко-этимологический словарь / СПбГУ; Межкаф. словарный каб. им. Б.А. Ларина; А.К. Бирих, В.М. Мокиенко, Л.И. Степанова; под. ред. В.М. Мокиенко. – 3-е изд. испр. и доп. М.: Астрель: АСТ – Люкс, 2005. – 926 с.
3. Бурвинова Н.Д., Брагина А.А. Мир животных в мире слов. М.: Московский лицей, 1995.//ФН. 1996, №3.
4. Гюмюмянц К.Ш. Образное употребление названий животных в сравнениях и метафорах.// Вопросы фразеологии. Вып.IV.Самарканд, 1971.
5. Dundes A. Interpreting folklore. Bloomington, 1980.– 235 p.
6. Костюхин Е.А. Типы и формы животного эпоса. М., 1978.
7. Литвин А.В. Об изучении зооморфных характеристик. Новосибирск, 1974.
8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000. – 624 с.
9. Холманских И.В. Истоки анималистической фразеологии// Актуальные вопросы лингвистики: ТюмГУ, 2003.
10. Чепкова Т.П. Фразеологизмы, восходящие к образам животного мира. // Русский язык в школе, 1990. №6.
11. Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής, εκδ. Αριστοτελείου Παν/μιου Θεσ/νίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη, Θεσσαλονίκη ανατύπωση με βελτιώσεις, Μάρτιος 1999.

Н.Г. Нестерова, С.В. Фацанова
Томский государственный университет,
г. Томск (Россия)

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ТЕКСТЫ В РАДИОДИСКУРСЕ КАК ОБЪЕКТ АНАЛИЗА В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ¹

Объектами учебной деятельности на продвинутом этапе обучения русскому языку как иностранному являются устная и письменная коммуникация, все виды речевой деятельности, различные типы письменных и устных текстов. Продвинутый этап обучения предполагает знакомство с активными процессами, происходящими в русском языке, с тенденциями развития разных типов дискурсов, что оправдывает включение в образовательный процесс языкового материала, содержащего прецедентные тексты, в том числе употреблённые с целью языковой игры.

Опыт работы с иностранными студентами подтверждает на практике представление о сложности восприятия особенностей функционирования в речи различного рода устойчивых выражений фразеологического характера, включённых в речь прецедентных текстов в закреплённой в языке форме. Тем более сложной задачей является декодирование смысла прецедентных текстов, употреблённых в трансформированном варианте; сложен для студентов и процесс идентификации их исходного варианта.

При отборе материала для анализа в иностранной аудитории мы исходим из того, что текст, включающий прецедентные знаки, должен отвечать хотя бы одному из требований: характеризоваться культурологической направленностью и/или демонстрировать тенденции развития современного медиадискурса.

Так как степень адекватности восприятия текстов интертекстуального характера находится в прямой зависимости от уровня общей эрудиции обучающихся, реальная работа с прецедентными единицами и с языковой игрой на их основе возможна только на продвинутом этапе. От преподавателя при этом требуется организация детализированной методической работы, включающей первичное знакомство с текстом, отработку полисемантических возможностей слов (посредством выполнения условно-коммуникативных упражнений подстановочного типа), применение стилистических комментариев, объясняющих выбор данного значения слова в условиях определённого коммуникативного контекста [Обухова, 2010а, 2010б].

База для такой сложной работы формируется у обучающихся постепенно. Так, отражение в языке национально-культурных особенностей, способы интер-

¹ Статья выполнена в рамках проекта ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2009-2013 годы» (№ П 734).

претации материала лингвострановедческого характера изучаются в блоке дисциплин страноведческого цикла. Формирование лингвистических основ системно-ассоциативного характера происходит в ходе практического освоения русского языка и теоретического его осмысления, прежде всего в курсе лексикологии и фразеологии. В учебниках, предназначенных для работы на начальном этапе, содержатся материалы, которые можно расценивать как подготовительные к работе с прецедентными текстами. Таковыми мы считаем фразеологизмы, пословицы и поговорки, важнейшим фактором в освоении студентами которых является работа преподавателя, направленная на формирование адекватных представлений о функционировании их в речи. Значимое место в обучении русскому языку как иностранному, как известно, занимает знакомство с русской культурой – через русскую литературу, российскую кинематографию, популярные русские народные и современные песни. Знакомство со спецификой русского игрового дискурса осуществляется благодаря включению в учебники уже на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному текстов в речевом жанре шутки, анекдотов, юмористических рассказов.

Изучение современных тенденций в медиадискурсе должно сформировать представление о том, что в ряду наиболее показательных черт современного медиадискурса, в числе которых диалогичность, усиление личностного начала, стилистический динамизм, одним из характерных явлений становится интеллектуализация языка и внутриязыковая рефлексия, что проявляется в форме языковой игры, каламбурных трансформаций... [Бушев, 2010].

Материалом для анализа в настоящей статье стали прецедентные тексты, функционирующие в радиодискурсе – устной разновидности медиадискурса. На наш взгляд, актуальным является обращение к радиоречи с точки зрения тех дискурсивных практик, которые её определяют. Внимание было обращено к радиостанциям, основу которых составляет спонтанный дискурс неофициального или полуофициального характера.

Так как основным адресатом в радиодialoge являются радиослушатели, то конечной целью коммуникации является речевое воздействие на массового адресата. Как известно, одним из продуктивных способов внедрения новых знаний в модель мирареципиента [Иссерс, 2003, с. 162] является такая организация языковых средств, которая требует от адресата определённых когнитивных процедур, в результате которых у адресата создаётся иллюзия самостоятельного получения знания. Отмеченная прагматическая задача в современном радиодialoge часто решается за счёт использования языковой игры. Выступая в качестве риторического приёма, языковая игра в публичном диалоге может выполнять функцию как эмоционального, так и рационального воздействия на массового адресата. Воздействие и на непосредственного адресата (собеседника), и на опосредованного (слушателя) осуществляется имплицитно. Позитивное воздействие адресат получает от того и тогда, когда самостоятельно «прочитывает» звучащий текст,

декодируя включённый в него прецедентный знак в трансформированном виде и его источник.

Наблюдения над функционирующими в радиодискурсе прецедентными текстами показывают, что большая часть из них употребляется в трансформированном виде, выступая в качестве приёма языковой игры: *«Белый бил чёрного в ухо» – спрашиваю у вас и спорю на диск, что не угадаете, кто написал* («Радио Сибирь»). Языковой игрой кодируется информация, значимая для отправителя игры, отражается его знание о данном фрагменте картины мира, осуществляется воздействие на слушателя, в чём и состоит прагматический аспект использования языковой игры. Применяя игровые приёмы, радиоведущий оценивает общность своей и слушательской когнитивной базы, своеобразным способом устанавливая границы знаний, которыми обладает потенциальная аудитория.

В современном радиодискурсе зафиксировано использование 17 типов источников прецедентных текстов, доминирующее положение среди которых занимают: строки популярных песен: *Я люблю тебя, жизнь, ну а ты меня снова и снова...* («Авторadio»); *Вам песня строить, нам жизнь помогает* («Русское Радио»); лозунги, афоризмы советской и постсоветской эпох: *Земли – крестьянам, заводы – рабочим, пиво – МНЕ!* («Русское Радио»); пословицы, поговорки, крылатые выражения: *Любовь зла, заснул и уползла* («Русское Радио»). Значительно реже в радиодискурсе встречается обращение к классическим произведениям литературы, кино, фактам мировой истории и культуры, т.е. к тем источникам, которые уже стали интертекстами, ключевыми знаками мировой культуры: *Да, мы здесь видим щемяще знакомую с детских лет картинку: бородастый витязь прощается с могучим долгогривым конём. А под картинкой стихи: «Как ныне собирается вещей Олег...».* Ну и что, замечательные, превосходные стихи («Наше радио»). Такое соотношение источников прецедентности в медиадискурсе, среди которых культурно значимые интертексты отошли на второй план, свидетельствует о стремлении средств массовой коммуникации с помощью собственных языковых средств, актуальных в данный момент времени, сформировать у аудитории новое видение мира, новые ценности, зачастую противоположные устоявшимся.

С точки зрения прагматических задач адресанта, языковая игра – один из зарекомендовавших себя способов снятия эмоционального напряжения, способ оценивания объекта высказывания, и, как следствие, возможность установить положительный контакт с собеседником: *Р. Митрофанова: «В гостях у меня царь-баба, царь-пушка, царь-колокол – Марина Голуб, моя подруга не так давно». М. Голуб: «Да, это действительно так. Спасибо, Рита, за приглашение, люблю тебя, поэтому пришла»* («Радио Маяк»). В коммуникативном акте именно оценка выступает как связующее звено между адресатом и адресантом.

Отмечена тенденция к использованию радиоведущими прецедентных текстов с целью апелляции к социально значимым ценностям: любви, семье, работе: *Чуть свет, и я уже в эфире* («Радио Сибирь»); *От любви до ненависти один раз,*

как мне помнится («Русское Радио»); **«В рогах правды нет»**, – как сказал один мой знакомый, сами знаете по поводу чего («Русское Радио»). Частотностью отличается использование прецедентных текстов с целью негативной оценки, например, порицание некоторых качеств русского характера (лень, надежда на случай, на русский «авось»): **Под лежащий камень мы всегда успеем** («Радио Сибирь»). Нередки в радиодискурсе иронично-шутливые оценки и характеристики участников коммуникации:

– *Бодрящую музыку «Европы плюс» заказывали?*

– *Ммм (молчание)... А, да.*

– *Эх, вы, Семён Семёныч!* («Европа плюс»). Прецедентное имя героя Ю. Никулина из кинофильма «Бриллиантовая рука» вызывает ассоциативный ряд, включающий такие семантические компоненты, как рассеянность, рассредоточенность. Посредством прецедентного текста радиоведущий иронизирует над радиослушателем, но в то же время избегает коммуникативного конфликта, потому что Семён Семёныч Горбунков известной комедии герой положительный.

С помощью прецедентного текста могут актуализироваться социально значимые факты: **Солдат по осени считают** (о традиционном осеннем призыве в армию) («Русское Радио»). Подобные речевые ситуации позволяют слушателям, не знакомым с реалиями русской жизни, получать новую информацию. Объектом языковой игры становятся стереотипы о русских: **Товарищ, верь: взойдет она, на водку прежняя цена...** («Русское Радио»). Приём стилистического и содержательного контраста в тексте, включающем хрестоматийную фразу из стихотворения Пушкина «К Чаадаеву», используется с целью усиления комического эффекта и развенчания устоявшегося стереотипа.

Одной из специфических особенностей употребления прецедентных текстов в радиодискурсе является использование их в «парольной» функции. Суть её состоит в том, что представители определённой субкультуры стремятся выработать свою систему признаков, позволяющих дифференцировать «своих» и «чужих»: «противопоставление «свои» и «чужие» пронизывает всю культуру и является одним из главных концептов всякого коллективного мироощущения» [Степанов, 1997, с. 472]. Парольная апелляция к прецедентному тексту в медиадискурсе – явление частотное, она доставляет коммуникантам большое удовольствие, выступая в качестве стимула, порождающего общность текстовых и культурных ассоциаций:

– (Звонок в студию) *И как Вас зовут? – Владимир.*

– *А я вот Евгений, знаете ли. Меж ними всё рождало споры...*

– *Да, да... и к размышлению вело* (оба от души смеются) («Радио Сибирь»).

Обыгрывание случайного совпадения имён участников коммуникативного акта, Евгения и Владимира, и имён главных героев всемирно известного романа в стихах «Евгений Онегин» А.С. Пушкина, а также знание романа коммуникантами – всё это обеспечивает успешный контакт слушателя и ведущего.

Медиадискурс отражает переосмысление ценностей прежних эпох, попытку сформировать новые идеалы, и прецедентные тексты, выступая в качестве особого культурного кода, играют ключевую роль в этих процессах. Прецедентность исследователи называют конституирующей категорией современного медиадискурса [Кузьмина, 2010], с ней связывают вектор его развития.

Ассоциативная природа языковой игры актуализирует лингвистический и во многих случаях лингвострановедческий потенциал учащихся, изучающих русский язык как неродной. Включение в учебный процесс аутентичных текстов, содержащих языковую игру, расширяет представление о русской языковой картине мира, способствует расширению общей и лингвистической эрудиции обучающихся.

Список литературы:

1. Бушев А.Б. Компетенция русской языковой личности профессионального переводчика в новых электронных фактурах речи // Стилистика сегодня и завтра: медиатекст в прагматическом, риторическом и лингвокультурологическом аспектах. Доклады Международной научной конференции. М., Факультет журналистики МГУ имени М.В. Ломоносова, 2010. – С. 37-44.
2. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М, 2003. – 288 с.
3. Кузьмина Н.А. Интертекстуальность современных СМИ: тенденции развития // Стилистика сегодня и завтра: медиатекст в прагматическом, риторическом и лингвокультурологическом аспектах. Доклады Международной научной конференции. М., Факультет журналистики МГУ имени М.В. Ломоносова, 2010. – С. 152-157.
4. Обухова Е.Е. Извлечение лингвокультурологического смысла языковой игры на занятиях по русскому языку в иностранной аудитории // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. – Т.12, №33. – С. 375-378.
5. Обухова Е.Е. Использование феномена «языковая игра» в практике преподавания РКИ (продвинутый этап) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. – Т. 15, №39. – С. 340-342.
6. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824 с.

Н.Г. Николаева

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань (Россия)

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ КАК ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ ПРИЁМ В ИСТОРИИ СЛАВЯНСКОЙ КНИЖНОСТИ

Термин, возникший полвека назад, в русле постмодернистского осмысления литературы, обозначает явление, существовавшее уже как минимум с позднеантичного времени, поскольку с той поры, когда культура накапливает достаточное количество текстов, их диалог в той или иной мере и форме неизбежен. В особенности его возникновению способствует наличие в определённой культурной среде авторитетного текста или текстов, обращение к которым является не только признаком «хорошего тона» писателя, но и аксиологическим критерием его труда.

Так, применительно к раннесредневековой европейской книжности, таким текстом было, конечно, Священное Писание, а в более узкой среде литературы богословского направления ещё и сочинения святых отцов Церкви. Так, например, последний из представителей святоотеческой мысли, святой Иоанн Дамаскин, открыто признавал компилятивный характер своего основного труда, «Источника знаний», при написании которого он использовал накопленный духовный опыт своих предшественников и авторитет Писания.

Та же ситуация вполне характерна для древнерусской литературы разной жанрово-стилистической принадлежности и хронологии: и учительской литературе (например, Слово о Законе и Благодати митрополита Иллариона, Поучению Владимира Мономаха и т.д.), и эпистолярно-публицистической (от Моления Даниила Заточника до посланий Ивана Грозного), и летописным сводам, и житийной литературе, и памятникам деловой письменности (например, Мерилу Праведному) и т.д.

Однако переводные произведения, сохраняя особенности оригинала, обычно не подвергались каким-то внутритекстовым изменениям со стороны переводчика, даже в ранний период славянской книжности при господстве так называемой «открытой теории перевода» [Матхаузерова, 1976], позволявшей изменять порядок слов, передавать сложные слова сочетаниями простых (либо просто простыми) и наоборот, риторически украшать текст, используя средства родного языка и т.п. Это было связано, прежде всего, с характером переводимых памятников: слишком большая свобода творчества переводчика могла исказить богословскую мысль или богослужебную практику, что было недопустимо, да и немислимо, потому как переводчик в полной мере осознавал безмерный авторитет текста, с которым он работал, – об этом свидетельствуют прологи, предпосыла-

емые переведённому произведению, или просто приписки автора переложения, непременно содержащие топос самоуничтожения.

На этом фоне единственным значительным исключением кажется перевод «Истории Иудейской войны» Иосифа Флавия, автор которого, по наблюдениям Н.А. Мещерского, допускал и большие вольности, расширяя текст вставками собственного сочинения, укрупняя и оттачивая художественные образы, намеченные автором в оригинале (Мещерский, 1978). На основании этого прецедента С. Матхаузерова даже выделяет особый период в истории славянской переводческой деятельности – «вольный перевод» (Матхаузерова, 1976, с. 37). Но уже переводные византийские хроники, которые исследовательница причисляет к этому типу перевода, не соответствуют в полной мере критерию «вольности», поэтому История Иудейской войны остаётся единственным в своём роде примером, отражающим сполна особенности этого типа.

Некоторые изменения в отношении переводчика и текста, которым он занимается, наступают, как ни парадоксально, в эпоху господства переводческой теории пословного перевода – в XIV веке. Это связано, по-видимому, с тем, что в этот период стали появляться переводы таких изошрённых в языковом отношении и насыщенных в содержательном плане произведений, как, например, корпус сочинений Дионисия Ареопагита. Переводчики уже не ограничиваются приписками на полях, как в прежние эпохи, а часто сопровождают текст своим объяснением «темных мест», часто со ссылкой на Священное Писание. Такие комментарии, несомненно, расширяют текстологическую и культурную перспективу книжного памятника, но ещё не позволяют говорить об «интертекстуальности» переводной литературы. Однако изменения такие аккумулируются и подготавливают качественный скачок к новому отношению к переводному тексту, который произошёл в XVI веке.

Мы уже упоминали сочинения св. Иоанна Дамаскина. Его произведения, а вернее их славянские переводы, послужили непосредственным материалом нашего исследования развития переводческой славянской традиции и, в частности, возникновения и употребления в ней определённых приёмов перевода. Компильтивный характер оригинала мы приводим здесь как факт, который, однако, никак не отразился на судьбе славянских переложений этого памятника. У них была своя судьба и история.

В славянской православной культуре труды Дамаскина были известны и распространены почти с самого начала письменной традиции. «Точное изложение православной веры» – догматическая часть «Источника знания» – было первым богословским произведением, переведённым в *Slavia Orthodoxus* (в X веке Иоанном экзархом Болгарским). Перевод экзарха, выполненный в духе теории свободного перевода, на протяжении нескольких столетий оставался единственным переложением труда Дамаскина, ориентиром православной догматики в славянском мире и имел вследствие этого богатую текстологическую традицию:

в период с XII (датировка первого из сохранившихся списков) по XVII века осуществляется его неоднократное копирование. Но, несмотря на разную датировку и место происхождения списков, существенно ничего не меняется до XVI века. Именно этим временем датируется рукопись из собрания РГБ (ф.98, № 612, лл.86-218), автор которой, переписывая перевод Болгарского экзарха, вносит в текст значительные изменения, расширяя и углубляя его перспективу (оба перевода приводятся по изданию: Deshl. Johannesvon Damaskis, 1967–1983).

Для исследуемого списка «Богословия» вообще характерно расширение текста следующими средствами: слово переходит в бинарную формулу, бинарная формула в трёхчлен, трёхчленная формула в многочлен. Последнее расширение часто сопровождается комментирующими элементами, «домысливанием» текста, в том числе с привлечением формул молитв, литургии, святоотеческих сочинений, цитат из Писания и т.п. Остановимся на этом явлении подробнее.

На наш взгляд, расширение слова до формулы и формулы до цитаты имеет одно и то же основание: переводчик воспринимает слово или формулу как составную часть устойчивого сочетания или известной цитаты соответственно и эксплицирует недостающие члены. Так, например, слово *гнѣвъ* (здесь и далее орфография памятника упрощена) он расширяет до традиционной формулы *гнѣвъ и ярость* (I, 36-37), к слову *душевная* он прибавляет *и тѣлесная* (III, 92-93) и т.п. Так же и с цитатами. Например, фрагмент *яко богъ прежде всего вѣсьмъ хоцетъ человекомъ спасти ся и царство его получитьи* отсылает переписчика к словам из Первого Послания к Тимофею (2, 4: «иже всем человеком хоцет спастися и в разум истины приити») – и он добавляет слова до восстановления этого отрывка из Послания: *яко богъ прежде всего вѣсьмъ хоцетъ человекомъ спасти ся и въ разумъ истинныйи приити царство его получитьи* (II, 124-125). Краткое изложение событий Тайной вечери в оригинале и переводе экзарха *таже преломль хлѣбъ подасть имъ* копиист передаёт соответствующей цитатой из Евангелия от Матфея (26:26): *приемъ хлѣбъ и благодаривъ и преломи и даде святымъ своимъ ученикомъ и апостоломъ* (III, 16-19). Неточную цитату из Евангелия от Иоанна (6:57), обусловленную оригинальным текстом, *ядыи мя живетъ* переписчик исправляет на каноническое: *...и живъ будетъ мене ради* (III, 24-25).

Расширению подвергаются не только цитаты из Писания – автор списка таким же образом эксплицирует свои ассоциации с богослужебной практикой. Например, строчки текста о Христе *на небеса възиде* побуждают его дополнить их продолжением из Символа Веры – *...и одесную бога отца съде* (I, 42-43). Из молитвословия и гимнографического наследия следующие расширения (выделены курсивом), используемые автором списка: *намѣстницы и приѣмницы и дарованіемъ и силью и благодати и престоломъ наслѣдницы бывше* (I, 48-49); *да поклонитъ ся убо знаменью честнаго креста* (III, 8-9); *мучима распинаема умираема въ гробъ полагаема* (III, 42-43) и т.п. Или вставки, подобные следующей, составленные из таких формул: *тако и человекы божіимъ промысломъ попускаемы в недугы*

въ болъзни в скорби в бѣды в напасти. да в познаніе і в разум пришедшее покаются истинно и спасутся (III, 28-29). Из литургической практики происходят и расширения, подобные следующим: *благодатию неизреченного ради милосердія твоего* (II, 156-157); *волею своею прія страсти и распятие и смерть и погребение* (III, 54-55), *поклонятися евангелію и кресту* (III, 56-57) и т.п.

Создатель текста не только расширяет формулы до цитат, слова до формул – он часто украшает текст цитатами, которые образуют некий комментарий к тексту Дамаскина, но имеют при этом самое различное происхождение. Конечно, определённую долю составляют цитаты из Писания, но – что очень важно – автор использует наследие и церковных писателей, вплоть до своих современников. Так, скажем, вставная формула *благосердѣ и милостивѣ* (II, 118-119), характерная для молитв и акафистов, восходит, по всей видимости, к Ефрему Сирину («Господь твой милостив и благосерд, желает тебя видеть у дверей Своих» («На слова Иеремии: Горе нам, яко согрешихом (Плач 5:16)»), триада *подвигы и труды и поты* (вместо *натрѣженіе* в переводе экзарха (III, 78-79)), отсылающая нас к апостольской гимнографии, встречается и в Наставлениях Феодора Студита, расширение устойчивого сочетание *в жизнь вѣчьную до в жизнь вѣчьную в радость неизреченную* (III, 112-113) говорит о знакомстве автора с трудами Григория Нисского и т.д. и т.п.

Но больше других вставных фрагментов в тексте происхождением своим обязаны трудам Иосифа Волоцкого, по всей видимости, старшего современника автора изучаемой рукописи. Ср. вставку *и на кресте распинаемъ из пречистыхъ си ребрѣ кровь и воду источи намъ* (III, 18-19) – у Иосифа Волоцкого в «Просветителе», Слово 7 (приводится по изданию: Казакова, Лурье, 1955): *Аще бо въсхоте богъ слово, и бысть человек от пречистыа и приснодевы Мариа крови, без семени себе плоть състави, и на кресте распинаемъ и з пречистыхъ си ребрѣ кровь и воду источи нам, не можаше ли хлеба в плоть свою, и вино и воду в кровь свою сътворити?* Фрагмент «Богословия» Дамаскина в переводе экзарха *плѣть есть и крѣвь христова на съставѣ нашаа душа же и плоти* был воспринят Иосифом Волоцким и вставлен в его сочинение в следующем виде: *Се есть пречистая жерѣтва и бескрѣвнаа, яже от вѣсток солнца до запад приносится богови, и на съставление и освящение, и на оживление и просвещение души же и плоти бывает, и не тлееть, ниже в иссучение приходит, ниже в скврѣну (там же).* Автор изучаемого списка данный отрывок «Богословия» приводит уже с учётом переработки Волоцкого: *плѣть и кровь христова и на съставление и освящение и на оживление и просвѣщение нашеи души и плоти* (III, 28-29). Похожим образом, перелагая фрагмент из Дамаскина (в первом переводе *а яко же господне въскрѣсение бестѣля сътворышоу ся и душа единение бысть си бо разлоучень явъ*) и восприняв эту мысль также в изложении Иосифа (...и яко же сам, иже жизни источник, егда в мрѣтвыхъ вѣменися, тогда же в страшней животворящей его смрѣти божественей его души пречистаго тела отступльши, но божество неразлучно бе от него,

сам бо сы всемошное слово в недрах присносущнаго бога отца, и с душею в аде, и с теломъ во гробе (там же)), переводчик предложил свой вариант: *яко господне воскресеніе нетлѣнно съвершися яко не оставися душа его во адѣ, ни плоть его видѣ истлѣнїа. и душа его едина не бысть, но съ божествомъ і обоженная его плоть въ гробѣ съ божествомъ. си бо разлученъ явѣ* (III, 108-109). И таких примеров можно привести больше.

Как мы видим, диалог текстов происходит очень интенсивно: список авторитетного перевода основополагающего сочинения православной догматики не только включает в себя расширения и вставки из Писания и святоотеческой литературы – он обогащается идеями Дамаскина, воспринятыми, усвоенными и переработанными уже в русле оригинальной русской философской мысли. Такое взаимоотношение текстов углубляет их смысловую перспективу и укрепляет религиозно-философскую идеологию.

Итак, интертекстуальность как переводческий приём, появляется на русской почве, пожалуй, впервые в XVI веке. Ей предшествует некая аккумуляция текстов – переводных и оригинальных, – которая в итоге формирует книжную культуру, распространяющую диалог текстов на всю литературу в целом. Таким образом, начинает происходить стирание граней между литературой переводной и оригинальной. Кроме того, в данный период начинает зарождаться индивидуальный авторский стиль, ищущий себе путей в соединении традиций славянской книжности с новыми текстообразующими возможностями, обусловленными изменениями культуры, идеологии и языка.

Список литературы:

1. Казакова Н.А., Лурье И.С. Антифеодальные еретические движения на Руси XIV – начала XVI в. М.; Л., 1955. – 544 с.
2. Матхаузерова С. Древнерусские теории искусства слова. Praha: Univerzita Karlova, 1976. – 145 с.
3. Мецкерский Н.А. Источники и состав древней славяно-русской переводной письменности IX–XV вв. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1978. – 112 с.

В.В. Новикова
Bexley Grammar School
Russian Language centre,
г. Лондон (Великобритания)

ФОРМИРОВАНИЕ КОНЦЕПТОВ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ

Целью изучения любого иностранного языка (в частности русского как иностранного) является овладение этим языком как средством межкультурной коммуникации, то есть – инструментом для понимания носителей этого языка и адекватной передачи информации и выражения своих мыслей, чувств, намерений в общении с ними. Язык, как известно, функционирует в текстах самого разного рода, и традиционно обучение иностранному языку неразрывно связано с чтением и анализом этих текстов. Однако в последнее время у учащихся наблюдаются трудности с восприятием и порою даже пониманием связных, линейных текстов (в особенности это касается детей и молодых людей, а также людей, которые в силу разных причин проводят много времени в Интернете), соответственно, традиционные способы, основанные на работе над текстами, становятся все более и более неэффективными.

Трудности восприятия текстов связаны с изменениями когнитивного стиля, поскольку современный мир, насыщенный электронными коммуникациями, формирует совершенно другой тип восприятия, отличающийся от текстового, так называемое *клиповое мышление*, понятие о котором не так давно вошло в современную науку. Основными чертами такого мышления обычно считают способность быстрого переключения между разрозненными смысловыми фрагментами, высокую скорость переработки информации, предпочтение нетекстовой, образной информации, а также неспособность к восприятию длительной линейной последовательности – однородной и однотипной информации, в том числе книжного текста. Все это – следствие ускорения темпа жизни, нехватки времени, увеличения плотности и разнородности информационного потока, увеличения количества дел, которыми человек занимается одновременно, роста демократии и диалогичности на разных уровнях социальной системы, перехода риторики в диалектику и проповеди в дискуссию [Фрумкин, 2010].

«Клипово» мыслящий человек способен быстро отыскать нужную информацию, просмотрев целый ряд ссылок в Интернете, но ему очень трудно понять место этой информации в картине мира, интерпретировать её, связать её причинно-следственными связями с другими единицами информации, сделать выводы или обобщения, увидеть того самого хрестоматийного «слона» за нагромождением разнообразных «хоботов», «ушей» и «хвостов». Николас Карр в своей статье

«Гугл делает нас глупее?» утверждает, что проводя большое количество времени в Интернете, современный человек утрачивает навык «глубокого», вдумчивого чтения, способность к концентрации в течение долгого времени на одном предмете и осознания прочитанного. Можно утверждать также, что способность оценивать и интерпретировать информацию также уменьшается, что приводит к снижению критичности, и человеку становится легко внушить какую-либо идею или намерение, то есть, по сути, субъект клипового мышления легко управляем извне. «В мире Гугла, мире, куда мы попадаем, выходя в онлайн, очень мало места для неясности. Неизвестное не является отправной точкой для познания, это баг, который нужно пофиксить. Человеческий мозг – всего лишь устаревший компьютер, которому необходим более быстрый процессор и жёсткий диск большего объёма... если мы позволяем компьютеру быть посредником в нашем понимании мира, то наш собственный интеллект становится искусственным» [Carr, 2008].

Другой опасностью клипового мышления является нарушение механизма передачи культурных и этических ценностей от поколения к поколению, неумение обобщать информацию, делать выводы и создавать на её основе нечто новое.

Совершенно очевидно, что распространение клипового мышления неизбежно. Этот процесс начался совсем не так уж недавно и закончится очень скоро, и распространению его способствовали и будут способствовать и Интернет, и средства массовой информации, и книги, на глазах превращающиеся в клипы и собрания цитат, и постоянно возрастающая потребность в умении делать несколько дел одновременно. Очевидно также, что приёмы современной методики преподавания иностранных языков (и методики преподавания РКИ в особенности в силу её традиционной «текстовой» направленности) должны откликаться на потребности учащихся с новым типом мышления.

Одним из приёмов, отвечающих потребностям современных учащихся, может стать формирование у них ключевых для ментальности носителей того или иного языка (в нашем случае – русского) концептов. Поскольку влияние родного языка и представленной, отражённой в нем культуры очень велико, учащийся обычно не осознает того, что переносит «родные», «свои» представления на общение на иностранном языке. Если изучающий иностранный язык отождествляет в своём сознании слово изучаемого языка со словом родного языка, то он практически отождествляет и их концепты (под концептом мы понимаем «образование, которому присущ ряд функциональных свойств: постоянство существования, т.е. развитие семантики слова с развёртыванием внутренней формы до логического предела (символ, миф); художественная образность, т.е. сохранение постоянной связи с производными по однозначному корню;...устроенность в систему идеальных компонентов данной культуры; общеобязательность для всех, сознающих свою принадлежность к данной культуре» [Колесов, 1992, с. 35], «сгусток культуры в сознании человека, то в виде чего, культура входит в ментальный мир человека» [Степанов, 1997, с. 40]. При этом может возникать

интерференция особого рода – лингвострановедческая, при которой слову изучаемого языка приписываются ассоциации и коннотации, свойственные слову родного языка.

Работа над концептом может начинаться с анализа собственно языковой единицы (или единиц) как некоего «ядра», вокруг которого формируется понятийный и художественный концепты, её сочетаемости, а затем – анализа небольших прозаических и поэтических текстов (возможно – фрагментов текстов), музыкальных произведений, произведений изобразительного искусства, художественных и документальных фильмов и даже материалов поисковых систем Интернета, целью которого является воссоздание небольшой части «картины мира», созданной изучаемым языком в виде схемы, таблицы, mind-map или любого другого способа обобщения и систематизации. Таким образом, «клипово» мыслящий учащийся сможет реализовать свою сильную сторону – способность находить нужную информацию в море самых разнообразных её источников, и в то же время овладеть умением её систематизировать, интерпретировать, находить устойчивые связи и ассоциации, а также понимать особенности употребления и сочетаемости тех или иных языковых единиц в русском языке и одновременно расширять знания о русской языковой картине мира и формировать свою собственную «вторичную языковую личность». В зависимости от уровня владения языком и практических задач обучения подбор материалов может сильно варьироваться, да и выбор необходимых для изучения ключевых концептов русской ментальности – задача нелёгкая, но весьма актуальная.

Интересным в этой связи является анализ концептов, обозначающих явления природы, поскольку природа является базовой составляющей картины мира, а языковые обозначения природных явлений играют важную роль в языковой картине мира. В концептах явлений природы сосредоточена информация об историческом пути познания природы человеком. Все древние мифологии выполняли в древности ту самую функцию, которую в наше время выполняет художественная литература и другие виды искусства – они представляли и объясняли все явления окружающего мира. Различие заключается в том, что каждый писатель, поэт, художник, музыкант отражает в своих произведениях свой собственный образ природы, собственное её виденье, истоки которого, однако, находятся в мифологии и фольклоре.

Примером такого концепта природы может служить концепт «метель», который имеет ярко выраженную национальную специфику, и каждый художник как бы заново переоткрывает его содержание, опираясь на заложенные ещё в мифологическую эпоху значения, развивает их, доводя содержание концепта до большой ёмкости. Об этом свидетельствует развитая синонимия названий метели, фольклорные и мифологические представления о ней, развитая система метафор, образов и ассоциаций, народные песни, а также тот факт, что так или иначе к этому концепту обращались очень многие русские писатели, композиторы

и художники (А.С. Пушкин, Л.Н. Толстой, А.П. Чехов, А.А. Блок, Б.А. Пильняк, С.А. Есенин, Б.Л. Пастернак, Д. Андреев, А.И. Куприн, В. Сорокин, Г. Свиридов и др.), режиссёры, современные певцы и композиторы (К. Никольский, Ю. Шевчук, К. Меладзе, А. Пугачева, С. Никитин и др.).

Эволюция концепта, его интерпретация прекрасно иллюстрирует и процесс развития русского литературного языка, и различные лингвокультурные ситуации, в которых концепт обретал все новые и новые значения и ассоциации, основанные, тем не менее, на представлениях древних славян об этом природном явлении. Так, в произведениях А.С. Пушкина «Метель», «Бесы», «Зимний вечер» и др. мы видим, что поэт раскрывает фольклорные ассоциации и значения концепта «метель» (метель у него связывается с судьбой, нечистой силой, смертью), а в начале 20 века данный концепт эксплицирует как значения, заложенные в нем ещё в мифологическую эпоху, так и приобретает новую устойчивую ассоциацию с революцией как стихийной силой, остановить которую так же невозможно, как бушующую метель, и которая несёт с собой одновременно и обновление, и разрушение (это особенно ярко отражено в произведениях А.А. Блока и Б.А. Пильняка). Современные же авторы (например, Владимир Сорокин) обращаются в своей «Метели» к образу русского интеллигента, используя и интерпретируя этот концепт уже в совсем другой стилистике. Крайне интересны результаты поисков по запросу «метель» в Интернете – здесь мы видим как ссылки на вышеупомянутых авторов, так и на различные новостные и информационные ресурсы, материалы которых могут ознакомить студентов с различными стилями современного русского языка, научить ориентироваться в потоке информации на неродном языке с помощью ключевых слов.

Таким образом, работа по формированию понятийных и художественных концептов может помочь учащимся с преобладающим клиповым типом мышления овладеть новым языком, повысить мотивацию, научиться на примере анализа концептов находить различного рода связи и ассоциации, лучше понимать и чувствовать как культурные традиции носителей изучаемого языка, так и свои собственные, а также развивать критическое отношение к безграничному потоку информации.

Список литературы:

1. Колесов В.В. Концепт культуры: образ, понятие, символ. Вестник СПб. университета. Сер.2. Вып. 3. №16, 1992. – С. 11-18.
2. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. М., Школа «Языки русской культуры», 1997 – С.40-76.
3. Фрумкин К.Г. Откуда исходит угроза книге. Знамя. 2010, №9.
4. Carr Nicholas. Is Google making us Stupid?-What the Internet is doing to our brains. 2008, TheAtlanticMagazine.

Т.М. Обухова

Московский государственный университет
имени М.В.Ломоносова,
г. Москва (Россия)

СЕМАНТИЗАЦИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ

Фразеология отражает исторический опыт народа, его саморефлексию, связанную с бытом, традициями, обычаями и обрядами. Окунаясь в море русской фразеологии, можно не только глубже понять культуру и историю страны, но и ощутить языковую картину мира и языковое сознание русского человека. По мнению В.Г. Белинского, фразеологизмы составляют «народную физиономию языка, его оригинальные средства и самобытное, самородное богатство»¹. Если немецкий философ М. Хайдеггер писал о языке как «доме бытия человека»², то фразеологию, пожалуй, смело можно назвать дверью в этот самый дом. Из этого следует, что для преподавателя крайне важно показать студентам не только функциональность изучаемого ими языка, но и его красоту, мудрость, изящество, которые проявляются в том числе во фразеологизмах. Ведь без изобразительно-выразительных средств нельзя говорить о настоящем владении языком.

Если в практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) достаточно внимания уделяется изучению лексического богатства языка, то такому ценному пласту русского языка как фразеология в этом отношении «везёт» менее всего. В первую очередь это связано с недостаточной разработанностью проблемы семантизации фразеологизмов. Кроме того, до сих пор нет однозначного мнения, на каком этапе стоит начинать изучение фразеологических единиц. Между тем, именно работа с фразеологизмами может сыграть решающую роль в формировании образности речи в процессе усвоения русского языка. Образность речи русского языка начинает активно осваиваться и постигаться на среднем и преимущественно продвинутом этапах, то есть когда язык перестаёт использоваться только как средство для реализации практических целей. В этом смысле язык вполне поддаётся сравнению со многими категориями объективного мира, которые перестали быть просто средствами и приобрели дополнительные функции. Так, например, стул, находясь в доме из хозяйственной надобности, приобрёл и дополнительную функцию – стал предметом интерьера. Так же происходит и с изучением языка, когда у учащегося на продвинутом этапе возникает необходи-

¹ Виноградов В.В. Основные этапы истории русского языка / Виноградов В. Избранные труды. История русского литературного языка. М., 1978.
<http://www.philology.ru/linguistics2/vinogradov-78a.htm>

² Хайдеггер М. Письмо о гуманизме / Хайдеггер М. Бытие и время. М., Республика, 1993.

мость мыслить не только в рациональном ключе логики языка, но и услышать, прочувствовать его мелодию, согласие, гармоничность.

Важно отметить тот факт, что раскрытие значения фразеологизма должно отталкиваться от поставленной цели – понимать фразеологизм при чтении, различать его при слушании чужой речи, воспроизводить в собственной или же всё это вместе.

К работе по обучению русской фразеологии преподаватель должен подходить с учётом тех трудностей, которые обычно возникают при усвоении фразеологической единицы. Здесь хотелось бы кратко описать основные из них.

Во-первых, трудности всегда вызывают вышедшие из употребления слова: *баклуши* (*бить баклуши*), *каланча* (*пожарная каланча*), *око*, *зеница* (*как зеницу ока*), *глаголить*, *уста* (*истина устами младенца глаголет*), *вершок* (*от горшка два вершка*).

Во-вторых, большая сложность может быть вызвана фразеологизмами, которые имеют ограниченную семантическую сочетаемость. К примеру, такие фразеологизмы как *во всю прыть*, *во весь мах*, *сломя голову*, *во весь дух* носители языка привыкли сочетать с глаголами движения, но иностранцы могут использовать подобные фразеологические единицы с глаголами других семантических групп, и тогда получаются подобные казусы: «Сломя голову, он записывал лекцию» или вот пожелание в поздравительной открытке «Во весь дух желаю вам счастья». Вот ещё примеры фразеологизмов с ограниченной семантической сочетаемостью: *во всю ивановскую*, *во всё горло*, *во все глаза*. Студент может посмотреть, например, на значение фразеологизма *во всю ивановскую* (с предельной силой, изо всех сил, очень громко), но совсем забыть о глаголах, которым как раз придаётся экспрессивная окраска с помощью этого фразеологизма (обычно кричать и петь). Тогда может получиться такой случай: «Велосипед упал во всю ивановскую».

Третий род трудностей проистекает из неверного усвоения грамматических особенностей фразеологизма. У глагольных фразеологизмов часто изменяют категории лица, залога, вида, времени, наклонения. Например, «не надо повесить нос» вместо *не надо вешать нос*, «рождаться в рубашке» вместо *родиться в рубашке*, «он держался в ежовых рукавицах» вместо *его держали в ежовых рукавицах*, «его как ветром сдул» вместо *егокак ветром сдуло*, «он дал бы дуба» вместо *он даст дуба*. У именных фразеологизмов путаница возникает с категориями рода, числа, падежа. «Приходить на голову» вместо *приходить в голову*, «держаться уши в остро» вместо *держаться ухо в остро*.

Также стоит обращать внимание на синтаксическую сочетаемость фразеологических единиц со словами в тексте. Например, *глаза на лоб полезли* (у кого? от чего?) – Как увидел он волка, глаза у него на лоб полезли. *Скрутить в бараний рог* (кто? кого?) – Если ещё раз я тебя увижу, то скручу в бараний рог. Синтаксическая роль фразеологизма в предложении не менее важна. Например, для меня деньги – *трын-трава*. Этот фразеологизм здесь используется в качестве сказуемого.

Немало ошибок в употреблении фразеологизмов связано с интерференцией родного языка учащегося. Происходит это из-за различия в смысловой структуре русского слова и соответствующего ему слова родного языка студента. Соотносительные фразеологизмы часто могут отличаться по объёму или по оттенку значения, по стилистической окраске.

Употребление фразеологизмов с созвучными компонентами также вызывает определённые сложности. «Он решал задачу сломя голову» вместо он *ломал голову* над задачей.

Определённая доля ошибок возникает при перестановке компонентов фразеологизма, где это невозможно, а также при их смешении. Например, «ни пера, ни пуха», «ни двора, ни кола», «ни ме, ни бе», «поперёк и вдоль», «сердито и дешёво», «ни сё, ни то» – в данных случаях нарушен порядок следования компонентов фразеологической единицы. А вот, к примеру, фразеологизм «*маковой росинки во рту не было*» допускает свободный порядок следования компонентов, можно сказать «Три дня во рту росинки маковой не было». Пример со смешением компонентов: «со дня на день он делал одну и ту же работу» вместо *изо дня в день* он делал одну и ту же работу.

Порой трудности у учащегося возникают при определении возможности или невозможности дистанционного расположения компонентов фразеологической единицы. Например, компоненты фразеологизмов «*душа ушла в пятки*», «*влететь в копеечку*» могут в предложении располагаться дистанционно, а вот фразеологизм «держи карман шире» дистанционного расположения компонентов в предложении не предполагает.

И последняя важная особенность, которую стоит учитывать – это эмоционально-экспрессивная окраска фразеологической единицы. И здесь, пожалуй, возникает самое большое количество курьёзов. В московском метро к студенту-иностранцу подошла неимущая женщина и попросила денег. На что он ей ответил: «*Держи карман шире*». На самом же деле он имел в виду, что у него нет с собой денег.

Все названные трудности непременно должны быть учтены при определении способов семантизации фразеологизмов и при введении их в речь.

Так как изучение фразеологии – это внешний этап овладения языком, то и даётся этот этап учащемуся нелегко. Мало того, что во фразеологизмах слова приобретают особые значения, что требует их запоминания целиком: нужно запомнить и их словесный состав, и их значение. Но этого будет недостаточно. Необходимо ещё знать ситуацию, в которой можно воспользоваться тем или иным фразеологизмом, понять образную основу, заложенную в нём; какие оттенки он содержит, какую окраску он имеет. Чтобы учащийся усвоил всё перечисленное, преподавателю необходимо серьёзно подойти к выбору приёмов объяснения значения фразеологизма¹.

¹ Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. М., 1985.

Теперь можно перейти непосредственно к способам семантизации фразеологических единиц. Их можно разделить на две группы: переводный и беспереvodный. К приёмам переводного метода относятся перевод на родной язык учащегося и толкование фразеологизма на родном языке учащегося. Оба этих приёма возможны лишь при владении преподавателем языком учащихся. Помимо этого, как уже отмечалось, структурно-семантическая эквивалентность фразеологизмов в разных языках может отличаться, то есть можно столкнуться с проблемой интерференции. Кроме того, аудитория редко бывает однородной, что ещё больше затрудняет применение этих двух приёмов переводного метода.

Беспереvodный способ выглядит наиболее предпочтительным, поскольку он позволяет иностранцу воспринимать и понимать окружающую действительность средствами изучаемого языка. И приёмов у беспереvodного способа гораздо больше.

1. Наглядная семантизация;
2. Подбор синонимов;
3. Подбор синонимов из уже изученных фразеологических единиц;
4. Подбор антонимов;
5. Подбор антонимов из уже изученных фразеологических единиц;
6. Включение слова в контекст (контекстная догадка);
7. Диалогический контекст;
8. Стихотворный контекст;
9. Дефиниция фразеологизма (краткое толкование фразеологизма);
10. Развёрнутое толкование фразеологизма;
11. Этимологический анализ фразеологической единицы;
12. Наглядность, пожалуй, лучший приём для объяснения значения фразеологизма. Но, к сожалению, не всегда можно найти ту или иную ситуацию в желаемой иллюстративной форме.

Фразеологизмы означают понятие, явление, действие, качество, состояние, признак, поэтому нередко фразеологизмы могут быть синонимичны и антонимичны словам: «на каждом шагу» – повсюду, «в двух шагах» – близко, «прикусить язык» – замолчать, «правая рука» – помощница, «в двух словах» – долго. Приём подбора синонимов или антонимов отличает не только эффективность понимания и запоминания, но и экономичность времени. Но здесь следует сделать оговорку, что преподаватель должен проверить, насколько хорошо иностранный учащийся знает синоним-эквивалент или антоним-эквивалент. Помимо этого, для раскрытия значения фразеологизма в этом приёме не должны использоваться многозначные слова. К примеру, объяснение фразеологизма «как ни в чём не бывало» через синоним-эквивалент «легко» может ещё больше запутать студентов, поскольку «легко» – слово многозначное: без особого физического напряжения; просто для усвоения, доступно для понимания; ловко, умело; непринужденно, играючи, изящно и т.д. При использовании синонимов-эквивалентов преподавателю необходимо комментировать стилистическую окраску, оттенки в значении, эмоционально-экспрессив-

ную окраску, которые отличают фразеологизм от соответствующего синонима. Например, *«засучив рукава»* – одобрительно, *«спустя рукава»* – неодобрительно.

Фразеологизмы синонимичны уже по своей природе (*«со всех ног»* – *«во весь дух»* – *«сломя голову»*) и антонимичны (*«в поте лица»* – *«спустя рукава»*). Но возможность использования уже известных синонимичных и антонимичных фразеологизмов для толкования фразеологической единицы достаточно ограничена, поскольку не всегда у учащегося хватает уровня владения русским языком. Кроме всего прочего, синонимичные фразеологизмы могут отличаться оттенками значения, сочетаемостью, что может повлечь за собой внутриязыковую интерпретацию. Семантизация фразеологизмов путём использования антонимичных и синонимичных фразеологизмов возможна при выполнении двух условий: а) хорошее знание синонимичных и антонимичных фразеологических единиц; б) такая семантизация должна объяснять различие между синонимичными/ антонимичными фразеологизмами.

Хорошим приёмом оказывается раскрытие значения фразеологической единицы на основе контекста. Введение фразеологизма в контексте помогает студентам не только усвоить его стилистическую и эмоционально-экспрессивную окраску, но и сформировать навык восприятия фразеологической единицы как некую цельную структуру. Фразеологизм при этом должен вводиться в контексте не с новыми, а с изученными ранее словами. Однако стоит заметить, что использование данного приёма целесообразно будет только в отношении фразеологических единств (по классификации В.В. Виноградова)¹: *«взять своё»*, *«засучив рукава»*, *«первый блин комом»*, *«положить зубы на полку»*, *«высосать из пальца»* и т.д.

Для формирования адекватных условиям коммуникации речевых навыков действенным приёмом оказывается введение фразеологизма в диалоге. Кроме того, диалогическая речь обеспечивает правильное грамматическое и синтаксическое употребление фразеологической единицы. Например,

- Мама, я пришёл из школы.
- Ну как твоя контрольная работа?
- *«Всё в порядке»*, я получил пятёрку!

При семантизации фразеологических единиц вполне можно обращаться и к стихотворному контексту. Например,

Поздним вечером Койот
Песни грустные поёт:
– Подходите! Вам спую
Песню лучшую свою.
Но не стоит *ни на йоту*
Верить хищному Койоту².

¹ Виноградов В. В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке / Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. М., 1977, <http://www.philology.ru/linguistics2/vinogradov-77d.htm>

² <http://allforchildren.ru/kidfun/phrase15.php>

Развёрнутое толкование фразеологизма – крайне полезный приём. В сочетании с наглядной семантизацией развёрнутое толкование фразеологизма, как правило, сразу же даёт волшебный результат: учащийся старается уже в ходе урока найти удобную для употребления только что пройденной фразеологической единицы ситуацию.

Этимологический анализ фразеологической единицы хорош лишь при наличии достаточного количества времени и любознательности учащихся. Пример: «*трын-трава*» употребляется для обозначения отношения к чему-либо, как к ничтожному, пустому, не важному, не стоящему внимания¹. Сначала «трын-трава» была «тын-трава», а тын – это забор. Если заменить слово «тын» на слово «забор», то получится «трава, которая растёт за забором». А то, что растёт за забором, никому не нужно.

Говорить об универсальности какого-либо из этих приёмов не имеет смысла. Многообразие типов фразеологизмов должно порождать и дифференцированное использование различных приёмов семантизации. При этом не стоит забывать, что всегда наиболее эффективна именно комбинация приёмов.

Как уже говорилось, раскрытие значения фразеологизма должно отталкиваться с учётом поставленной цели. Также и упражнения, задания для закрепления полученных навыков должны отбираться на основе определённой цели.

а) Если необходимо обеспечить усвоение семантически целостной структуры фразеологизма (при чтении и аудировании): найти и выписать из текста фразеологические обороты или подчеркнуть их прямо в тексте; заменить выделенные слова синонимичными фразеологизмами, соотнести фразеологизмы из текста с частями речи; объяснить значение того или иного фразеологического оборота и т.д.

б) Если необходимо продуцирование фразеологизма в собственной речи учащегося: составление предложений и диалогов с предложенными фразеологизмами; нахождение ошибки в употреблении фразеологизмов; вопросно-ответные задания, когда учащийся в своём ответе использует фразеологический оборот; подбор фразеологизма к описанной ситуации или к иллюстрации; пересказ текста с использованием фразеологических единиц; сочинение с употреблением фразеологизмов и т.д.

Фразеологизмы с точностью, меткостью и образностью дают представление о многих сторонах жизни русского народа. И задача преподавателя РКИ хотя бы частично приобщить учащегося к этой жизни, показать образ мыслей русского человека.

¹ Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940, <http://slovari.yandex.ru/~книги/Толковый%20словарь%20Ушакова/Трын-трава/>

Т.Н. Омеляненко

Московский государственный открытый университет,
г. Москва (Россия)

О КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРАХ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДА

Nonverbumdeverbo, sedsensumdesensuexprimere.
Выражать не слово словом, а смысл смыслом.

Это кредо перевода, сформулированное в давние времена, остаётся неизменным в течение многих веков и особенно актуально в наше время. Сейчас перевод из занятия довольно ограниченного круга людей превратился в целую индустрию с огромным финансовым оборотом, устойчивым спросом, особой техникой и многочисленной армией переводчиков.

Изменилась и область применения перевода. Если раньше в основном переводилась художественная литература, то теперь не будет преувеличением сказать, что перевод проник во все сферы нашей жизни. Общая стоимость переводческих работ в Западной Европе уже превысила 10 миллиардов долларов с ежегодным ростом около 8%, причём художественный перевод составляет не более 5% от общего объёма. В России подобной статистики не ведётся, но можно предположить, что лишь по Москве стоимость всех видов перевода достигает не менее 200-250 миллионов долларов в год.

Глобализационные процессы в современном мире, которые проявляются в увеличении обмена научно-технической информацией, проведении совместных научных исследований, создании интернациональных предприятий, в значительной мере повысили важность научно-технического, экономического, юридического и других разновидностей перевода. Все это обусловило необходимость современного взгляда на само понятие перевода, техники перевода и специфики его разновидностей, а также выявило новые проблемы, требующие решения.

Если исходить из самого общего понимания перевода как преобразования сообщения на исходном языке в сообщение на языке перевода, то можно выделить такие его виды как внутриязыковой, межъязыковой и интерсемиотический. Примером внутриязыкового перевода могут быть переводы древних текстов (Слово о полку Игореве, Библия, Евангелие), а также межжанровый перевод, например толкование инфективной (нецензурной), блатной, сниженной лексики или простонародных выражений.

Межъязыковой перевод – это передача сообщения на одном языке с помощью другого при адекватном сохранении содержания. Это как раз наиболее распространённое, как бы бытовое понимание перевода. Интерсемиотический перевод – это преобразование сообщения при использовании разных знаковых

систем: сурдо-перевод, язык жестов, танца (например, в Индии), язык цвета, азбука Морзе, стенография и т.д. Если говорить об объёме сохранения текста оригинала, то можно выделить полный и частичный перевод, а с точки зрения приспособленности к целевой аудитории – буквальный, функциональный и др. Как можно заметить, единой классификации видов перевода нет, поскольку сами принципы классификации разнятся в зависимости от конкретных обстоятельств каждого перевода.

Можно сказать, что при осуществлении любого вида перевода, несмотря на уникальность каждого переводчика, порядок выполняемых действий в основном один и тот же, т.е. в определённой степени он универсален. Его можно назвать алгоритмом осуществления перевода, и состоит он из набора шагов, охватывающих работу переводчика, начиная с постановки задачи и заканчивая окончательной редакцией текста перевода.

Количество шагов в этом алгоритме у разных переводчиков неодинаково, и зависит не только от индивидуальных качеств самого переводчика, но и от жанра перевода. В обобщённом виде алгоритм осуществления перевода можно было бы представить следующим образом: 1 – выбор стратегии в соответствии с целевой аудиторией и задачами перевода; 2 – собственно перевод, включающий понимание текста оригинала, перебор вариантов перевода и воссоздание текста на переводящем языке; 3 – редактирование (лексическое, грамматическое, стилистическое) с анализом соответствия перевода поставленной цели.

Первый этап – выбор стратегии – предшествует обращению к самому тексту и является как бы внешним по отношению к содержанию текста, поскольку переводчику важно выяснить, кому будет адресован этот перевод (профессионалам, любителям, широкой аудитории) и какова конечная цель переводного текста (ознакомительная, научная, рекламная и т.д.). Определение стратегии позволит точнее рассчитать время и усилия, выбрать вид и стиль перевода, степень экспликации, правильно расставить акценты на нужных местах в переводе. Совершенно очевидно, что чем лучше знание этих обстоятельств, тем успешнее будет перевод.

Одним из самых важных, сложных и длительных является второй этап деятельности переводчика – это собственно перевод, состоящий из нескольких подэтапов, шагов, определяющим из которых является уяснение смысла оригинального текста. Существует целый ряд лингвистических и экстралингвистических факторов, осложняющих понимание переводимого текста: неодинаковое дробление действительности в разных языках; существование этнографических лакун; диалектная речь; случаи, когда отсутствие смысла является целью сообщения; игра слов, языковая и межъязыковая неоднозначность; наличие образных средств в оригинальном тексте.

Является доказанным фактом, что представитель разных культур по-разному воспринимают мир сквозь призму своего национального языка – с большей или меньшей детализацией. Примером могут служить русские и ан-

глийские обозначения цвета (синий, голубой – blue; красный – red, scarlet), адресаты обращения (ты, вы – you), общепринятые понятия (дом – home, house) и даже конкретные предметы (часы – watch, clock; палец – finger, toe). Так, отвечая на элементарный русский вопрос «*Сколько у тебя пальцев?*», вы, не задумываясь, ответите «*Двадцать*». При задавании этого вопроса на английском языке придётся уточнить, какие пальцы имеются в виду: на руках (fingers), на ногах (toes) или те и другие вместе (fingersandtoes), поскольку ответы будут разные – «*Десять*» и «*Двадцать*».

Существование этнографических лакун, т.е. лексических единиц, обозначающих реалии, отсутствующие в переводящем языке, предопределено географическим и этнокультурным многообразием мира, в котором мы живём. Например, иностранцу очень трудно понять, что такое «*прописка*», «*субботник*», «*колхоз*», «*дружинник*», а для русского предложение I like Stilton and Angus может восприниматься как тёплые чувства к *кому-то*, а не к *чему-то*, пока он не выяснит, что Stilton – это сорт английского сыра, а Angus – сорт шотландской говядины. Конечно, контекст может помочь понять общий смысл или назначение такого слова, но для точного его понимания придётся обращаться к толковым словарям или энциклопедии.

Очень затрудняет понимание оригинального текста языковая неоднозначность, под которой понимаются случаи, когда смысл одного высказывания может быть истолкован двумя или более способами, причём правильным будет только один. В языковой неоднозначности можно выделить неоднозначность ситуационную и собственно языковую, которая в свою очередь включает внутриязыковую и межъязыковую. Ситуационно неоднозначным может быть практически любое высказывание, но такая неоднозначность часто не представляет трудности для понимания, поскольку ограничивается человеческим опытом. Например, высказывание *На стадион никто не прошёл без билетов* можно трактовать двумя способами: *с билетами прошли все зрители с билетами прошли все, включая игроков и персонал*. Опыт подсказывает, что речь идёт только о зрителях. Ситуативная неоднозначность может носить этно-культурный характер и быть продиктована различием в жизненном опыте представителей разных народов. Так, объясняя, что значит встретившееся в русском тексте словосочетание *ненастная погода*, индийские студенты ответили, что это «когда весь день палит солнце и нельзя выйти на улицу».

Языковая неоднозначность – это свойство любого естественного языка. Она обусловлена языковой экономией, поскольку каждый язык для отражения бесконечного количества предметов и явлений имеет ограниченное количество языкового материала. Языковые единицы, приводящие к неоднозначности, могут быть лексическими или грамматическими. Лексическая неоднозначность обусловлена полисемией и омонимией слов или словосочетаний, а грамматическая – полисемией и омонимией грамматических форм: *Он строил и в Москве*

и под Москвой – о строительстве метро (лексическая); *экономическая помощь Японии, трагедия Пушкина; Суд приговорил убийцу Иванова к смертной казни* (грамматическая).

Во всех языках существуют омогенные участки, т.е. лексические и грамматические единицы, традиционно являющиеся наиболее частыми источниками неоднозначности, к которым принято причислять:

1) лексику – *Australia at that time had no capital* («капитал» или «столица»?); *west bank crisis* («кризис на западном берегу» или кризис западного банка?»);

2) формы герундия и причастия – *Visiting relatives can be annoying* («визиты родственников» или «визиты к родственникам?»);

3) словосочетания – *old car seller* («продавец старых автомобилей» или «старый продавец автомобилей?»), *paper basket* («бумажная корзина» или «корзина для бумаги?»)

4) существительные с суффиксом *-er, -reader* («читатель, хрестоматия»), *fighter* («боец», «истребитель»), *speaker* («докладчик», «громкоговоритель»);

5) многозначные грамматические единицы – *Where were you wounded?* («Где тебя ранили?» или «Куда тебя ранили?»), *He killed a man with as tick* (Он убил человека с палкой» или «Он убил человека палкой?»);

6) псевдоинтернационализмы, известные как «ложные друзья переводчика».

Последняя группа слов весьма неоднородна и включает абсолютные и относительные псевдоинтернационализмы, а также примыкающие к ним слова. К абсолютным относятся слова, которые несмотря на тождество формы, не совпадают ни в одном из своих значений, т.е. никогда не переводятся посредством дуг друга (*accurate* – «точный», *partisan* – «сторонник, партийный», *decade* – «десять лет», *Dutch* – «голландский», *lunatic* – «душевнобольной», *resin* – «смола»). Относительные псевдоинтернационализмы при тождестве форм не совпадают лишь в некоторых значениях (*concrete* – «конкретный» и «бетон», *minister* – «министр» и «священник», *solid* – «солидный» и «твёрдый», *element* – «элемент» и «стихия»).

К «ложным друзьям переводчика» примыкают ещё, как минимум, три группы лексики. Первая – это межъязыковые паронимы, т.е. однокоренные слова с частичным звуковым и структурным сходством: *personal* – «персональный» и *personnel* «персонал», *minute* – «минута» и *minute* [mai'nju:t] – «крохотный». Ко второй группе относятся обычные слова, имеющие похожее звучание и написание: *precede* – «предшествовать» и *proceed* – «продолжать», *suit* – «костюм» и *suite* [swi:t] – «номер люкс». Третью группу составляют английские слова с «заученным» главным значением, создающие обманчивую уверенность в однозначности слова: у *funny* кроме значения «смешной» есть ещё значение «странный».

Языковая неоднозначность может быть межъязыковой, т.е. присущей обоим сравниваемым языкам, и внутриязыковой, характерной только для одного

языка. Например, и в русском, и в английском языке следующие высказывания неоднозначны: **Надо эвакуировать всех старых мужчин и женщин** – *We have to evacuate old men and women*; **московский автобус** (следует в Москву, работает по Москве, сделанный в Москве). Внутряязыковая неоднозначность наблюдается может быть проиллюстрирована на следующем примере: **Я хотел повеситься на сосне под окном графини, но боюсь, что она не выдержит**. На английский эта шутка не переводима, т.к. слова **графиня** и **сосна**, имеющие в русском языке один (женский) род, в английском представлены женским и средним родом соответственно.

Проблема снятия неоднозначности и уточнения смысла решается благодаря контексту, который принято понимать как языковое окружение, в котором употребляется та или иная лингвистическая единица. Применительно к переводу контекст представляет собой не только определённый объем языкового материала, но и фоновые внелингвистические знания, достаточные для правильной интерпретации слова и нахождения к нему верного переводного варианта. На этом этапе особенно важна роль различного типа словарей и умение пользоваться ими.

Воссоздание оригинала на языке перевода во многом определяется мастерством, опытом, общелингвистическими знаниями переводчика и его общей образованностью. В зависимости от назначения перевода, его можно сделать буквальным, можно применять грамматические, лексические и стилистические трансформации, другие приёмы, придающие переводу естественное звучание. Именно естественность изложения на переводящем языке при адекватности смысла оригинала и является основным критерием успешного перевода. Стремление переводчика как можно точнее передать содержание оригинала может спровоцировать тот или иной вид буквализма, что приведёт к ухудшению качества перевода.

Особенно ярко опасность буквализма проявляется при переводе иронии, юмора и игры слов, где может не только исказиться, но и потеряться смысл всего переводимого высказывания. Трудность состоит в том, что при игре слов смысл и языковые средства составляют неделимое единство, которое разрушается при смене языка. Например, при переводе «*Is life worth living? – It depends on the liver*» центр языковой игры – это слово *liver*, которое может быть переведено как «живущий» и как «печень». Именно последнее значение можно обыграть, заменив его на другой орган: «Жизнь дело нелёгкое? – Смотря какие у вас легкие».

Пунктуационный буквализм тоже может привести к искажению смысла оригинала. Если в предложении «*Fatalities on the roads in the UK are 3,150 whereas 45,000 people are killed on Europe's roads every year*» не «перевести» запятые, то в русском тексте эти числа будут дробями. Подобного рода ошибки будут особенно чувствительны для технических и коммерческих переводов.

Итак, говоря об общих и частных проблемах, стоящих перед переводом в настоящее время, можно отметить, что причины их кроются в комбинации различ-

ных факторов: экстралингвистических (глобализация, научно-технический прогресс, специализация и ускорение обмена научно-технической информацией) и лингвистических (интерференция языков, увеличение потока заимствований, терминологизация лексики). Кроме того, для качества перевода большое значение имеет профессиональная компетенция переводчиков, их общая эрудиция, и искусное владение родным языком.

Т.В. Пахалкова-Соич

Харьковский национальный университет радиоэлектроники,
г. Харьков (Украина),

Н.Г. Иванова

Одесский национальный университет,
г. Одесса (Украина)

К ВОПРОСУ О СЕМАНТИЗАЦИИ ЛЕКСИКИ В ПОСОБИИ «РУССКИЙ ЯЗЫК»

В современной науке, в частности в методике обучения иностранному языку, особенно подчёркивается необходимость развития познавательной активности и самостоятельности обучаемых путём формирования у них учебной компетенции, то есть определённого набора рациональных способов и приёмов познания (И.Л.Бим, Н.И.Гез, М.В.Ляховицкий, А.А.Миролюбов, С.К.Фоломкина, С.Ф.Шатилов, А.А.Леонтьев, П.И.Пидкасистый). В связи с этим актуальным становится вопрос о выборе адекватных дидактических средств, которые бы способствовали росту эффективности учебного процесса.

В категорию данных средств, на наш взгляд, необходимо прежде всего отнести учебные словари, представляющие собой промежуточный этап между управляемым обучением и самостоятельным усвоением иностранного языка.

При создании учебного лексикографического произведения необходимо обеспечение взаимосвязанного решения двух основных проблем:

1) традиционных лексикографических проблем (отбор лексики, способ её презентации, система помет и др.);

2) проблем методического характера (учёт этапа обучения, вида речевой деятельности, стиля речи, родного языка учащихся, уровня общей культуры учащихся и т.п.), что ведёт к более тесной взаимосвязи учебной лексикографии с методикой преподавания изучаемого языка. В связи с вышесказанным под лексикографией понимается «специализированная область лексикографии, содержанием которой являются теоретические и практические аспекты педагогически ориентированного описания языковых единиц в словарях и других произведениях словарного типа» [Морковкин]

Исходя из положения о том, что одной из главных целей обучения иностранному языку является формирование и совершенствование активного владения учащимися языком, умения не только понимать, но и осуществлять коммуникацию, сформулированная цель обучения диктует необходимость создания таких словарей, в которых была бы отражена не только семантика слова, но и грамматическая характеристика, а также указывались бы основные парадигматические характеристики (связь с тематически родственными словами, синонимами, ан-

тонимами, словообразовательные ряды и т.д.) и основные правила употребления этого слова (то есть синтагматические свойства слова, правила его грамматической и лексической сочетаемости с другими словами и др.) [Денисов]. Такую семантизацию слова П.Н. Денисов называет адекватной.

С нашей точки зрения следует различать термины семантизация, дефиниция, толкование. Прежде чем перейти непосредственно к поставленной задаче, выскажем некоторые соображения, касающиеся выбора термина и его концептуального наполнения: любое синкретичное явление нуждается в первичной классификации. В качестве знаковых репрезентантов значения слова в современной лексикологии используются термины толкование и дефиниция. Несмотря на то что эти термины взаимозаменяемы, за каждым из них закреплена своя сфера употребления. Так, толкование отражает метаязыковую суть процесса и реализует, как правило, интроспекцию лингвиста. Дефиниция связывается с терминологической лексикой, однако существует тенденция и использования этого термина в психолингвистике: метод спонтанных дефиниций, семантических дефиниций, субъективных дефиниций. В этом понимании парадоксальным образом нарушается как сфера определяемого (не термин), так и сфера определяющего (ненормативность). Кроме того, за пределами внимания оказываются связи слов по формальному критерию, зависимость дефинирования от уровня осознания, процессуальный характер явления. Дефиниция служит вспомогательным элементом для разграничения полисемии и омонимии, сопоставления значений синонимов в сознании индивида и т.д. Мы используем термин семантизация выявление значения лексической единицы – эксплуатируемый, как правило, в методике преподавания иностранного языка. Семантизация понимается и как процесс выявления значения, и как результат этого процесса, в этом втором смысле вербальная семантизация синонимична терминам толкование и дефиниция (образует формы множественного числа). Анализ семантизации позволяет выявлять соотношение вербального и невербального, формального и семантического в процессах означивания, рассматривать ненормативные и ошибочные толкования как закономерные.

Адекватная семантизация позволяет не только безошибочно понимать, но и употреблять слово в речи, помогает в реализации как пассивных, так и активных видов речевой деятельности.

Таким образом, словарь должен содержать все существенные правила употребления важнейших для конкретной цели обучения и конкретного акта коммуникации слов. Словарь такого типа В.В. Морковкин называл также активным (генеративным, по терминологии Л.В. Копецкого), определяя его как лексикографическое произведение, которое содержит «указания на характер употребления заголовочных слов и механизм, позволяющий переходить от речевого задания, сформулированного на родном языке учащегося к реализации этого задания средствами изучаемого языка» [Морковкин].

Перевод слов является одним из приёмов семантизации лексики. Осознанная, а чаще неосознанная потребность сравнить изучаемый язык с родным непременно присутствует в сознании любого человека. Следовательно, поиск приёмов и способов опоры на родной язык, форм учёта его влияния на процесс овладения другим языком оказывается принципиально важной методической и психологической задачей.

С одной стороны, перевод наиболее экономный способ семантизации. С другой стороны, переводная семантизация создаёт иллюзию тождества между изучаемой лексемой и её эквивалентом, т.к. в рамках переводной семантизации можно научить, как выбирать тот или иной из переводных эквивалентов, но нельзя обучить словоупотреблению и прагматике изучаемых лексем, что способствует появлению интерференционных ошибок в речи. Следовательно, классический грамматико-переводной метод с его тактикой оказывается непригодным для обучения коммуникации.

Также следует учитывать, что лексика интернационального характера создаёт у иностранного студента неоправданную иллюзию полной информированности о значении того или иного слова. К сожалению, многие преподаватели русского языка как иностранного, исходя из того, что значительное место в изучении языка специальности занимает пласт интернационализмов считают, что они должны быть понятны иностранным студентам. Подход к интернационализмам как к известному, требующему лишь активизации в речевой деятельности приводит к неадекватной интерференции.

В этой ситуации наиболее полной нам представляется такая форма словарной семантизации:

лексема иностранного языка = лексема русского языка + дифференциальные компоненты иностранного языка.

Для достижения цели предлагается выполнение следующих операций:

1. первичная семантизация, т.е. фиксирование связи между изучаемой лексемой и её переводом на родной язык;
2. семантизация дифференциальных компонентов значения изучаемой лексемы;
3. упражнения на дифференциальные компоненты.
4. выполнение творческих заданий (система КАРУС).

В 2011 году готовится к изданию Пособие «Русский язык», которое предназначено для тех, кто изучает русский язык, а также для всех, кто хочет улучшить уровень практического владения русским языком в социально-бытовой и в социально-культурной сфере общения. Вторая часть данного пособия – глоссарий. Он выполняет обучающую функцию. В нём адекватная семантизация лексических единиц представлена не только лексической семантикой слова, но и грамматическими характеристиками, основными парадигматическими характеристиками (связью с тематически родственными словами, синонимами, антонимами,

словообразовательными элементами и т.д.) и основными правилами употребления этого слова (то есть синтагматическими свойствами слова, правилами его грамматической и лексической сочетаемости с другими словами и др.).

Глоссарий является опытом лексикографического пособия. Являясь вполне самостоятельным справочником по русской морфологии, словарь может служить и существенным дополнением имеющихся грамматических минимумов для различных этапов обучения.

Словарь предназначен для лиц, изучающих русский язык как неродной. В предлагаемом словаре строго учтён адресат и как следствие – расширен перечень универсальных трудностей, вытекающих из русской языковой системы, описание же этих трудностей систематизировано и упрощено. Выделенные трудности рассмотрены в комплексе, в результате чего каждое слово описано с точки зрения всех тающихся в нем морфологических сложностей. В словаре полностью отсутствует отрицательный материал, а вопросы, связанные с вариативностью, решены в соответствии с фактами, представленными в современных лексикографических изданиях, специально разрабатывающих названный аспект.

Список литературы:

1. *Гайдукова И.В.* Катится снежный ком в наш методический дом // Коммуникативная методика, 2004. №5. – С.52-53.
2. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. // Лингводидактика и методика: учебн. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. выш. пед. учебн. заведений. 4-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.
3. *Жинкин Н.И.* Психологические особенности спонтанной речи // Методическая мозаика, 2005. №4. – С.24-31.
4. *Захарова О.В.* Совершенствуем лексические навыки // Коммуникативная методика, 2004. №2. – С.2-5.
5. *Лихачев Д.С.* Концептосфера русского языка / Д.С. Лихачев // Русская словесность. М.: Academia, 1997. – С. 280-287.
6. *Марчан Н.Б.* О некоторых приёмах повышения эффективности изучения лексики // ИЯШ, 2004. №5. – С. 77-78.
7. *Морковкин В.В.* Опыт идеографического описания лексики. М.: МГУ, 1977. – 166 с.
8. *Пассов Е.И.* От важных исходя предметов // Коммуникативная методика, 2004. №3. – С. 50-51.
9. *Пассов Е.И., Захарова О.В.* Есть мнение... // Коммуникативная методика, 2004. №4. – С. 2-5.
10. *Попова З.Д.* Язык и национальная картина мира / З.Д. Попова, И.А. Стернин. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2002. – 58 с.

11. *Пиеничнова С.Н.* Другая форма общения // Коммуникативная методика, 2004. №5. – С.54-55.
12. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. М.: Слово, 2000. – 264 с.
13. *Чудакова А.П.* Поэтика Чехова. М., Наука, 1971. – 277 с.
14. *Шукин А.Н.* Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. М.:Филоматис, 2006. – 480 с.

Т.В. Писанова

Московский государственный лингвистический университет,
г. Москва (Россия)

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОД: КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ЕДИНСТВА МИРА

Целью статьи является обоснование тезиса «Художественный перевод есть концептуальная модель единства мира и единства культуры», а также выявление онтологических и гносеологических оснований перевода произведений классика мировой литературы Габриеля Гарсиа Маркеса – стратегического проекта, конституирующего целостность национальной и мировой культуры как мира единства. В этом проекте устанавливается общий строй идей для понимания и объяснения новых тенденций в переводе как особом виде человеческой творческой деятельности, которая берет на себя ответственность обеспечивать связность смыслов в соответствии с общекультурным масштабом.

В условиях свободы выбора стратегий, ходов и комбинаций, обеспечивающих художественному переводу множественную вариативность, существует необходимость осмысления таких переводческих стратегий, которые отвечали бы основополагающим содержательным установкам современного философского взгляда на мир как единство. Обращение внимания на неизбежную связность смыслов в их общекультурном понимании не предполагает превращение этой мысли в абсолют взамен прежних. Единство, мир и культура всегда понимались очень различными способами. На новом витке развития переводоведения приходится возвращаться к традиционным проблемам и решениям, но соотносить их необходимо с новейшими философскими стратегиями, чтобы разглядеть и сохранить единство культуры, которое скрывается за современным разнообразием текстов и смыслов.

Переводческий дискурс является таким дискурсом, в котором формируется определённый набор правил, необходимых для расширения понимания единства мира и культуры. Такое понимание может реализоваться в терминах романов, повестей и рассказов, написанных в стиле магического реализма. Эти жанры и соответствующий стиль, взятый на вооружение Г.Гарсиа Маркесом, характеризуются идиоматичностью, яркой выразительностью средств, музыкальной ритмичностью и динамичностью структурной организации текста.

Исследования переводов художественных произведений Г.Гарсиа Маркеса позволяют сделать следующие теоретические обобщения. Перевод художественной классики обуславливает перевод как сохранение единства общекультурных и национально-культурных смыслов. Обеспечение неразрывной связности временных (историзация/архаизация) и пространственных стратегий магическо-

го реализма способствует воссозданию коммуникативного духа и когнитивной сущности оригинала. Современные переводы Г.Гарсиа Маркеса – это субверсии, объединяющие концептуально-идеологический и дискурсивно-семиотический уровни оригинальных текстов. При этом лингвокультурный уровень не всегда должным образом соотносится с религиозным и этическим уровнями. Способы выравнивания когнитивного и аксиологического диссонанса определяются ценностными установками и культурологическими предпочтениями переводчика, отвечающего за соответствие перевода актуальным смысловым составляющим тезиса о единстве мира.

Художественный перевод как репрезентируемая деятельность, осуществляемая в Мире единства во времени и пространстве, на границе двух языков, двух культур, требует от переводчика создания такого продукта, который бы служил целям продления жизни подлинника, обретения текстом перевода собственного места в Мире единства и актуальной эпистемической сущности в целостном мире культуры.

Явно и неявно выраженное сцепление разнообразных смыслов и сюжетов литературных произведений Габриеля Гарсиа Маркеса демонстрирует универсальную связность любой предметности и вязкость всякой проблематики, присутствующих в рассказах, повестях, романах классика мировой литературы. Проявляясь повсюду, такое сцепление становится очевидным, в то же время его рассеянность делает его незаметным. В традиционной философской терминологии такого рода эффект принято называть единством мира. Отождествление единства с тотальностью как монолитной единственностью мира – хранящей себя реальностью единого – предполагает тот факт, что тотальность сохраняет своё единство, как в едином, так и в различном. Такого рода тотальность подчиняет форме бесформенное.

Габриель Гарсиа Маркес принимает во внимание тот факт, что латиноамериканская культура построена на единстве испано-американского самосознания. Вместе с тем в контексте своих произведений автор уникальных художественных текстов подходит к традиционным проблемам, соотнося их с новыми обстоятельствами и новыми, изощрёнными стилистическими и философскими стратегиями, цель которых состоит в обнаружении единства, которое скрывается за современным разнообразием латиноамериканской реальности.

Сосредоточенность на этой проблеме и отчётливая постановка задачи позволяют наметить возможные линии разворачивания соответствующего проекта в переводоведческой перспективе. Полный и исчерпывающий охват всевозможных аспектов поднимаемой проблематики технически невозможен, однако предварительный набросок большого замысла представляет собой единственную возможность пунктирно обозначить некоторые важные и замеченные связи. Осмысление многочисленных эффектов целостности текста и взаимозависимости разнообразных смыслов выступают на передний план не только в теоретической, но и

в практической деятельности переводчика. Осознание национально-этнических специфических особенностей художественного дискурса неосуществимо вне соотношения с общечеловеческими ценностями, социокультурными универсалиями.

Языковые картины мира, фигурирующие в различных культурах, предполагают определённую целостность мировоззрения, задают иллюзию замкнутости и своеобразной однородности соответствующих представлений.

Проблема единства национальной реальности и мира сквозной линией проходит через все художественные произведения Г. Гарсиа Маркеса и предстаёт в различных видах, формах, вариациях, проецируясь на ключевые смыслоносущие концепты: «*бытие*», «*материя*», «*огонь*», «*благо*», «*время*», «*власть*», «*экзистенция*», «*идея*», «*представление*», «*знание*». Фокусирующий контур единства, связности, цельности всей действительности в её многообразии фиксируется в понятийно-категориальных координатах. Мир как всеобъемлюще-самочевидное отображается всей целостностью культуры как потенциального универсума смыслов, предзаданных любому усмотрению и полаганию.

В художественном дискурсе, как мы полагаем, к которому имеют отношение классики мировой литературы, всегда видна попытка преодолеть резкую оппозицию между монистическим и плюралистическим подходами к тематизации и проблематизации единства мира. В первом случае мир трактуется как монолитный или однородный и в целом простой, где все видимое сводится к одной базисной основе, роль которой исполняет некоторое начало или субстанция. Во втором случае постулируется принципиальная автономность или изолированность друг от друга различных фундаментов, субстанций. Плюралистический подход, призванный гарантировать самодостаточность и самостоятельность локальных и региональных смысловых образующих, необратимо раскалывает взаимосвязи и взаимодействия мировых компонентов, в результате чего общекультурная картина мира распадается на части, фрагменты – независимые друг от друга мирки.

Онтологические, когнитивные и аксиологические основания художественного дискурса базируются на принципах гетерогенности и многополярности. Полярность демонстрирует противостояние контрастных компонентов мира, стихий, ценностей (*свет-тьма*, *жизнь-смерть*, *хаос-космос*, *вода-земля*, *истина-ложь*, *доброта-зло*, *красота-уродство*), исторических и божественных личностей (*Пифагор*, *Агасфер* в рассказе «День после субботы» [Гарсиа Маркес, 2001]) и т.д.

Концептуальная система оригинального текста, имея определённый уровень сложности, отображает определённый аспект мира, который включает в себе возможность быть переинтерпретируемым. Основная задача восприятия и перевода художественного текста заключается в том, чтобы выделить не отдельные особенности стилистико-содержательной позиции писателя, а попытаться уловить контуры того, что проступает как концепция за каждым текстом. Концепцию следует понимать как систему концептов и структуру аргументации, которые позволяют достигать значимых результатов в переводе.

«Семиотическое пространство предстаёт перед нами как многослойное пересечение различных текстов, вместе складывающихся в определённый пласт, со сложными внутренними соотношениями, разной степенью переводимости и пространствами непередаваемости. Под этим пластом расположен пласт «реальности» – той реальности, которая организована разнообразными языками и находится с ними в иерархии соотносённости, оба эти пласта вместе образуют семиотику культуры» [Лотман, 1992, с. 42]. Мир семиозиса, по Лотману, «играет» с внележащим ему пространством. Всеобщность и универсальность знаково-символических механизмов культуры, осуществляющих генерацию, умножение и сохранение наработанных ценностей, значений, смыслов, индуцирует сходствотекстов в плане формальных операционально-процедурных аспектов, но не в содержательном смысле.

Относительная автономность отдельного лингвокультурного ареала, на первый взгляд, отрицает общекультурное единство, утверждая принципиальную фрагментарность и мозаичность различных компонентов. Об этом свидетельствует поверхностный взгляд на стиль письма Г. Гарсиа Маркеса, переполненный мифологическими символами, странными персонажами, необычными сюжетами, поддерживающими концепции локально-региональных культур. Одновременно более внимательный взгляд подтверждает единство мировой культуры, которое предполагает возможность непрерывной процедуры – стратегии чтения, восприятия, интерпретации, связывающей все разрозненные элементы. «Социокультурные инварианты, транснациональные универсалии, разнообразно представленные и варьирующиеся в локальных цивилизациях и культурах, как раз и обеспечивают средства и способы перевода, перекодирования, трансляции, переинтерпретации, взаимосвязь и взаимовлияние соответствующих смыслов, текстов, сообщений, структур и традиций» [Кузнецов, 2010, с. 36-37].

Перенос оригинального содержания в иную смысловую среду, в чужую категориальную сетку предполагает преодоление несопоставимости и несоизмеримости различных картин мира путём адаптирующего проецирования, которое влечёт за собой возможное искажение. Новые смыслы, возникающие в переводческом дискурсе неизменно приносят открытия, неожиданные идеи, так как они возникают на пересечении различных социокультурных эстафет. «Единство текста (как правило, амбивалентное, внутренне противоречивое), ранее искавшееся в его имманентной сердцевине, теперь предполагается охватывающим и то, что вовне» [Жолковский, 1992, с. 7].

Фрагментирование мира, встроенное в любую языковую систему и рассекающее мир на отдельные части, позволяет Г. Гарсиа Маркесу посредством особого комбинирования конструировать такие тексты, которые выражают концептуально обоснованные и прихотливо-вычурные эссе-настроения, где испанский язык становится носителем специфической целостной картины мира. С одной стороны, претендуя на широкий охват латиноамериканской реальности, автор-

ское мировосприятие формирует соответствующий образ-сферу, задающий замкнутые границы. С другой стороны, автор одновременно поддерживает иллюзию вселенской полноты и непрерывности. Глубокое понимание оснований культуры, знание универсальных мировоззренческих категориальных схематизаций позволяет писателю схватывать предметность в параметризациях пространства, времени, движения, вещи, свойства, отношения и т.д. Спектр выразительных возможностей художественного творчества базируется на транснациональных социокультурных универсалиях, характерных для локально-региональных цивилизаций-культур.

Блестящее оперирование знаниями подсистем колумбийской культуры (субкультур), носителями которых являются члены конкретных социальных слоёв, групп, сообществ с характерными особенностями испанского языка, ценностей, обычаев, норм, традиций, фольклора, символики, ритуалов, стиля одежды, сценариев поведения свидетельствует не только о демонстрации отдельных тенденций к фрагментации общества, отчётливо проявляющихся на примере субкультур, но и подчёркивает своеобразие той или иной субкультуры на фоне разнообразных факторов в их различных сочетаниях. Смысловые намёки и прямое указание на профессиональную, расовую, национально-этническую, возрастную, стратификационную, гендерную принадлежность; эстетические, этические, религиозные, политические, сексуальные взгляды и предпочтения; иерархический статус (богатство/бедность, «верхи»/«низы»), пространственно-территориальную локализацию (город/деревня), вовлеченность в соответствующие практики говорят о том, что субкультура в художественном дискурсе предстаёт как дополнение или альтернатива мейнстриму – доминирующей, официально поддерживаемой культуре.

В художественном дискурсе формируется поливариантное и многогранное концептуальное пространство, позволяющее проследить механизмы взаимовлияния и взаимодействия разных мировосприятий, мироотношений в различных порядках рефлексии. Мир «сам по себе» раскладывается на отдельные срезы и ракурсы, которые могут проецироваться друг на друга, складываясь в некоторый интегральный образ, доступный читателю. Гипотетически предположенное единство концентрирует в себе способность формировать продуктивную перспективу видения и такую же перспективу перевода. Стиль латиноамериканской культуры, подхваченный и прочувствованный Маркесом в качестве особого голоса, своей мелодии в оркестре человечества, представляет грань единого мира, которая не исключает остальных, других граней, сторон, но предполагает и дополняет их.

Роман «Осень патриарха» как гротескное обобщение фактов насилия и депрессии и исследование феномена авторитаризма подтверждает идею о способе бытия вещей и порядке, который, распределяя их, предоставляет их всеобщему знанию о единстве мира. Обобщённый образ тирана – воплощение идеи власти и её магической силы. Миф о властелине как живой процесс мифотворчества спо-

собен придать форму всеобъемлющего мифа всему, что требует специфического осмысления в масштабах всего мира. Повествование о диктаторе ведётся от лица коллективного рассказчика и устанавливает общий строй идей для понимания и объяснения мифологических основ деспотизма, которые должны найти должное отражение в переводческом дискурсе. Жизнь и смерть мифа в виде его крушения и превращения в чистый вымысел обуславливает ироничность тона и фантазматичность образов романа, включая гиперболизацию самого Патриарха. Роман подобен трактату по политической философии, написанному языком художественной прозы. Концепция романа базируется на обширных наблюдениях писателя над явлениями форм абсолютной личной власти с широким географическим охватом. Реконструкция ведущих линий тематизации и проблематизации соответствующего концептуального поля предполагает цельное представление проблемных фокусов романа.

Необходимость использования комплекса специальных средств, способных провести через лабиринт инверсивных сочленений бинарных оппозиций «раб/господин» и «безумец/хитрец» к созданию целостной картины, воссоздающей образ господина, празднующего кульминацию своего могущества, а также презренного раба, погружающегося в бездну одинокой власти, обеспечивает присутствие динамической картины в воссоздании образа диктатора. Эта картина находит своё продолжение в образе безумца, управляющего призрачными марионетками – персонажами радиоспектакля и одновременно могущественного человека, держащего все нити руководства страной в своих цепких руках.

Обширные ресурсы создания концептуальных ходов перевода становятся более ценными, если с их помощью удаётся увидеть то, что оказывается весьма результативным для создания теоретико-методологического инструментария теории художественного перевода как концептуальной модели единства мира. Его разработка с учётом современных направлений в теории и тенденций в практике перевода позволяет эффективно анализировать различные переводческие эпистемы в условиях меняющегося мира культуры.

Список литературы:

1. *Гарсиа Маркес Г.* Собрания сочинений в шести томах. М.: Альянс-Плюс, 1998.
2. *Гарсиа Маркес Г.* Море исчезающих времён. Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2001.
3. *Жолковский А.* Блуждающие сны. М., 1992.
4. *Кузнецов В.Ю.* Мир единства. М.: Академический проект, 2010.
5. *Лотман Ю.М.* Культура и взрыв. М., 1992.

А.П. Петрова

Университет имени Леопольда Франценса,
институт переводчиков,
г. Инсбрук (Австрия)

**ПРИМЕНЕНИЕ ЛИНГВО-СЕМИОТИЧЕСКОГО МЕТОДА
АНАЛИЗА (исходного) ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕКСТА
ПРИ ОБУЧЕНИИ ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ПЕРЕВОДУ
И НА УРОКАХ СТРАНОВЕДЕНИЯ
(на примере семинара по экранизациям русской классики)**

В моём докладе я хочу рассказать о разработанной мной методике преподавания художественного перевода и первых шагах по её внедрению в институте переводчиков в Инсбруке. Особенность моего подхода состоит в том, что он помогает переводчику понять специфику литературного произведения как особого типа текста, в котором большую роль играют его художественные особенности.

1. Требования к теории художественного перевода

Идею разработать подобную методику мне подал проф. Цыбаков, когда я начала работать в Инсбруке. Он указал мне на то, что в современных теориях литературного перевода сам исходный литературный текст и его прототипические особенности, как это ни странно, не являются предметом научного интереса; вместо этого внимание всё больше фокусируется на тексте перевода и его восприятии в целевой культуре. После изучения соответствующей литературы и разговоров с коллегами и студентами, занимающимися художественным переводом, я укрепила во мне мнение, что переводчики литературных текстов всё ещё работают скорее интуитивно.¹ И решила попробовать заполнить этот пробел в теории перевода, тем более что специфика литературных произведений мне хорошо знакома благодаря моим исследованиям по теории литературы. Так, в рамках моей доктор-

¹ В немецкоговорящих странах практически нет возможности получить образование переводчика литературных текстов, что связано отчасти с потребностями рынка, на котором, прежде всего, востребованы переводчики «специальных текстов» и переводчики-синхронисты, а отчасти с распространённым убеждением, что для того, чтобы заниматься художественным переводом, нужны лишь талант и интуиция и не требуется специальной квалификации, отличной от квалификации переводчика напр. научно-технических текстов. Несомненно? У переводчиков обоих типов текстов много общего: они должны хорошо владеть исходным языком и языком перевода, обладать знаниями обеих культур и переводческой компетенцией. Важным отличием являются, однако, «специальные знания»: для переводчиков «специальных текстов» важны, прежде всего, закономерности текстов определённых функциональных стилей (Textsortenkonventionen) и терминология в определённой области знаний (техника, медицина, право и т.д.), для переводчиков литературных текстов – поэтическая компетенция, включающая в себя основы литературоведения и способность к анализу и воспроизведению литературных текстов.

ской диссертации возникла модель, которую можно использовать как в качестве практического руководства по переводу исходных литературных текстов, так и в качестве системы объективных критериев в критике перевода¹. Эта модель была использована мной также на уроках по страноведению, на которых речь шла о русской литературе, а точнее на семинаре по экранизациям русской классики.

По мнению Цыбатова, создать адекватную теорию для какого-либо определённого типа исходных текстов можно, лишь ответив на три след. вопроса:

«1. Как переводчик понимает исходный текст?

2. Как он переводит текст с языка оригинала на язык перевода? Знание каких дисциплин помогает ему в этом? На каком уровне развития должны быть эти дисциплины, чтобы замысел переводчика увенчался успехом?

3. Как переводчик создаёт текст перевода?» [Zybatow, 2008, s. 19; *перевод мой – А.П.*]

В рамках моей диссертации, а также коротко в моём докладе, я попытаюсь ответить на первые два вопроса, а именно вопросы о специфике литературных текстов и о знаниях, необходимых переводчику для создания текста перевода, эквивалентного оригиналу.

В своих исследованиях я исхожу из того, что литературные произведения, в отличие, от т.н. «специальных» (например, юридических) текстов, объединяют в себе первичные (лингвистические) и вторичные (поэтические) структуры (ср. Лотман 1965). В качестве знаний, необходимых (будущему) переводчику для анализа лингвистических структур текста, выступает поэтическая стилистика [ср. Брандес, 2004], в качестве теории, объясняющей поэтические структуры, – семиотика текста (работы Лотмана, Якобсона, Проппа и Греймаса; [ср. Keller / Hafner, 1986, 1995]).²

II. Лингво-семиотический метод анализа (исходного) литературного текста

На основе названных источников мною разработано своего рода практическое руководство по комплексному анализу текста оригинала, которое в упрощённой форме можно представить след. образом:

I. Макроструктуры (уровень текста)

1. Чтение текста, понимание *сюжета*, членение текста и соотнесение отдельных «сюжетных шагов» или смысловых отрезков с определёнными отрезками текста (частями / главами, актами / сценами или абзацами)

¹ При оценке качества уже готовых переводов главным критерием оценки является соответствие текста перевода выработанной на основе анализа текста оригинала переводческой норме.

² Для создания учебного плана на уровне университетского образования для переводчиков литературных текстов необходимо сформулировать лингвистические и поэтические основы художественного перевода. В этом случае на смену чисто интуитивному подходу переводчиков к литературным текстам мог бы прийти систематический, основанный на знании о специфике и на анализе текста и полученный в рамках целенаправленного образования.

2. *Композиционно-речевые формы* (описание, сообщение и рассуждение), *архитектонико-речевые формы* (монолог и диалог), *жанровая доминанта* текста

3. *Структура актантов* (литературные герои или действующие лица в драме), возможно особый язык у каждого отдельного героя

4. *Рассказчик* (число, тип, особый язык)

III. Микроструктуры (уровень предложения)

1. *Фонетика* / звучание текста (звукоподражание и др. фонетические фигуры)

2. *Лексика* (напр. синонимы, слова-реалии, терминология, слова с определенной эмоциональной окраской, образная речь)

3. *Морфология* (напр. устаревшие грамматические формы, *praesens historicus*, грамматические фигуры)

4. *Синтаксис* (напр. виды и структура предложения, эллиптические конструкции, изменение порядка слов, риторические фигуры)

5. *Графические средства* (напр. пунктуация, членение на абзацы, виды шрифтов)

IV. Разработка переводческой нормы текста

1. Выделение доминирующих нарративных *изотопий* (включая эксплицитные повторы)

2. Систематически *повторяющиеся элементы в композиции* текста

3. *Вторичная структура* текста (по принципу отклонения от нормы)

4. Возм. дополнительный замысел автора (напр. ирония, стилизация, приём отстранения и т.д.)

При помощи подобного метода анализа, когда на каждом из выше перечисленных уровней выделяется т.н. «доминанта» [ср. Якобсон, 1971, 1979], можно составить переводческую норму для любого литературного произведения¹, что помогает переводчику избежать определённых трудностей, связанных со спецификой этого типа текстов. При этом важно учитывать, что в отличие от текстов других функциональных стилей (*Textsorten*), где характерные для определённого «вида» текста (напр. газетно-публицистические тексты или руководства по эксплуатации приборов) стилистические закономерности проявляются во всех текстах данного типа, для литературных текстов не существует общих стилистических норм, распространяющихся на все тексты. Это означает, что не все выше

¹ Сразу оговорюсь, что данная модель неприменима к лирике, а точнее к стихотворным текстам. В подобных текстах фонетические и ритмические феномены играют большую роль как дополнительные источники смысла; при линейном переводе (подстрочнике) они теряются. При попытке сохранить рифму, размер и т.д. неизбежно утрачивается какая-то часть смысла, выраженная лексическими средствами, либо текст становится длиннее (вспомним перевод «Фауста» Пастернака, который в полтора раза длиннее оригинала). Так что – в строгом смысле слова – здесь не идет речи о переводе, это скорее создание нового произведения искусства по мотивам оригинала.

приведённые компоненты будут обязательными составляющими во всех литературных текстах. В каждом тексте «набор» компонентов, отражающих стиль и вторичную структуру текста на уровне макроструктур, будет иным. Более того, можно утверждать, что невозможно найти два текста с абсолютно идентичным набором компонентов. Таким образом, данная модель представляет собой скорее перечень всех возможных уровней, на которых могут быть установлены отклонения от нормы (= вторичная структура в терминологии Якобсона). Т.е. приведённые выше отдельные уровни текста и его структурные компоненты являются универсальными: их можно найти в литературных произведениях самых разных наций, хотя и с различной частотой. Набор же этих компонентов в каждом отдельно взятом тексте неповторим.

Ещё один вопрос, возникающий в связи с компонентами данной модели, касается иерархии: имеют ли одинаковое значение при создании вторичной структуры текста такие приёмы как напр. единичная метафора, последовательное употребление грамматических архаизмов, преобладание коротких простых предложений, использование различных шрифтов, нарушение хронологического порядка рассказываемых событий, «сказ», типизация героев, психологизация пространства? Для того, чтобы ответить на этот вопрос, необходимо установить «степень повторяемости» названных элементов в общей конструкции текста. При этом принципиальное различие следует делать между единичными приёмами и систематически повторяющимися приёмами, которые являются организующими принципами либо для всего текста, либо для отдельных его частей. Так, очевидно, что однажды встречающееся в тексте сравнение, заимствованное из мира животных, имеет другой «статус», чем целый ряд подобных сравнений. Во втором случае передача таковых сравнений именно в форме сравнений из мира фауны является необходимым условием для сохранения вторичной структуры текста. В отличие от этого, точная передача единичных приёмов важна лишь в том случае, если они «работают» на общую вторичную структуру текста.

V. Применение лингво-семиотического метода анализа текста при обучении художественному переводу и на уроках страноведения в Инсбрукском университете

Приведённая выше модель была «опробована» мной сначала в ряде экспериментов со студентами в рамках различных курсов, затем на семинаре по художественному переводу в летнем семестре 2009 г., а затем на уроках по экранизациям русской классики в летнем семестре 2010 г.¹

¹ На семинаре по экранизациям русской классики уроки проходили по схеме: на одном занятии – просмотр фильма, на последующем – анализ исходного текста (в соответствии с предложенной моделью), анализ фильма и критика перевода (две-три страницы в соответствии с той же моделью). В ходе семинара рассматривались экранизации «Пиковой дамы» Пушкина, «Ревизора» Гоголя, «Леди Мценского уезда» Лескова, «Дворянское гнездо» Тургенева и «Дама с собачкой» и «Чайка» Чехова. Почти все произведения предлагались студентам в форме параллельных текстов.

В рамках семинара по художественному переводу модель была представлена вместе с базовыми лингвистическими и поэтическими знаниями по следующей схеме:

- на каждом занятии рассматривался один из уровней модели – сначала теория, затем пример, при этом студенты, объединённые в группы, анализировали параллельные тексты на предмет рассмотренных в теоретическом введении текстовых феноменов (включая критику перевода);
- в течение семестра было переведено в целом 5 небольших текстов¹ с немецкого на русский язык, при этом разные варианты перевода трудных мест обсуждались в пленуме;
- кроме двух тестов, касавшихся критики перевода,² каждый студент должен был выполнить в качестве домашней работы перевод одного рассказа (длинной примерно в одну страницу), снабдив его комментарием, в котором указывались сложные места в исходном тексте и стратегии их преодоления переводчиком (= обоснования собственных переводческих решений).

В конце семестра участники семинара могли не только систематически анализировать литературные произведения и заниматься критикой перевода на профессиональном уровне, но и переводить литературные тексты в соответствии с самостоятельно составленной переводческой нормой текста, т.е. максимально сохраняя вторичную структуру оригинала.

Как эксперименты, так и занятия в рамках обоих семинаров, свидетельствуют о том, что подобный метод анализа исходного литературного текста способствует развитию у студентов навыка обращения с прототипическими структурами литературных текстов и помогает им распознать взаимодействие первичных языковых и вторичных поэтических структур текста. Так, например, в случае критики перевода, когда критериев для критики перевода не было задано, внимание студентов концентрировалось на тексте перевода, а оригинал как бы выпадал из поля их зрения. Критерии в этом случае были скорее субъективными: текст перевода хорошо читается, отличается красотой слога, производит то же действие на читателя, что и оригинал и т.д. После знакомства с приведённой выше моделью анализа подход студентов в корне менялся: в центре их внимания был текст оригинала, и главным критерием для их оценки качества перевода становилось сохранение вторичной структуры оригинала в тексте перевода. Их ответы основывались на научных терминах, используемых при описании поэтических структур текста, и, таким образом, на объективных критериях (напр. структура актантов, изотопии, эксплицитные повторы, образность). По отзывам участвовавших

¹ Переведённые в рамках семинара тексты: «Es waren einmal zwei Menschen» Борхарта, «Der Schlagans Hofor» Кафки, «Der Lacher» Бёлля, «Sommernacht in Wien» Альтенберга и «Dostojewski» Каминера.

² Заданием на промежуточном тесте было сравнение/оценка двух переводов рассказа Чехова «Толстый и тонкий», на заключительном тесте – анализ структуры «внутреннего монолога» в рассказе Ханса Фаллады «Jeder stirbt für sich allein».

в семинаре по художественному переводу студентов, им вдруг стало ясно, что нужно делать при переводе литературных текстов: Составляешь переводческую норму текста, в которой учитываются систематические отклонения от нормы и повторяющиеся компоненты на всех уровнях текста, и пытаешься сохранить выявленную подобным образом вторичную структуру текста оригинала при переводе. Конечно, сам по себе предпереводческий анализ исходного литературного текста в соответствии с предложенной моделью ещё не является гарантией удачного перевода. В качестве дальнейших предпосылок можно назвать безупречное владение языком оригинала и языком перевода, а также навык репродукции подобного рода текстов, позволяющий переводчику создать художественное произведение на языке перевода. Тем не менее, предпереводческий анализ исходного текста, несомненно, представляет собой первый и необходимый шаг на пути к высококачественному переводу, позволяющему верно передать неповторимые художественные особенности литературного первоисточника в тексте перевода, а не пытаться нивелировать их в соответствии с общепринятыми стилистическими нормами литературного языка, на который переводится текст.

Список литературы:

1. *Брандес М.П.* Стилистика текста. Теоретический курс. Учебник. М.: Прогресс-традиция, 2004.
2. *Jacobson R.* Die Dominante (1935). // *Jacobson:Poetik: ausgewählte Aufsätze 1921-1971.* Hg. von Holenstein, E. / Schelbert, T. Frankfurt / Main: Suhrkamp, 1979,– s. 212-219.
3. *Keller O., Hafner H.* Arbeitsbuch zur Textanalyse. Semiotische Strukturen, Modelle, Interpretationen. München: Fink, 1986, 1995.
4. *Лотман Ю.М.* О проблеме значений во вторичных моделирующих системах // Труды по знаковым системам 2 (1965): – с. 22-37.
5. *Zybatow L.N.* Literaturübersetzung im Rahmen der Allgemeinen Translationstheorie. // *Pöckl, W.* (Hg.). Im Brennpunkt: Literaturübersetzen. Frankfurt / Main: Peter Lang, 2008, – s. 9-42.

Г.Н. Плотникова, Ю.И. Плотникова
Уральский федеральный университет,
г. Екатеринбург (Россия)

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Высокая степень владения иностранным языком предполагает прочные навыки всех видов речевой деятельности: говорения, письма, аудирования и чтения. Как известно, выработка таких навыков невозможна без знания грамматики. Вопросам использования грамматического материала в целях более эффективного овладения неродным языком посвящено довольно много лингвотетодической литературы. Однако роль изучения словообразовательных явлений в этом процессе ещё далеко не раскрыта. Между тем порождение внутренне мотивированной речи, основанной на свободе и лёгкости выбора языковых средств, существенно зависит и от знания словообразовательных процессов, так как с функциональной точки зрения словообразовательные явления отражают многочисленные связи между языковыми фактами, за которыми скрываются отношения между фактами действительности. К тому же словообразовательные явления закономерно соотносятся с внутренней организацией текста, содействуя выстраиванию в нём темо-ремических отношений при помощи целенаправленного подбора дериватов (Онхайзер И., Попова Т.В., Пулькина И.М., Яруллина-Тодорова Т.).

Велика роль словообразования в расширении словарного запаса учащихся, о чём неоднократно отмечалось в научной литературе (Рожкова Г.И., Гинзбург Б.М., Коробова Л.С., Йофик Е.Я. и др.). Это связано прежде всего с тем, что большинство слов в русском языке – производные, т.е. являются продуктом словообразовательного процесса и обладают мотивированностью. Во многих случаях эту мотивированность можно раскрыть самостоятельно, опираясь на комплекс формально выраженных компонентов деривата, но для этого нужно иметь знания об этих компонентах, о закономерностях словопроизводственного процесса. Практика экспликации мотивированности производных слов, основанная на регулярном проведении морфемного и словообразовательного анализа, создаёт у учащихся определённый запас таких знаний и вырабатывает умение достаточно быстро выделять значимые части в слове, что, в свою очередь, во-первых, облегчает запоминание значительной части лексики и, во-вторых, помогает раскрыть значение незнакомых слов. Это способствует и увеличению скорости чтения на русском языке. Отмечено, что учащиеся, не умеющие выделять значимые части слов, тратят гораздо больше времени на осмысление текста, так как вынуждены чаще обращаться к словарю.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что освоение словарного запаса не будет максимально полным без усвоения системы словообразования русского языка.

Безусловно, в процессе изучения лексико-грамматического материала учащиеся постоянно знакомятся с отдельными словообразовательными явлениями, но фрагментарное знакомство с ними не создаёт очень важной фундаментальной опоры в знании русского языка и, что ещё важнее, в более эффективном дальнейшем его освоении. Этому способствует овладение всей системой словообразования, которая неразрывно связана со всеми языковыми уровнями. И эта взаимосвязь помогает глубже осмыслить и грамматический материал (морфологию и синтаксис).

Обучение русскому языку как иностранному – процесс многомерный, основывающийся на комплексном использовании языковых средств, поэтому усвоение материала словообразовательной системы рассчитано на параллельное усвоение других языковых систем. На практике это может осуществляться по-разному. Во-первых, словообразовательный материал может быть включён в курс практической грамматики, при условии сохранения методической организации поэтапного представления словообразовательной системы [Плотникова, 2000]. Во-вторых, возможен особый учебный курс «Словообразование» (для иностранных учащихся он вводится редко, к сожалению, хотя оправдывает себя не только при обучении студентов гуманитарного профиля, но и других профилей), который, по-нашему мнению, особенно необходим при обучении бакалавров и магистров-филологов. В таком курсе, как обычно, предусматриваются как лекционные, так и практические, и лабораторные занятия. На них широко практикуется работа с различными словарями, в том числе и словообразовательными.

В существующем на сегодняшний день реестре учебников и учебных пособий по русскому языку как иностранному специальные пособия по словообразованию занимают довольно скромное место. При этом содержание их не всегда отражает с достаточной степенью полноты словообразовательную систему русского языка. В учебных же пособиях более широкого плана (по грамматике, по развитию навыков устной и письменной речи и т.д.) тем более словообразовательный материал представлен лишь фрагментарно и, что естественно, подчинён определённым целям.

В практике обучения иностранных учащихся в разных учебных пособиях для знакомства со словообразовательной системой русского языка используются различные приёмы: анализируются группы однокоренных слов (чаще на уровне словообразовательной пары и словообразовательной парадигмы, реже – на уровне словообразовательной цепочки и словообразовательного гнезда), довольно широко ведётся работа со словообразовательными типами и др. Однако, на наш взгляд, для описания однородных семантических множеств производных слов представляется более целесообразным использовать понятие словообразо-

вательной категории (СК), которое, по словам Е.С. Кубряковой, входит в «фундамент словообразовательной теории», а в когнитивном аспекте СК представляют собой итоги осмысления мира человеком [Кубрякова, 2006, с. 91]. Полезность такого аспекта в изучении словообразовательной системы языка подчёркивалась многими лингвистами, такими, как В.В. Виноградов, М.И. Задорожный, Е.А. Земская, Г.С. Зенков, Р.С. Манучарян, И.С. Улуханов и др. В частности, ещё В.В. Виноградов в своей книге «Русский язык» описывал русское словообразование, исходя из СК. Позже Е.А. Земская, привлекая внимание к этой комплексной единице словообразования, отметила, что «словообразование каждой части речи целесообразно описывать исходя из того, какие словообразовательные категории в ней действуют (в пределах одного и разных способов словообразования)» [Земская, 1997, с. 391]. Однако она же указывает, что в настоящее время «внимание к словообразовательным категориям ослаблено. Они принадлежат к числу незаслуженно забытых в теории словообразования» [там же, с. 27]. Следствием этого является отсутствие единообразных критериев выделения СК, поэтому даже к настоящему времени в таком классическом и фундаментальном труде, как РГ-80, нет классификации производных слов по СК, хотя общее понимание этой словообразовательной единицы во многом устоялось. Общеизвестно, что СК – более сложная и абстрактная единица, чем словообразовательный тип (СТ), она характеризуется более высокой степенью обобщённости и формируется совокупностью СТ. На это указывал М. Докулид, уточняя, что СК отличается от СТ тем, что отвлекается от единства форманта. Однако в дериватологии это общее определение постоянно уточняется и конкретизируется.

Тем более в лингводидактическом аспекте значимость СК ещё не раскрыта. Не вдаваясь в теоретические проблемы, связанные с СК, остановимся на практических возможностях применения этого понятия в организации словообразовательного материала, предназначенного для иностранных учащихся. Опыт подобного применения представлен в нашем учебном пособии по русскому словообразованию [Плотникова Г.Н., Плотникова Ю.И., 2008].

Хотя СК и представляют собой более сложную и абстрактную единицу, чем СТ, характеризуясь обобщённым словообразовательным значением и отсутствием строгих границ в использовании словообразовательных формантов и способов словообразования, но практическое её применение при обучении иностранных учащихся не вызывает трудностей. Речь идёт прежде всего о студентах гуманитарного профиля продвинутого этапа обучения, у которых уже сформированы основные представления о частях речи в русском языке и имеется достаточный словарный запас как общеупотребительной лексики, так и лингвистической терминологии.

Именно на основе систем определённых СК основных частей речи построено наше пособие по русскому словообразованию. Оно преследует две основные цели: дать необходимый теоретический минимум по курсу «Словообразование»,

а также выработать практические навыки словопроизводства как в плане продуцирования производных слов, так и в плане их систематизации, что отвечает и основной задаче обучения всех иностранных учащихся – обогащение их словарного запаса и развитие речи.

Остановимся на основных положениях, которые сформировали структуру данного пособия.

Во-первых, исходя из того, что выработка навыков иноязычной коммуникации невозможна без твёрдой опоры на языковую систему, в первом разделе пособия мы освещаем ряд теоретических вопросов: учащиеся знакомятся с основными понятиями и единицами словообразования (непроизводные, производные и производящие слова, структура русского слова, основные способы словообразования, морфонологические явления в составе слова и др.). Необходимость такого вводного теоретического курса вполне очевидна, особенно если учесть, что большинство учащихся в наших аудиториях – это носители таких языков (японский, китайский, корейский и др.), в которых отсутствует морфемное словообразование. Следует добавить, что и этот вводный курс, безусловно, сопровождается иллюстративным материалом, а также системой упражнений для закрепления полученных знаний.

Во-вторых, в разделе, посвящённом словообразованию основных знаменательных частей речи (существительное, прилагательное, глагол, наречие), главный упор, как отмечалось выше, делается на СК. Однако следует отметить, что вначале в учебных целях мы используем понятие «макрокатегория производных слов», которая объединяет производные слова одной части речи на основе общности словообразовательного значения, и эта общность доведена до предела, так как порой объединяет в себе все производные слова одной лексико-семантической группы, например, в одном параграфе рассматривается словообразование существительных со значением лица. А затем внутри параграфа выделяются три подпараграфа, в каждом из которых даются правила образования более конкретных семантических множеств: названия лиц, обозначающие национальность или жителя определённой местности, обозначающие профессию или вид какой-либо деятельности и обозначающие характеристику человека по какому-либо признаку. Такое семантическое множество производных слов уже более подходит под общепринятое понимание СК. С этими группами слов и ведётся работа: рассматриваются наиболее употребительные словообразовательные форманты для каждой группы, выявляется круг производящих основ, устанавливаются типичные морфонологические явления, а также приводятся нестандартные случаи образования слов данной СК, имеющих широкое распространение в речи.

В-третьих, в каждый параграф входит комментарий к языковому материалу, а также система упражнений, построенная по принципу от простого к сложному. Это прежде всего выражается в том, что вначале даются готовые производные слова для анализа и уяснения словопроизводственного процесса в типичном его

протекании и с возможными отклонениями от нормы, а затем предлагаются задания на конструирование слов, относящихся к определённой СК. Кроме этого, внутри параграфов есть рубрики: «Обратите внимание!», «Слова для справок», приводятся схемы и классификации языкового материала. В конце каждого параграфа находятся обобщающие упражнения, предназначенные для контроля полученных знаний, умений и навыков. При этом производные слова даны в контекстах и в целом представляют такую группу, которая формирует данную макрокатегорию производных слов.

В-четвертых, с целью обогащения не только активного, но и пассивного словаря учащихся в каждом подразделе представлен довольно большой объем слов, что даёт возможность варьирования в использовании материала в зависимости от ситуации: мотивации и цели обучения у учащихся, уровня владения языком, времени обучения и др. В результате, как показала практика, данное пособие может быть использовано не только для самостоятельного курса «Словообразование», но и в качестве параллельного (дополнительного) материала при изучении других курсов, направленных на практическое овладение русским языком.

В-пятых, в конце пособия в виде приложения даётся список непроизводных слов основных знаменательных частей речи. Отбор непроизводных слов происходил с учётом использования их дериватов в данном пособии, характер производности которых устанавливался в соответствии со «Словообразовательным словарём русского языка» А.Н. Тихонова [Тихонов, 1985].

Таким образом, работа с данным пособием позволяет иностранному учащемуся сформировать для себя комплекс дополнительных логических, формальных, эмоционально-образных, графических и других ориентиров для восприятия и создания отдельных производных слов и целых лексических группировок, а также получить общее представление о словообразовательной системе в целом, так как «в области словообразования особенно наглядно выступают внутренние законы языка» [Виноградов, 1977, с. 155].

Список литературы:

1. Виноградов В.В. Исследования по русской грамматике. // Избранные труды. М., 1977.
2. Земская Е.А. Словообразование как деятельность. М.: Наука, 1992.
3. Земская Е.А. Словообразование. // Современный русский язык: Учеб. для филол. спец. высших учебных заведений. 3-е изд., испр. и доп. М., 1997.
4. Кубрякова Е.С. К построению типологии словообразовательных категорий. // Актуальные проблемы современного словообразования: Труды Международной научной конференции (г. Кемерово, 1-3 июля 2005 г.). Томск: Изд-во Том. ун-та, 2006.

5. *Плотникова Г.Н.* Словообразование как основа углублённого изучения русского языка в иностранной аудитории. // *Slavicagandensia*. GhentStateUniversity. Бельгия, 2000. – С. 209-218.
6. *Плотникова Г.Н., Плотникова Ю.И.* Русское словообразование: учеб.-метод. пособие для иностранных учащихся продвинутого этапа обучения. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2008.
7. *Тихонов А.Н.* Словообразовательный словарь русского языка. В 2-х т. М.: Русский язык, 1985.

Н.В. Поморцева

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РКИ: ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ИНОФОНОВ КАК КОМПЛЕКСНАЯ ЗАДАЧА ОБУЧЕНИЯ РКИ

Актуальность данной темы определяется объективной необходимостью научного изучения содержания и особенностей процесса лингвокультурной адаптации к иноязычной образовательной среде, а также задачами разработки теоретических основ педагогической системы и методических путей её реализации, обеспечивающих лингвокультурную адаптацию иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку.

В этой связи создание инновационной педагогической системы, обеспечивающей комплексную лингвокультурную адаптацию иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку, отвечает современным тенденциям в определении роли и направлений развития языкового образования, касается обновления содержания и форм образования в целом. В настоящей статье представлен комплексный подход к решению адаптационных проблем средствами языкового обучения.

Педагогическая система лингвокультурной адаптации (ЛКА) направлена на формирование у иностранных учащихся системы готовности (психологических, теоретических, практических) к осуществлению полноценной психологически комфортной учебно-познавательной деятельности в инокультурной образовательной среде и характеризуется единством общих целей, направленных на минимизацию проблем адаптации средствами языкового обучения. Цели: *тактическая* (формирование языковой личности иностранного учащегося, готовой решать текущие проблемы различных видов адаптации посредством русского языка), *стратегическая* (формирование языковой личности иностранного учащегося, готовой к осуществлению учебно-познавательной деятельности посредством русского языка и языковому существованию в русской лингвокультурной среде), *глобальная* (формирование языковой личности иностранного учащегося, способной к свободному комбинированию знаний, представлений, культурных смыслов о неродной культуре, способной к функционированию и развитию в условиях иной лингвокультурной среды). Интегрирующий фактор педагогической системы выступает в роли единого основания разнокачественного содержания. Мы определяем русский язык как *метапредметный интегрирующий фактор* образовательной системы, ориентированной на подготовку инофонов. *Социально-педагогические условия* функционирования системы лингвокультурной адаптации: *особенности национального состава учащихся; местонахождение обра-*

зовательного учреждения (Москва, Санкт-Петербург, Иваново, Воронеж и т.д.); *характеристики окружающей среды* (моно- или поликультурная среда; географические и климатические условия); *обучающие возможности* лингвокультурной среды (национально-культурный потенциал). *Временная характеристика* педагогической системы лингвокультурной адаптации совпадает со сроками обучения языку (краткосрочное, курсовое обучение, вузовский курс).

Интегративная модель лингвокультурной адаптации представляет собой как инвариант совокупность наиболее актуальных для иностранного учащегося видов адаптации, их языковые и поведенческие проявления средствами вербальной и невербальной коммуникации. Особенностью предложенной модели является её функциональность, выраженная в представлении максимального количества видов адаптации, которым подвержена языковая личность иностранного учащегося, обучающегося на неродном языке в неродной среде.

Структура модели зависит от времени и целей обучения русскому языку, от прагматических интересов каждой личности, что позволяет производить моделирование адаптационных процессов согласно принципу личностно ориентированного обучения.

Вариативная интегративная модель ЛКА конструируется для различных форм обучения (краткосрочное, вузовский курс). Интегрирующим фактором в данной модели является русский язык, а функционирование модели мы связываем с культуроориентированным процессом изучения русского языка в условиях языковой среды обучения и языкового существования. Применение интегративной модели ЛКА позволяет:

– *с психологической позиции* – осуществить индивидуализацию обучения за счёт создания благоприятных условий для перехода на субъект-субъектные отношения в системе «студент-преподаватель»;

– *с педагогической позиции* – создать педагогическую систему, основанную на интеграции разнопредметных знаний о культуре изучаемого языка путём применения совокупности методов, форм и средств обучения, организуемых с учётом культурно-типологических стилей учебно-познавательной деятельности и культурно-специфических, индивидуальных особенностей иностранных студентов;

– *с социальной позиции* – формировать субъектные качества личности, которые позволяют успешно адаптироваться к неродной лингвокультурной среде обитания и обучения, проявить и раскрыть уникальную индивидуальность каждого учащегося.

Условием применения интегративной модели ЛКА является обучение в неродной среде на неродном для учащихся языке.

Целевой компонент интегративной модели ЛКА – минимизация трудностей различных видов адаптации средствами языкового обучения.

Диагностический компонент включает анкетирование, диагностику «начального состояния» личности иностранного учащегося, диагностику языковых,

коммуникативных и психологических проблем с целью дидактической профилактики «культурного», «коммуникативного» и «лингвистического шока».

Содержательный компонент представляет собой совокупность лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики; лексические единицы, посредством которых происходит вербализация языковой личностью своих ощущений, зрительных и звуковых образов, явлений окружающей действительности (видео- и аудиоряда естественной языковой среды); тексты культуры.

Индивидуально-личностный компонент предполагает удовлетворённость иностранных студентов процессом обучения, психологическую комфортность обучения, активность, развитие языковых способностей, обогащение словарного запаса.

Поведенческий компонент включает тренинг толерантного вербального и невербального коммуникативного поведения как часть программы по русскому языку как иностранному; национально-культурные стереотипы поведения; теоретические сведения об особенностях русского коммуникативного поведения и т.д.

Деятельностный компонент выражается в коммуникативной деятельности, культуротворческой деятельности (создание текстов русской культуры).

Профессионально-ориентированный компонент заключается в изучении профессиональной лексики, социальных ролей и невербального коммуникативного поведения, свойственного будущей профессии.

Рефлексивный компонент представляет собой совокупность готовностей языковой личности:

Уровень «учащийся – среда»:

– готовность к восприятию инокультурного аутентичного звукового и видеоряда;

– готовность к использованию инациональной лексики;

– готовность к пополнению словарного запаса инациональной лексикой;

– готовность к вербализации своего мировосприятия и мироощущения, своих мыслей средствами неродного языка;

– готовность к вербальной и невербальной коммуникации на неродном языке в неродной лингвокультурной среде.

Уровень «учащийся – учащийся»:

– готовность принимать учащегося, принадлежащего к другой культуре, та-ким, каков он есть;

– готовность осуществлять совместную учебно-познавательную деятельность с представителями иных культур;

– готовность участия в парных формах работы, несмотря на культурные различия участников образовательного процесса.

Уровень «учащийся – интернациональная учебная группа»:

– готовность к участию в групповых формах работы, несмотря на принадлежность участников образовательного процесса к разным культурам.

Уровень «учащийся – преподаватель»:

– готовность к принятию роли субъекта образовательного процесса;
– готовность вступать в учебную коммуникацию;
– готовность выполнять требования преподавателя, представляющего иную культуру и иную дидактическую систему.

Уровень «учащийся – будущая профессия»:

– готовность к изучению «языка специальности»;
– готовность к принятию социальной роли будущей профессии;
– готовность осуществлять вербальное и невербальное коммуникативное поведение, свойственное будущей профессии.

В педагогической системе лингвокультурной адаптации языковая личность иностранного учащегося представлена в её продвижении по схеме «привыкание» – «приспособление» – «готовность» к осуществлению учебно-познавательной деятельности на неродном языке в неродной (поликультурной) среде образования и языкового существования. Результаты функционирования педагогической системы ЛКА определяются совокупностью критериев.

Мы отводим особую роль в процессе лингвокультурной адаптации инофонов преподавателю русского языка, т.к. именно он является посредником между личностью иностранного студента и окружающей лингвокультурной средой, и выделяем следующие актуальные *компоненты профессиональной компетентности педагога*:

– знания особенностей процесса адаптации и умение строить процесс обучения русскому языку с их учётом;
– умение создавать благоприятный психологический климат в учебной группе, что способствует решению проблем адаптации студентов к учебному процессу;
– умение строить учебный процесс в иноязычной аудитории в условиях взаимодействия культур, рассматривая учебный процесс как процесс межкультурной коммуникации;
– умение практически применять знания о национально-культурных особенностях учащихся;
– умение осуществлять выбор стиля педагогического общения, адекватного национально-культурной принадлежности учащихся.

С позиции учёта феномена адаптации в своей профессиональной деятельности преподаватель РКИ должен:

– интегрировать знания из дисциплин гуманитарного цикла для создания целостных знаний о русской культуре;
– сообщать информацию о ценностно-языковой картине мира из различных источников (фольклор, мифология, религия, философия, русская и мировая классика, современная литература, публицистика, реклама и др.);

– отбирать дидактический материал, соответствующий специализированности знаний о культуре (филологи – нефилологи) и прагматическим интересам иностранных учащихся;

– прогнозировать возможные вопросы и предоставлять своеобразные «рецепты» деятельности, способствовать максимальному «погружению» в инокультурную среду образования и языкового существования, эмоционально стимулировать изучение русского языка, поддерживать на высоком уровне мотивацию изучения русского языка и культуры.

Разработанная нами концепция лингвокультурной адаптации иностранных студентов обогащает методику обучения русскому языку как иностранному и позволяет по-новому интерпретировать содержание основных компонентов действующей системы обучения инофонов. Предлагаемая педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся позволяет теоретически переосмыслить и обобщить частные результаты отдельных теоретико-методических исследований и в рамках традиционной языковой подготовки инофонов в российской высшей школе определить путь интенсификации процессов адаптации средствами языкового обучения, что отвечает требованиям интернационализации современного российского высшего образования и ведёт к повышению эффективности обучения русскому языку как иностранному.

Л. Попович

Белградский университет,
г. Белград (Сербия)

«ГОЛОС» РУССКОГО В УКРАИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

На явление языковой полифонии в украинских и русских литературных произведениях исследователи уже обратили внимание [Волосевич, 2004]. Необходимо отметить, что в обеих культурах у этого явления долгая традиция – вспомним тексты интермедий или тексты Гоголя и Булгакова, «пересыпанные» украинскими словами, фразами или цитатами из украинских песен. Украинский писатель Иван Нечуй-Левицкий пишет об элементах украинского языка в творчестве Гоголя: *«Гоголева Коробочка нагадує скоріше старосвітську полтавську поміщицю, а ще більше стару попадю, а не кацанку, а його московська сваха в «Женитьбе» говорить і лається зовсім так, як київська або полтавська міщанка на базарі, а не московська сваха. Собакевич – це чисто полтавське або чернігівське неповертайло, тільки не великоруське. Так й хочеться вкласти в його уста українську мову... У «Вечорах на хуторі біля Диканьки»... його українські мужики та козаки говорять по-великоруській, але часом вкидають в розмову живі та міткі українські фрази, од котрих зразу ніби оживають ті селяни та селянки...»* [Баштовий, 1891, с. 110].

В текстах интермедий к школьным драмам XVII – XVIII вв. фонетическая передача русской речи становится удачным стилистическим приемом, призванным реально отобразить не только этническую, но и социальную дифференциацию в украинской среде. Главными героями интермедий являются социальные типы – дед, баба, мужик, казак, поп, солдат а также представители разных народов – москаль, литвин, лях, жид, цыган, часто в них фигурирует черт. Представители всех национальностей, кроме цыган и жидов, «говорят» на своих языках: литвин – по-белорусски, лях – по-польски, москаль – по-русски.

В качестве примера можем привести две интермедии Митрофана Довгалевского. В первой из них – третьей интермедии из драмы «Комическое дійствие», казак в мыслях жалуется матери на свою судьбу: угнетали его турки и татары, теперь он свободен, но не может найти себе места, поэтому уедет на Сич, там будет искать свою долю, послужит силой своей москалю. Казак невольно становится свидетелем произвола помещика-ляха, который во время соколиной охоты велит слугам побить своих подданных-литвинов. Лях похваляется перед своим другом снова опустошить Украину по самую Полтаву, вернуть старую славу Польши, загнать казаков в лес. Казак зовёт на помощь своего земляка «земку-москаля», который предлагает казаку начертить на спинах поляков рубежи старой Польши. Казак соглашается: *Козак:...Земку!О, земку! Швидко давай пора-*

тунку!//Ось тут добичи візьмем не одну вже сумку!// Тут-то від злата ляхи да від срібла сіяють! Москаль: Што они тебя, гаспадинпан-казак, не ругают ли?Козак: Деж пак не лають?От так лають, що ажлихо! Москаль: Добро ти, казак! Вось ми уберем их тихо! Поляк:Nimy tež, bracia, chwytac do swego oręża,/Aby nie utracić żadnego żołnierza! Москаль:Казак, приймайся! Не бойся!// Бери з плечей двох,/ А я тотчас уберу далгополих от тих!// А што здесь о рубежах они спаминали,/Будто ляшонки Украйну в обястях держали,/ Добро! Вот покажем рубежи кнутами на спине! Козак: І добре, земочку, щоб другий пам'ятав,/Да й дідчойсвоєї дитині заказав! [Інтермедії, 1983, с. 364].

В третьей интерлюдии к школьной драме «Властотворный образ» Митрофана Довгалевского реалистически изображается случай из ярмарочной жизни. Отец и сын приезжают на ярмарку. Отец оставляет сына стеречь добро на возе, а сам идёт за покупками. Сын напоминает отцу, что нужно купить и просит не напиваться, как давеча, когда он ему (сыну) разбил губу. После ухода отца на сцену ступают военные ярыги (мужик называет ярыгу «капраний», т.е. капрал). В обиходной речи слово «ярыга» обозначало беспутного человека, пьяницу, разбойника.

В рассматриваемой интерлюдии к школьной драме «Властотворный образ» ярыги «озвучены» по-русски (одного из ярыг зовут Аврюха Кирпичов), Ярыга – не только мошенник и вор, он надмен, склон к насилию и унижению других: *Не ври много, хахол! Рожу растаскаю,/ І з галави валаса всіе те позриваю! Прийми єво харашо, б...о сина,/ Штоб он віедал, с...ой син, каков я дитина!* [там же, с. 368].

В приведённых примерах привлекает внимание фонетический принцип-передачи речи ярыги и москаля – аканье (*харашо, рагі (роги), валаса, дарага*), окончание *-во* в род. падеже местоимений и прилагательных мужского рода, оглушение звонких согласных в конце слова (*веть*) и пр. В речи казака, отца, сына и других украинских персонажей все перечисленные фонетические черты отсутствуют: *Батько: А що дам, пане капраній, за сюю шапчину?! Коли б не дорожився, то б я купив сину.* [там же, с. 366].

Те же герои и тот же способ их языковой стилизации присутствуют в интермедиях других авторов, например, в произведениях профессора Киевско-Могилянской академии Георгия Кониского. В первой и второй интермедиях из пяти к драме «Воскресение мёртвых» чётко противопоставлены ярыга и москаль. В первой интермедии ярыга помогает казнить бабу, обвиняемую в колдовстве (роль, видимо, не самая благородная), а во второй – москаль помогает крестьянину-украинцу расправиться с хозяевами, требующими от него убить еврея. Из приведённых примеров следует, что концепты «москаля» и «ярыги» в XVII-XVIII веках являли собой два полюса – положительный и отрицательный, стереотипа русского в языковой картине мира украинцев.

В украинских литературных произведениях XIX века русскоязычными, как правило, являются чиновники, что отражает реальную ситуацию в обществе.

Русскоязычный чиновник, речь которого передавалась в оригинальной записи, является не только верно отображаемым реальным фактом, но и способом подтрунивания над чиновничеством и казенщиной.

В качестве примера приведем юмористический рассказ Олексы Стороженка «Вуси» (1861), в котором по-русски говорят только два персонажа – действительный статский советник и его лакей. Украинское дворянство общается между собой по-украински и только, делая записи в книге посетителей статского советника, некоторые из них переходят на русский язык. Переплетение вычурного стиля русского языка с украинскими комментариями главного героя создает комический эффект: *«К кому вы явились? – К вашему превосходительству, – кажу; «нехай, – думаю, – по твоему буде». – А как вы явились? Отвечайте, милостивый государь мой! Как вы явились? Тю на твоего батька! – думаю собі, – чи ти сказився, чи натріскався кукольвану? Що за напасть така? Не знаю, що йому й казати. – С достождным уважением, – кажу...»* [Стороженко, 1957, с. 119]. Если к этому способу стилизации добавить реальную подоплеку рассказа – запрет носить усы чиновникам, состоящим на гражданской службе, фигура статского советника, придирающегося из-за усов к новому заседателю, выглядит крайне комично.

Русская речь, вперемешку с украинской, становится общепринятым способом подтрунивания над провинциальной психологией «выскачок»-украинцев, говорящих «суржиком», пытающихся таким способом придать собственной персоне большую важность (*Возний* в драме Ивана Котляревского «Наталка Полтавка», *Проня Прокоповна Серкова* в комедии Михайла Старицкого «За двома зайцями» и пр.). Позже этот способ создания комического эффекта – путем вкрапливания в украинский текст фраз на русском языке, перенимается литераторами двадцатого века (*тетя Мотя* в комедии Микола Кулиша «Мина Мазайло» и пр.).

Необходимо также заметить, что во второй половине XIX – начале XX вв. оппозиция украинец – москаль волновала большей частью представителей того направления, которое в истории украинской литературы принято называть «народническим».

В украинской литературе начала XX века, создаваемой в той части Украины, которая с XVIII века вошла в состав Австро-Венгерской империи, в контексте первой мировой войны формируется концепт москаля как близкого оппозиции к «чужим» – немцам и венграм. Показательным примером в данном случае является рассказ галицкого писателя Осипа Маковея «Братання», в котором передается факт опознания русских-москалей, воюющих по другую линию фронта, как близких, родных, своих. Необходимо заметить, что в западной Украине местное население называло, и до сих пор называет, москалями не только русских, но и украинцев – выходцев из восточной и центральной Украины. Однако, и в данном случае в оппозиции «свой-чужой» москаль-украинец позиционируется «ближе», отмечается как тот, кто говорит одним, «нашим», языком *«Христос воскрес, каже, братчику! І чого ми воюємо з собою?» Правду сказав. Нащо ми воюємо?*

Люди такі, як ми, ще й свої, близькі, одної віри. А сей-таки українець, цілком по-нашому балакає...» [Маковой, 1961, с. 357].

В литературе соцреализма обозначение представителя другой национальности как «чужого» отсутствовало, чему способствовала установка на создание образа советского человека, лишённого всяких специфических национальных, социальных и даже личных черт. Если в таких сочинениях и проявлялась оппозиция «свой – чужой», то она в обязательном порядке была выстроена на противопоставлении советский человек – враг народа/ враг социализма, завоеватель. В данном контексте в качестве примера можно привести поэму Андрия Малышко «Прометей», написанную сразу по окончании второй мировой войны. В поэме описывается подвиг смоленского парня, принесшего себя в жертву во имя спасения украинского села.

Если рассматривать поэму на уровне структуры текста, в глаза бросаются оппозиции местоимений, создающие знаковый план произведения. Украинский мальчик находит вблизи села раненого русского разведчика и приводит его в свой дом, скрывая от немцев. В описании русского разведчика Малышко использует местоимения *наш, такой же, один*, выстраивая своеобразную градацию близости – от нашего, противопоставленного ихнему: *А влітку в них такі ж зозулі... І в нас, і в них – цвіте в маю... Дніпро із їхніх шум-борів/ Тече до нас... І їхній край, як наш, горів...*, через такое же, одинаковое – *А влітку в них такі ж зозулі... А в матерів/Такі ж смугляві, чесні руки...* – к общему, единому: *Жита одні, в однім краю...* (игра слов: один – «тот же» и «общий») [Малишко, 1982, с. 2, 274]. Автор посвящает познанию героя в качестве «своего, нашего, общего» четыре строфы поэмы. Такое описание, по-видимому, имело целью отбросить созданный в народной культуре отрицательный стереотип «москаля», воссоздать старый концепт «защитник» в стереотипе русского. Если все одинаковое, то что же разное? На этот вопрос автор отвечает имплицитно, вставляя в поэму строфу из русского романа в оригинальной записи – в качестве характеристики героя. Воспроизведение отрывка из романа на русском языке в данном украинском литературном произведении преследует совсем другую цель, чем во всех ранее приведенных примерах. Малышко рисует психологический портрет русского. Русская песня отмечена эпитетами «глубокая», «тихая», профилируя именно эти черты русского характера – глубину и смиренность.

Возвращение к фонетическому способу передачи русской речи в с целью создания комического эффекта часто наблюдается в современной украинской литературе – в так называемом ироническом модерне конца XX века, а также в произведениях украинских постмодернистов, отличительной чертой которых является всякого рода полифония, в том числе и языковая. В произведениях представителей неоавангардных поэтических групп, таких как *Бу-Ба-Бу, Пропала грамота* и др., фразы в фонетической записи на русском языке становятся одним из формальных средств выражения иронии в эстетике общего протеста

против разного рода клише в искусстве: «*Слушай, чювак, тваї генії/ Нам глибоко до фені./ Паєхалі, ілі... – Та ну їх, ще скрутять шию...*» [Позаяк, Недоступ, Либонь, 1991, с. 80]. Необходимо заметить, что в данном случае «русскоговорящим» не обязательно является русский. Такая передача речи характерна для образов, жизненные ценности которых резко отличаются от установок автора, т.е. русскоязычным в современном украинском тексте становится «чужой» в культурологическом смысле.

В результате нашего исследования можем прийти к выводу о том, что украинско-русская языковая полифония, используемая в качестве стилистического приема в художественных текстах украинских литераторов, отражает формирование и развитие стереотипа русского в языковой картине мира украинцев. В диахроническом аспекте этот стереотип может быть представлен множеством оценочных шкал, каждая из которых соответствует определенному историческому периоду.

Стереотип русского охватывает концепты разного уровня, по-разному отмеченные со стороны оппозиции «свой-чужой». В этом стереотипе часто представлены разные семантические атрибуты.

Список литературы:

1. *Баитовий І.* Українство на літературнихъ позвахъ зъ Московщиною. Львів, 1891 // *Нечуй-Левицький І.* Українство на літературнихъ позвахъ зъ Московщиною. Львів: ЛНУ ім. І.Франка, 2005.
2. *Гаадамер Г.Г.* Різноманітність мов і розуміння світу // *Герменевтика і поетика.* Київ: Юніверс, 2001.
3. *Волосевич І.* Явище мовної поліфонії в літературі та свідомості// *Ї*, 35, 2004.
4. *Голубенко П.* Україна і Росія у світлі культурних взаємин. Нью ЙоркПариж – Торонто: Українське слово, 1987.
5. *Дяченко Л.М.* Фольклорна символіка як засіб відображення національного світобачення, *Мовознавство*, 23, с. 67-71, 1997.
6. *Інтермедії//Українська література XVIII ст.* Київ: Наукова думка, 1983.
7. *Котляревський І.* Твори, Київ, Державне видавництво художньої літератури УРСР, 1960.
8. *Маковей О.* Твори, Київ, Державне видавництво української літератури УРСР, 1961.
9. *Малишко А.* Вибрані твори у двох томах. Київ, Дніпро, 1982.
10. *Номис М.* (уклав). Українські приказки, прислів'я таке інше. Київ: Наукова думка, 1991.
11. *Позаяк Ю., Недоступ В., Либонь С.* Пропала грамота. Київ: Радянський письменник, 1991.

12. Поповић Љ. Језичка слика стварности: Когнитивни аспект контрастивне анализе. Београд, Филолошки факултет, 2008.
13. Стороженко О. Твори, т.1. Кијв, Државне издавништво художњој літератури, 1957.
14. Шмелев А.Д. Русский язык и внеязыковая действительность. Москва: Языки русской культуры, 2002.
15. Bartmiński J. Stereotyp jako przedmiot lingwistyki, Z problemów frazeologii polskiej isłowiańskiej, III, 25-53, 1985.

В.А. Разумовская

Сибирский федеральный университет,
г. Красноярск (Россия)

ПАРОНИМЫ В РУССКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ: ПОЭТИЧЕСКИЙ И ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

К художественным текстам традиционно относятся прозаические и поэтические тексты, обладающие набором интегральным и дифференциальных признаков. Поэтические тексты исторически предшествовали текстам прозаическим. Отличительные особенности поэтических текстов имеют формальные и содержательные разновидности, направленные на создание регулярной «аномальности» подобного рода текстов. В основе «аномальности» лежит обязательное нарушение языковой и речевой нормы всех уровней. Именно «аномальность» служит целям реализации главной функции художественных текстов – функции эстетической. Можно выделить различные формы и виды аномальности поэтических текстов. Перечислим наиболее очевидные: преобладание коннотативной окрашенности над денотативным содержанием; существование отчётливо выраженного изоморфизма формы и содержания; использование контекста для создания лексической многозначности, а не для её снятия; максимальная оптимизация всех стилистических средств и приёмов, встречающихся в стихотворном тексте. Поэтическая ткань обладает и такой регулярной характеристикой как формальная и содержательная сверхсвязанность и сверхсемантизация. Особенность языковой ткани поэтического текста образно описал М.М. Бахтин: «Только в поэзии язык раскрывает все свои возможности, ибо стороны его напряжены до крайности; поэзия как бы выжимает все соки из языка, и язык превосходит здесь себя самого» [Бахтин, 1975, с. 46]. Активное изучение общих закономерностей и особенностей поэтического языка, а также индивидуальных особенностей языка отдельных мастеров поэтического слова позволяет говорить о становлении и существовании специальной теории поэтической речи [Бахтин, 1972; Бахтин, 1973; Белый, 1922; Бочаров, 1974; Виноградов, 1963; Гей, 1975; Григорьев, 1979; Кожевникова, 1992; Jakobson, 1960; Leech, 1969.; Levin, 1962].

Наряду с вопросами, посвящёнными проблемам лингвистической теории поэтических текстов, лингвисты, а также теоретики и практики перевода уделяют большое внимание разработке специальной теории поэтического перевода. Проблемы поэтического перевода входят в широкий круг вопросов художественного перевода, но характеризуются своей явной специфичностью, что вызывает крайне противоположные взгляды на поэтический перевод вплоть до его полной невозможности [Jakobson, 1959; Rabassa, 1984].

Признавая принципиальную возможность поэтического перевода и необходимость изучения его основных закономерностей, остановимся на проблемах перевода регулярных единиц, включённых в ткань поэтического текста и делающих данный текст фактом поэзии. К таким единицам, несомненно, относятся паронимы, формирующие универсалию в лексических системах языков мира.

В лингвистической литературе представлены различные определения термина «пароним». Существующие определения варьируют в пределах от узкого до широкого понимания и указывают на такие параметры паронимов как обязательная бинарность явления, обязательное сходство звучания (звуковое подобие), возможная близость значения и этимологическое родство, частичное совпадение морфемного состава и одна местность ударения, сходство лексико-грамматической принадлежности [Бельчиков, Панюшева, 1994; Вишнякова, 1978; Вишнякова, 1984; Горбачевич, 1974; Сковородников, 2003]. Одним из важнейших параметром паронимов является способность данных лексических единиц смешению в речи, основанная на механизме ложной этимологизации. История изучения паронимов имеет длительную историю и появление новых исследований и словарей свидетельствует об актуальности данной лингвистической темы [Красных, 2010]. В настоящей работе мы будем использовать широкое понимание паронимии как явления частичного звукового сходства слова (паронимов) при их семантическом различии (полном или частичном) [Языкознание, 1998], поскольку данное понимание преимущественно представлено, прежде всего, в работах, посвящённых проблемам функционирования паронимов в художественном тексте [Григорьев, 1977, 1979; Кожевникова, 1992; Ткаченко, 1982]. В данной работе к паронимам будут отнесены любые близкие по звучанию слова (а не только однокоренные и принадлежащие к одной части речи). Использование паронимов в целях усиления эстетического воздействия получило в лингвистике название «парономазии». Как и понятие паронимии понятие парономазии не находит однозначного понимания в специальной литературе. Так, одни лингвисты считают, что парономазия является индивидуальным стилистическим приёмом [Бельчиков, Панюшева, 1990], другие – стилистической фигурой [Колесников, 1973]. Мы разделяем точку зрения исследователей, рассматривающих парономазию как стилистический приём, состоящий в намеренном сближении слов, имеющих звуковое сходство. Парономазия регулярно встречается в языке поэзии и является его отличительной особенностью. Другой регулярной сферой использования явления парономазии являются сакральные тексты, в которых паронимия обеспечивает адгерентный эстетизм подобных текстов и их внутренний ритм [Лифшиц, 2006].

Исследуя закономерности языковой организации поэтических текстов, учёные приходят к необходимости определения явлений, которые лежат в основе эстетизма подобного рода текстов и делают их фактом поэзии. Одним из таких универсальных явлений является звуковой повтор, разновидностью которого и

является паронимазия. Б. Томашевский, рассматривая звуковой состав поэтической речи, отмечал, что звуковые повторы присущи как поэзии, так и прозе: «...звучание становится заметным (как в случае благозвучия, так и в случае неблагозвучия), при повторении фонем или целых групп фонем. Поэтому, чтобы сделать благозвучие ощутимым (не просто отсутствие затруднения в произношении и слушании, а ощущение лёгкости или трудности звукового состава), необходимо ввести некоторые звуковые однообразия, что достигается путём повторения фонем (так называемые звуковые повторы)» [Томашевский, 1925, с. 15]. Звуковой повтор является результатом определённого звукового подбора, который совершается не ради самих только звуков, но и с целью оформления звуковыми соответствиями распада речи на очевидные ритмические единицы [Брик, 1919]. Другим универсальным явлением, лежащим в основе эстетизма поэзии, выступает изоморфизм, поскольку возникающая на основе изоморфизма коннотативная окрашенность, доминирующая над исконной денотативностью [Bassnett, 1996], есть прямое следствие неразрывного единства формы и содержания поэтического текста. Изоморфизм поэтического текста строится на основе ряда стилистических приёмов. Одним из таких регулярно используемых приёмов, предполагающих изоморфизм и фонетическую итерацию, и является паронимазия. Удачное употребление паронимов помогает писателю правильно и точно выразить мысль. Именно паронимы раскрывают большие возможности языка в передаче тонких смысловых оттенков. Использование созвучных слов создаёт яркую переключку звуков, делая слова более «выпуклыми», значительными. Истинное мастерство поэта проявляется не только в игре звуков, а в смысловом сближении разнокоренных слов на основе их образного переосмысления. Паронимазия становится своеобразным «звуковым курсивом» [Барковская, 2006; Шахбаз, 2009]. Высокая плотность появления паронимов в художественном тексте порождает своеобразную паронимическую аттракцию [Григорьев, 1979]. Художественные тексты приобрели несомненную паронимическую насыщенность (так называемый «паронимический взрыв»). С начала XX века в поэтическом творчестве (особенно в русском) появляется сознательная установка на обнажение звуковой структуры текста, что позволяет говорить о формальной семантизации звуковых подобию текста, о переносе центра тяжести «с вопросов о звучании на вопрос о смысле» [Тынянов, 1965]. Звуковые повторы приобретают очевидный и ощутимый смысл.

Поскольку задача переводчика заключается в сохранении исходного эстетизма текста-оригинала и в создании текста-продукта, выполняющего эстетическую функцию, сходную с функцией оригинального текста, то стилистический приём паронимазии, обеспечивающий реализацию эстетической функции, должен быть сохранен при переводе. Сохранение паронимазии исходного текста при переводе представляет для переводчика определённую сложность, что уже неоднократно отмечалось в специальной литературе [Елисеева, 1995]. Паронимия

и паронимазия являются единицами перевода, обладающими специфическими формально-содержательными комплексами. Данные явления выполняют эстетическую и поэтическую роль в оригинальном произведении, обеспечивая его особый внутренний ритм. Таким образом, переводческие стратегии должны избираться и относительно данных единиц перевода и с обязательным учётом типологических особенностей языков, участвующих в процессе перевода.

Рассмотрим примеры паронимазии, встречающиеся в тексте IV главы романа в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин», и сравним оригинальный текст с английским переводом В.Набокова. В анализе используется типология паронимии, предложенная В.П. Григорьевым для текстов русской поэзии XX века [Григорьев, 1979], поскольку данная типология может быть признана универсальной и применимой для поэтического языка первой трети XIX века. Согласно данной классификации устанавливаются пять типов паронимов, функционирующих в поэтическом языке: вокалический, метатетический, эпентетический, консонантный и аугментативный.

Вокалический тип является самым распространённым и его можно проиллюстрировать следующим примером: (1) «Огонь потух; ещё золою/ Подёрнут уголь золотой;/ Едва заметное струею/ Виется пар, и теплотой/ Камин чуть дышит. Дым из трубок/ В трубу уходит. Светлый кубок/ ещё ши пит среди стола./ Вечерняя находит мгла...» (XLVII). В английском переводе паронимазия оригинала не передана: «The fire is out; barely with ashes/ is filmed the golden coal;/ in a barely distinguishable stream/ weaves vapor, and with warmth / scarce breathes the grate. The smoke from pipes/ goes up the chimney. The bright goblet/ amid the table fizzes yet./ The evening murk comes on...».

Метатетический тип паронимов, который аналогичен вокалическому типу и отличается от него только незакреплённым следованием консонантов представлен примером: (2) «..Ловласов обветшала слава/ Со славой красных каблучков/ И величавых париков..» (VII). В переводе данная паронимическая пара также не сохранена. Переводческая потеря частично компенсирована паронимической парой, используемой В. Набоковым в переводной версии седьмой строфы: «..the fame of Lovelaces has faded/ with the fame of red heels/ and of majestic periwigs...».

К эпентетическому типу относятся примеры с включением дополнительного консонанта: (3) «..Зато любовь красавиц нежных/ Надёжней дружбы и родства:/ Над нею и средь бурь мятежных/ Вы сохраняете права..» (XXI). В переводе мы находим: «As to the love of tender beauties,/ 'tis surer than friendship on kinship./ Over it even mid tumultuous storms/ rights you retain..». Паронимазия оригинального текста не сохранена, но эстетизм частично компенсирован в переводе паронимической парой «friendship-kinship».

Консонантный тип представлен в примере (4) «..Ужели жребий вам такой/ Назначен строгою судьбой?» (XV). – «Can it be true that such a portion/ is by stern fate assigned to you?». В переводе паронимы не представлены.

Аугентативный тип паронимов мы находим в одиннадцатой строфе: «Но, получив посланье Тани,/ Онегин живо тронут был:/ Язык девических мечтаний/
В нем думы роем возмутил» (XI). В переводе В. Набокова данный тип паронимов также не сохранен: «But on receiving Tanya,s missive,/ Onegin was intensely moved:/ the language of a maiden,s dreamings/ in him roused up thoughts in a swarm...».

Рассмотренная выше примеры дают лишь предварительные результаты, но они свидетельствуют о том, что сохранение паронимии при перевода представляется большой сложностью и требует создание специальных переводческих стратегий, которые, возможно, и будут разработаны в переводоведении XXI века.

Список литературы:

1. Барковская Н.В. Ритмы звукового смысла в творчестве Андрея Белого 1920-х годов // Вестник ТГПУ, 2006, вып. 8 (59), – с. 75-81.
2. Бахтин М.М. Слово в поэзии и в прозе // Вопросы литературы. 1972, № 6, – с. 76-82.
3. Бахтин М.М. К эстетике слова // Контекст. 1973. М.: Наука, 1974, – с. 258-281.
4. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. М.: Наука, 1975, – 460 с.
5. Белый А. Поэзия слова. Пг.: Эпоха, 1922, 135 с.
6. Бельчиков Ю.А., Панюшева М.С. Словарь паронимов современного русского языка. М.: Русский язык, 1994, – 455 с.
7. Бочаров С.Г. Поэтика Пушкина. Очерки. М.: Наука, 1974, – 215 с.
8. Брик О.М. Звуковые повторы // Поэтика. Сборник по теории поэтического языка. Пг.: ОПОЯЗ, 1919, – с. 59-98.
9. Вишнякова, О.В. О проблемах паронимии // Вопросы языкознания. 1978, № 4, – с. 96-100.
10. Вишнякова О.В. Паронимия в русском языке. М.: Высшая школа, 1984, – 128 с.
11. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М.: Изд-во АН СССР, 1963, – 256 с.
12. Гей Н.К. Художественность литературы: Поэтика. Стилль. М.: Наука, 1975, – 470 с.
13. Горбачевич К.С. Зоны вариантности слов и нормы русского литературного // Вопросы языкознания. 1974, № 5, – с. 77-86.
14. Григорьев В.П. Паронимия // Языковые процессы современной русской художественной литературы: Поэзия. М.: Наука, 1977, – с. 186-239.
15. Григорьев В.П. Поэтика слова. М.: Наука, 1979, – 343 с.
16. Елисеева В.В. Паронимия и её передача при переводе // Английская филология в переводческом и сопоставительном аспектах. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1995, – с. 87-94.
17. Кожевникова Н.А. Язык Андрея Белого. М.: Изд-во РАН, 1992, – 256 с.

18. Колесников Н.П. Парономазия как стилистическая фигура // Русский язык в школе, 1973, №3, – с. 86-90.
19. Красных В.И. Паронимы в русском языке. М.: Астрель, АСТ, 2010, – 592 с.
20. Лифшиц А.В. Парономазия в Ветхом Завете: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.01.08, М., 2006, – 163 с.
21. Сковородников А.П. Паронимы // Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник. М.: Флинта. Наука, 2003, – с.451-452.
22. Ткаченко Л.П. Стилистические функции паронимов (на материале художественного текста) // Русский язык в школе. 1982, № 4, – с. 78- 81.
23. Томашевский Б.В. Теория литературы: Поэтика. М.-Л.: Госиздат, 1925,– 232 с
24. Тынянов Ю.Н. Проблема стихотворного языка. Статьи. М. Советский писатель, 1965, – 301 с.
25. Шахбаз С.А. Художественные функции ритма в поэтическом произведении // Вестник МГУ, Серия 9, Филология, 2009, № 6, – с. 135-141.
26. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998, – с. 368.
27. Bassnett S. Translation Studies. London – New-York: Routledge, 1996, – p.81-109.
28. Jakobson R. On Linguistic Aspect of Translation // On Translation (ed. R.A. Bower). Cambridge: Harvard University Press, 1959, –p. 232-239
29. Jakobson R. Linguistics and Poetics // Style in Language. N.-Y: Wiley., 1960, – p. 350-377.
30. Leech G.N. A Linguistic Guide to English Poetry. L.: Longman, 1969, – 240 p.
31. Levin S.R. Linguistic Structures in Poetry. The Hague: Mouton, 1962.
32. Rabassa G. If This Be Treason: Translation and Its Possibilities // Translation: Literary, Linguistic and Philosophical Perspectives. London and Toronto: Associated University Press, 1984, – pp. 21-29.

Э.А. Рахматуллина (Толова)

Московский государственный университет печати
имени И. Федорова,
г. Москва (Россия)

МИФОЛОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА В СЛАВЯНСКОЙ ПОЭЗИИ XX ВЕКА

Мифологическая парадигма, по мнению исследователей, остаётся актуальным элементом модели мира современного человека. А.Ф. Лосев подчёркивал, что мифология «есть вполне закономерное создание человеческого духа и есть нормальное социальное явление» [Лосев, 1999, с. 422].

Мы рассматриваем миф не только как нарратив, прецедентное имя, мифологему, но и как особую смыслопорождающую систему, способную актуализировать и национально-специфичные образы, и семантические универсалии, и архетипические значения. Миф в тексте возможно исследовать в виде образного и языкового следа.

Основным репрезентантом мифа в художественном произведении является символ. Символ – это инвариантная лингвоментальная модель, которая состоит из ядра (лексема-актуализатор), центра (ассоциативно-вербальное поле) и периферии (онтологические ассоциации, являющиеся доминантными для данного языкового коллектива).

Символ актуализируется общеупотребительными лексемами, которые относятся к семантически константным элементам. На каждом этапе развития языка выделяется определённое количество константных элементов (семантические универсалии). При этом язык задаёт алгоритм развития значения слова, т. е. происходит структурное моделирование ассоциативно-вербального поля лексем. «Говорящий, однако, не в состоянии осознать ни комбинаторные схемы, действующие в языке, т. е. определённую системную канву языка, ни асистемные явления, непременно сопутствующие системным» [Маковский, 1996, с. 7]. Рассмотрение семантических универсалий даёт возможность выявить цепочки ассоциативных связей и переходов, так как слово способно сохранять в свёрнутом виде и затем актуализировать утраченные значения.

«Современная техника этимологического анализа, – пишет М.М. Маковский, – неизменно требует сочетания строго формального сопоставления лексем с их концептуальным исследованием в рамках той или иной культурной парадигмы» [там же, с. 6].

Мы предполагаем, что анализ поэтического текста, относящегося к славянской культурной парадигме (близкой нам по этимологии), сквозь призму мифа помогает понять не только идейно-художественный замысел автора, но и уловить

языковые нюансы произведения. Безусловно, нельзя говорить о полном смысловом совпадении текста автора и текста реципиента, но близость мифологической модели мира восточных и южных славян, этимологические соответствия в русском и сербском языках дают возможность правильно репрезентировать ключевые образы, символы исходного художественного текста.

Материалом для исследования стали стихотворения известного сербского художника слова Милорада Павича. М. Павич – сербский поэт, писатель, представитель постмодернизма, переводчик и историк сербской литературы XVII–XIX вв. Он стал известен в 1984 году, когда вышла в свет его книга-лексикон «Хазарский словарь». Язык его прозы уникален, автор использует архетипы, сказочные и мифологические нарративы, интертекст и гипертекст для моделирования структуры произведения. До этого М. Павич писал стихи, занимался исследованием сербского барокко и символизма, переводил, преподавал. Несмотря на то, что автора прославили прозаические произведения и художественно-эстетические качества его романов и рассказов признаны во всем мире, в центре нашего внимания – поэзия Милорада Павича.

Исследователи творчества сербского писателя неоднократно подчёркивали, что его проза выросла из поэзии, что в своих романах он лиричен. Не отрицал этого и М. Павич: «В молодости я писал стихи, моей первой опубликованной книгой был сборник стихов. А затем я начал «подливать воду в вино», то есть смешивать поэзию и прозу. В семьдесят шестом году вышел сборник моих рассказов «Кони святого Марка», в которых люди, знакомые с моей поэзией, могли узнать пару моих стихотворений, «переодетых» в прозу. Я перестал ощущать границу между разными литературными жанрами. Один литературный критик назвал «Хазарский словарь» сборником стихов. Думаю, он был прав, для меня этот роман – тоже скорее произведение поэтическое» [Романова, 2002].

Так, Dušica Potić отмечает, что произведения М. Павича проникнуты славянской ментальностью, что поэт стремился возродить традиции сербского стихосложения периода средневековья и барокко, актуализировать национальную мифологическую модель мира, репрезентуя в творчестве не только национально-специфичные темы и образы, но и универсальные, включённые в контекст мировой культуры и мифологии (Potić D.).

Остановимся на двух мифологических универсалиях *usta* и *oči*, которые являются важными элементами антропоморфной модели мира.

I znam, moja usta su groblje
predaka spuštenih u reči kao u život
I slušam: les mi se teše
gde god imena stvari zasadih u hodu.
Ležim u svakoj reči po jednom
u svakom od vas ponovo sahranjen za život.

Метафора *usta su groblje predaka* не только актуализирует постмодернистский мотив смерти языка, но и ассоциативно-вербальное поле «предки, память, то, что было до начала», нейтрализуя тем самым отрицательные коннотации, связанные с умиранием (*groblje*). Лексема «уста» входит в семантическое поле глагола «говорить», который поддерживает ассоциацию «уста – говорить – творить», так как этимологически связан с семей «творить»: и.-е. *konos «творить, создавать»; и.-е. *ker- «издавать звуки», но и.-е. *ker- «создавать, творить»; и.-е. *uer- «произносить, издавать звуки», но то же «делать, творить», серб.-хорват. raditi «делать, творить»; чеш. praviti «говорить», но болг. pravja «делать, творить») [Маковский, 1996, с. 134]. Ассоциат «говорить – творить» поддерживается и метафорой *god imena stvari zasadih u hodu*, которая эксплицирует значение «сотворить» через ассоциативную цепочку «сажать семена – имя как процесс называния – творить словом».

Метафора *Ležim u svakoj reč sahranjen za život* с одной стороны репрезентирует сему «смерть», с другой – сему «связь со словом». Таким образом, уста становятся символом сотворения чего-либо. В славянской мифологической модели мира находим соответствующие онтологические ассоциации. Говорение связано, с одной стороны, с творческим началом (мотив сотворения мира демиургом), с другой – с оживлением предков, то есть, совершая какие-либо операции над именем, мы тем самым воздействуем на соответствующий предмет, подчиняя его своей воле (Мифы народов мира, 1998). Повторение имени, слова – процесс говорения – является ритуальным действием и может служить началом новой жизни.

Образ глаз также имеет концептуальное значение в творчестве Милорада Павича (см. Dušica Potić).

Što trčite ko psi ispred moga života, oči,
iza okuke njegove o neznane se otimajući stvari.
Da l vas ko napada tamo u šumama što će naići,
i mogu li piti i ja od ove vode
Koju ločete iz sutrašnjih kiša?
Hoću li se probuditi slep jednoga jutra
Ako vas rastrgnu oči iz nekog tuđeg sna?
(Ljuljaška nad klancem imena)

Необходимо отметить, что глаза в данном тексте персонифицируются, отделяются от человека. В мифологии глаза – важный орган, наделённый сакральными функциями. Обратим внимание на три из них: 1) пророческая функция, 2) воздействующая (в основном отрицательно), 3) посредник между мирами (глаза как вместилище души; по некоторым славянским поверьям в момент смерти душа выходит из тела через глаза) [Славянская мифология, 1998].

Метафора *oči – psi* репрезентирует символ собаки, указывая на связь глаз с семантикой этого образа. Собаки в славянской мифологии связаны с потусто-

ронним миром, символизируют смерть и являются её предвестниками (вой собаки как предзнаменование скорой смерти), то есть в какой-то степени наделены пророческой функцией, отсюда семы «предвидение», «связь с другим миром» [там же]. С другой стороны, лексема глаза приобретает сему «защитник человека», так как собака – активный защитник.

Метафора *piti sutrašnjih kiša*, входящая в ассоциативно-вербальное поле *глаза*, актуализирует и поддерживает сему «предвидение». Мифологема око (атрибут бога) оказывается функциональной в рассматриваемом контексте и репрезентирует значение «всевидящие глаза прорицателя».

Мифологически обусловленной, на наш взгляд, является и метафора слепоты *vas rastrgnu oči iz nekog tuđeg sna*. По мнению Н.И. Толстого, в народной аксиологии глаза наделяются высшей оценкой (ср. «беречь как зеницу ока»), ради их здоровья соблюдаются табу на работу в определённые праздники (например, у южных славян в Видов день, 15/28 июня) и поэтому любые аномалии глаз воспринимаются как наказание (известный мотив в славянской мифологии). Метафора *vas rastrgnu oči iz nekog tuđeg sna* актуализирует сему «боязнь, страх наказания».

Таким образом, глаза становятся символом магической связи, материального контакта между человеком и окружающим миром, между этим миром и миром астральным, между глазами и их символической сущностью. При этом глаза представляются чем-то отчуждаемым от человека, они воплощают его страхи и в то же время позволяют избавиться от них.

Думается, мифологическая парадигма имеет концептуальное значение в творчестве М. Павича. Для его поэтики характерны персонификация неодушевлённых предметов, сопоставление микрокосма с макрокосмом, соположение и контаминация бытового пространства и космического измерения.

Исследование онтологических ассоциаций в художественном тексте, сопоставительный анализ славянских архетипов и индоевропейских мифологем позволяют нам репрезентировать ключевые образы стихотворений, обозначить точки смыслопорождения. Мифопоэтическое видение мира как единства человека и Вселенной составляет, по справедливой мысли Н.П. Крохиной, самую универсальную закономерность, метакод мировой культуры [Крохина, 1990, с. 176].

Список литературы:

1. Крохина Н.П. Мифопоэтические аспекты литературы XIX–XX веков // Начало: Сборник работ молодых учёных. М.: Ин-т мировой литературы им. А.М.Горького, 1990. – с. 171–187.
2. Лосев А.Ф. Миф – развёрнутое магическое имя. // Лосев А.Ф. Самое само: Сочинения. М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. – с. 405–422.

3. *Маковский М.М.* Сравнительный словарь мифологической символики в индоевропейских языках: Образ мира и миры образов. М.: ВЛАДОС, 1996. – 416 с.
4. *Мифологический словарь.* Под ред. Е.М. Мелетинского. М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 367 с.
5. *Мифы народов мира.* Энциклопедия. В 2 т. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998.
6. *Павич М.* Листья в печном дымоходе. Стихотворения. Предисловие и перевод с сербского М. Калинина. Новая Юность, 2005, №3 (72).
7. *Романова А.* Архипелаг Павич: беседа с Милорадом Павичем и Ясминой Михайлович. Иностранная литература, 2002, №2
8. *Славянская мифология: словарь-справочник / Сост. Л.М. Вагурина.* М.: Линор&Совершенство, 1998. – 320 с.
9. *Толстой Н.И.* Глаза и зрение покойников // Толстой Н.И. Язык и народная культура. Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. М., 1995. – с. 185-205.
10. *Glušćević Z.* Milorad Pavić između moderne i postmoderne // Электронный ресурс. http://www.rastko.rs/knjizevnost/pavic/knjiz_portret/12_pkp_gluscevic.html
11. *Михајловић Ј.* Прича о души и телу. Слојеви и значења у прози Милорада Павића. Просвета.Београд, 1992.
12. *Mihajlovic J.* Elements of Milorad Pavić's Postmodern Poetics. – Paper presented at XIX International Congress of FILLM (University of Brasilia, Brazil 1993); published in Serbian Studies, vol. 7, No. 1, Spring 1993. – pp. 33-38.
13. *Pavić M.* Palimpsesti, pesme. Beograd, 1967. – 63 s.
14. *Pavić M.* Mesečev kamen, pesme i proza. Beograd, 1971. –118 s.
15. *Pavić M.* Duše se kupaju poslednji put, pesme i proza. NoviSad, 1982. –145 str.
16. *Pavić M.* Последњи стихови // Электронный ресурс. <http://www.khazars.com/poslednji-stihovi>
17. Павићеви палимпсети: зборник радова / [приређивач Сава Дамјанов]. – Бајина Башта: Фондација Рачанска баштина, 2010. – 176 с.
18. *Potić D.* Lirski nagoveštaj (Poezija M. Pavića i postmodernizam) // Электронный ресурс. http://www.rastko.rs/knjizevnost/pavic/knjiz_portret/10_pkp_potic.html.

А.В. Рачковская

Минский государственный лингвистический университет,
г. Минск (Беларусь)

ОТ СЛОВА К ЖЕСТУ: РЕКОНСТРУКЦИЯ НЕВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА ПО ДАННЫМ ЯЗЫКА

1. *Homo somaticus* в языке. Одной из основных тенденций развития лингвистики в XXI в. является «лингвистическая интерпретация человека» [Кобозева, 1996, с. 7]. Лингвисты стремятся к масштабному исследованию образа человека в языке: его внешности, характера, поведения... Особенно популярно в последнее время изучение *homo somaticus* (лат. 'человек телесный'), ведь именно тело составляет для человека самое первое и наиболее очевидное проявление его отличия от других, а также является доказательством его существования. Человек чувствует и познает мир посредством своего тела, опираясь на ощущение телесности. На сегодняшний момент очевиден повышенный исследовательский интерес к символическим значениям телесности и частям тела в истории культуры. По словам О. Вайнштейн, изучение телесности уже закрепилось на институциональном уровне в различных гуманитарных дисциплинах, и сегодня приоритетными задачами является изучение трансформаций, которые претерпевают физические тела людей в конкретный исторический период; анализ общественных дискурсов, связанных с осмыслением и способами кодирования тел; исследование философской рефлексии по поводу телесности [Вайнштейн, 2006, с. 100-101].

2. Тело как средство коммуникации. Многие исследователи одной из самых важных функций человеческого тела считают коммуникативную. По словам И. Быховской, «безусловную значимость для социокультурного осмысления телесности представляют те этнокультурные и этнопсихологические исследования, в рамках которой телесность рассматривается в связи с её коммуникативной функцией, знаковой и символической ролью в различных этнокультурных системах, изучается как средство невербального общения в тех или иных этнических культурах» [Быховская 2000, с. 240].

Изучением тела как средства общения занимается специальная дисциплина – невербальная семиотика. В рамках этой дисциплины выделяются кинесика (мимика, жесты, позы, походка), проксемика (знаковые явления, связанные с дистанцией между коммуникантами) и супрасегментные явления просодии речи (интонация, сила и тембр голоса, темп речи). Впрочем, интерес к телу как к средству общения существует не только у специалистов в области невербальной семиотики, но и у обычных людей. Такая активизация внимания связана, прежде всего, с тем, что в современном мире устная коммуникация развивается быстрее

и успешнее письменной, поскольку вся сегодняшняя культура строится вокруг эффекта присутствия. В современном обществе растёт эмоционально-психическая насыщенность общения, поскольку XX в. реабилитировал эмоции и внелогические способы их выражения – мимику, жесты, позы, интонацию, – внушив сомнение в разуме и главном средстве его репрезентации – слове. Следствием утраты излишнего доверия к слову стало возросшее внимание исследователей к невербальным аспектам общения как к самому сильному и адекватному средству выражения эмоциональных состояний.

3. Отражение невербального поведения в языке. В нашей работе делается попытка создания языкового образа невербального поведения человека (т.е. мимики, жестов, телодвижений, поз, походки, тембра голоса, интонации и пространственных явлений коммуникации) по данным русского языка.

Мир невербального поведения человека бесконечно разнообразен. Но чаще всего невербальное поведение остаётся «невидимым» или «неслышимым» как для субъекта, так и для его партнёра, оказывая, тем не менее, заметное влияние на прагматику общения. Как справедливо заметил К.С. Станиславский, люди не умеют различать по лицу, по взгляду, по тембру голоса, в каком состоянии находится их собеседник, не умеют активно смотреть и видеть сложную правду жизни, не умеют внимательно слушать и по-настоящему слышать.

Лишь небольшая часть невербальных сигналов, приобретая знаковую функцию, осознаётся и воспринимается людьми в качестве знаков, носителей некоего содержания. С другой стороны, возможна семиотизация незначимых, «пустых» с точки зрения информативности явлений человеческого поведения. Ср.: «Володя <...> читал какой-то французский роман, когда <...> я вошёл к нему в комнату. Он на секунду приподнял голову, чтобы взглянуть на меня, и снова принялся за чтение – движение самое простое и естественное, но которое заставило меня покраснеть. Мне показалось, что в его взгляде выразался вопрос, зачем я пришёл сюда, а в быстром наклонении головы желание скрыть от меня значение взгляда. Эта склонность придавать значение простому движению составляла во мне характеристическую черту того возраста» [Л. Толстой. «Отрочество»].

Высокая степень семиотизации мимики, жестов, поз и супрасегментных явлений привела к их отображению в речи. Язык в данном случае выступает как метаязыковая система, предоставляющая свои средства для описания знаков невербальной системы. Вербальное отображение элементов невербального поведения человека в естественных языках является результатом межсемиотического перевода и представляет собой метасемиотический феномен. Н.Б. Мечковская связывает отражение явлений невербальной семиотики в речи и закрепление их в языке в качестве воспроизводимых единиц (слов и фразеологизмов) с высокой степенью семиотизации мимики, жестов, значимых телодвижений, особенностей голоса и интонации с особой значимостью данных невербальных явлений в коммуникации [Мечковская, 1999, с. 378].

Естественно, далеко не все многообразие невербальной коммуникации отображается в речи, и тем более закрепляется в языке. Между тем, важно выявить область и характер взаимодействия между чувственными визуальным, слуховым, осязательным восприятием и их языковым отражением, между информацией, поставляемой органами чувств и языком, которым мы располагаем для кодировки и трансляции этой информации.

Для создания образа невербального поведения человека в русском языке методом сплошной выборки из толковых словарей русского языка, были отобраны визуальные номинации (слова и фразеологические обороты) мимики, взглядов, жестов, значимых движений, поз, походки, особенностей голоса и интонации, пространственного расположения участников коммуникации. Отобранный материал составили 365 лексем и 1217 фразеологических оборотов русского языка.

Языковая картина невербального поведения человека представлена следующими группами:

1) слова и фразеологизмы, называющие мимические движения и выражения лица: *лыбиться, улыбнуться, ослабиться, скривиться, насуниться; не подавать виду, строить рожу, залиться краской, челюсть отвалилась, с открытым ртом;*

2) слова и фразеологизмы, называющие взгляд: *коситься, пучиться, переглядываться; вылупить глаза / глазищи / шары, глядеть / смотреть сверху вниз/свысока, глаза на мокром месте, глядеть букой / бирюком / волком, глаза на лоб полезли;*

3) слова и фразеологизмы, называющие жесты: *аплодировать, кланяться, козырять, манить; хвататься за голову, всплеснуть руками, вешать голову, бить себя в грудь, махнуть рукой, послать воздушный поцелуй;*

4) слова и фразеологизмы, называющие позы и движения, производимые всем корпусом тела: *тянуться, сжаться, съёжиться; надуваться как индейский петух, сжаться в комок, вытягиваться в нитку, дрожать как осиновый лист, извиваться ужом, сгибаться в три дуги, сидеть истуканом;*

5) слова и фразеологизмы, называющие особенности походки: *выступать, плестись, семенить; ходить гоголем, ходить как кошка, еле двигать ногами, отбивать (печатать) шаги, ходить как косолапый мишка;*

6) слова и фразеологизмы, называющие интонацию, семиотически значимые особенности голоса, темп речи: *мурлыкать, басить, верещать, сюсюкать, стрекотать; возвышать голос, говорить дурным голосом, говорит как пишет, захлабываться словами, едва ворочать языком;*

7) слова и фразеологизмы, называющие особенности пространства коммуникации: *отвернуться, отпрянуть, присоседиться; глаза в глаза, лицом к лицу, рукой не достанешь, на короткой ноге, под ручку гулять, на приятельской ноге, становиться на равную ногу.*

Заключение. При образовании вербальных знаков, мотивированных невербальными явлениями коммуникации, происходит кросс-культурный знакообра-

зовательный процесс, состоящий в переводе знаков предъязыковой семиотики в языковые знаки. При этом неизбежны сложности и потери: лакуны в языковой картине невербального поведения, сужение и упрощение их семантики, недостаточная экспликация формы и т.д. Семантическая деривация лексем и фразеологизмов, называющих элементы невербального поведения человека, привела к их преобразованию, в результате чего и у однословных, и у неоднословных фразеологических обозначений акценты смещаются от конкретного значения к абстрактному. Телесность как природная суть невербальных явлений коммуникации отодвигается на второй план, а на передний план выходят смысловые компоненты, определяющие психолого-культурную специфику соответствующего явления.

В языке отразились не все элементы невербального поведения, а лишь наиболее значимые из них, поэтому языковая картина невербального поведения неполна, но репрезентативна. Состав и количество слов и фразеологизмов, обозначающих явления невербальной коммуникации, зависит как от «потребностей» конкретных носителей языка в репрезентации данных явлений, так и от особенностей самого языка. Отсутствие же вербализаций соответствующих элементов невербального поведения может говорить не столько о лакунах в невербальной системе коммуникативных знаков определённого этноса, сколько о нерелевантности и низкой степени значимости данного явления, либо, напротив, о его высокой значимости в обществе и табуированности.

Список литературы:

1. *Быховская И.М.* HomoSomatikus: аксиология человеческой телесности. М.: Эдиторион УРСС, 2000. – 208 с.
2. *Вайнштейн О.* Ноги графини: этюды по истории модного тела // Теория моды. Одежда. Тело. Культура. Вып. 2 (зима-лето 2006-2007). – С. 99-126.
3. *Кобозева И.М.* Обзор проблематики конференции «Лингвистика на исходе XXI в.: итоги и перспективы» // Вопросы языкознания. 1996. – № 2. – С. 6-18.
4. *Мечковская Н.Б.* На семиотическом перекрёстке: мотивы движения тела в невербальной коммуникации, в языке и метаязыке // Логический анализ языка: Языки динамического мира. М.: Языки русской культуры, 1999. – С.376-393.
5. *Словарь русского языка.* В 4 т. 2-е изд., испр. и доп. М.: Русский язык, 1981–1984.
6. *Фразеологический словарь русского литературного языка.* В 2 т. Под ред. А.И.Федорова. Новосибирск: Наука. Сибирское отделение, 1991.

А.А. Романовская

Минский государственный лингвистический университет,
г. Минск (Беларусь)

КОНСТРУКТ КУЛЬТУРЫ VS ОТКРЫТОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ

Смысловое содержание текста – особая семантическая структура, представленная, во-первых, смыслом, который обеспечивает адекватное понимание текста, во-вторых, новыми смыслами, которые формируются на основании интерпретации текста как результата речемыслительной деятельности. Для любого художественного произведения, пишет У. Эко, характерна множественность означаемых, сосуществующих в одном означающем. Это позволяет представить произведение искусства как неоднозначное сообщение. Никакое произведение искусства не является «закрытым», каждое в своей внешней завершенности содержит бесконечное множество возможных «прочтений» [Эко, 2004, с. 66]. Открытость, понимаемая как принципиальная неоднозначность художественного сообщения, характерна для любого произведения в любое время. Восприятие открытого произведения как модели означает, что в различных способах оперирования можно выявить некую единую оперативную тенденцию, тенденцию создавать произведения, которые, с точки зрения их потребителя, представляют некоторые структурные сходства. В силу своей абстрактности модель соотносима с различными произведениями. У. Эко говорит о произведении как о «форме», как о целом, рождающемся из слияния различных уровней предшествующего опыта (идеи, эмоции, оперативные установки, материал, модули организации, темы, сюжеты, готовые стилемы и акты авторской фантазии). Форма – это завершенное произведение, конечная точка производства и исходная точка потребления, которая всякий раз вселяет новую жизнь в исходную форму. Это «структура» как система отношений на различных уровнях (семантическом, синтаксическом, физическом, эмотивном; уровне тем и уровне идеологических содержаний, уровне структурных отношений и структурированного ответа, даваемого реципиентом). Подлинной структурой произведения, по мнению У. Эко, является то, что объединяет его с другими произведениями; именно то, что является моделью. «Структура открытого произведения» – это общая модель, описывающая не просто группу произведений, а группу произведений постольку, поскольку они поставлены в определённое отношение с реципиентами» [там же, с.13-14]. Таким образом, являясь теоретической и существуя независимо от действительного наличия произведений, которые можно было бы определить как открытые, модель открытого произведения воспроизводит не предполагаемую объективную структуру произведения, а структуру отношения к нему потребителя.

Сравним две истории: «историю» о Пираме и Фисбе и историю о Ромео и Джульетте. В греческой мифологии Пирам и Фисба символизируют взаимную, но несчастную любовь, которая приводит к смерти. Сформированная в мифопоэтическую эпоху константа народного воображения возрождается в трагедии У. Шекспира, повествующей о том, что уже произошло. Шекспировские персонажи стремятся быть такими же, как все, являясь всего лишь результатом универсализации индивидуального. Другой пример: античные мифы о Тесее и Ариадне и «Шлем ужаса. Креатифф о Тесее и Минотавре» В. Пелевина. Образы мифологических Тесея и Ариадны формировались событиями, участниками которых они были. События развивались во времени, но развитие их завершилось, и Тесей стал символом геройства, силы, храбрости, дерзости, преобразовательства, Ариадна – символом любви. Произведение В. Пелевина – современная интерпретация универсального мифа. Персонажи, находящиеся в «компьютерном лабиринте», по сути, живые люди, способные вызвать различные чувства, потому что они живут и чувствуют, как и все остальные, живущие в реальном мире. События мифов, рассказывающих о Тесее и Ариадне, завершились, и в этом смысле миф представляет собой закрытое произведение, а любая новая обработка или деталь не в состоянии изменить существа мифа. Но «миф на современный лад» В. Пелевина – это эстетическая универсальность с типическими для нашего времени персонажами, произведение, открытость которому обеспечивают Ариадна, Тесей, обращая текст в глубины культурной памяти, к генотипам. Таким образом, с одной стороны, персонажи должны подчиняться непредсказуемым законам развития, задаваемым в современном произведении, т.е. действовать, как действуют все (люди начала XXI в). С другой стороны, Ариадна, Тесей должны быть сгустком определённых коллективных упований – генотипами, на основании которых можно, как отмечает У. Эко, вообразить индивиды (и отношения между ними). Их в произведении нет, но они есть в «возможном мире» (в тексте). Возможный мир – мир воображаемый, желаемый – понятие содержательное (субстанциональное): возможное положение дел, выраженное некоторым множеством релевантных (относящихся к делу) высказываний, состоящий из множества возможных индивидов, наделённых свойствами, возможный ход событий [Эко, 2005, с. 371, 375]. Другими словами, возможный мир понимается как конструкт культуры, в котором исчезает различие между индивидами и свойствами, потому что индивиды рассматриваются как совокупности свойств, элементарными считаются только свойства, т.е. индивиды суть не что иное, как комбинации свойств. Так, Ариадна и Тесей в мире мифов, которые их создают (конструируют), есть сочетание ряда физических и психических качеств (в терминах семантики – свойств).

Персонаж мифа, воплощая в себе некий закон, некую универсальную потребность, обретает универсальность мифа, становится законом некой сверхъестественной реальности, т.е. символом. Когда искусство покидает территорию мифа, возрождая старую категорию, то эта категория становится категорией

«типического», а персонаж отражает то, что У. Эко называет «эстетической универсальностью» [там же, с. 181], т.е. он способен вызвать сопереживание потому, что соотносится с формами поведения и с чувствами, свойственными всем нам. Речь идёт о необходимых свойствах, или S-необходимых отношениях, по У. Эко [там же, с. 419–420], в силу которых актанты могут быть восприняты как действующие лица (actors), воплощающие те или иные роли. Актант становится символом чего-то в том случае, если он наделён необходимыми свойствами, а отношения, в которые он вступает, являются необходимыми для развития повествования (именно то свойство структурно необходимо, которое остаётся при преобразовании структур дискурса в повествовательные макровысказывания). Функции действующих лиц (Герой, Помощник, Даритель, Вредитель, Жертва и т.д.), которые обозначил в исследовании волшебной сказки В.Я. Пропп, могут существовать только благодаря S-необходимым отношениям, за пределами же своих фабул персонажи могли бы вступать в другие взаимоотношения и их роли могли бы меняться.

Мифологический персонаж, будь он божественного или человеческого происхождения, имеет неизменные, вечные черты и неизменную же необратимую «биографию». Такой персонаж мог выступать героем некой «истории»; но эта «история» развивалась по определённой схеме и дорисовывала образ данного персонажа согласно заранее заданной матрице. Герой, силы которого превосходят обычную человеческую меру, – одна из констант народного воображения. Когда сила героя очеловечивается, его способности представляются высшим проявлением естественных человеческих свойств, таких, например, как доблесть, дружба, находчивость, хитрость у Геракла, Одиссея, Ахилла. Другими словами, античные мифы всегда были историей чего-то, что уже произошло и о чем публика уже знает. Каждая «история», например, о мифологическом герое была одной из характерных черт его образа, а герой воспринимался как персонаж с определённой «историей». Образ Геракла складывался из развития событий во времени, но «это развитие было завершено» – и Геракл стал «символом данного развития», данной последовательности событий, а они, в свою очередь, – самой «сутью его образа» [там же, с. 179]. Например, можно было много раз пересказывать историю Одиссея, но аудитория уже знала, что произошло с героем, по существу миф оставался мифом, всегда рассказывающим о том, что уже произошло. Иными словами, миф представляет собой закрытое произведение: он закончен, его нельзя изменить нюансами пересказа, добавлениями, украшениями. По сути, он остаётся всегда историей, отражающей заложенную в ней идею. Миф закрыт в смысле его универсальности.

Используемый в современном литературном тексте античный символ внушает, вызывает определённые представления у получателя (реципиента), иными словами, выполняет суггестивную функцию. Рассмотрим в плане суггестивности выражения, в которых присутствует символ. Именно наличие символа создаёт

эффект внушения определённых представлений. *«Представим Сталина, ... допускающего существование так называемого Демиурга»* (Ю. Алешковский). Античный Демиург символизирует культурное геройство, творчество, созидание, цивилизацию. И если в современном тексте повествователь использует данный античный символ, то можно (на основании суггестивной функции символа) предположить, что речь идёт о Боге – создателе, и тогда становится понятным императив автора представить Сталина, но другого, допускающего существование Бога.

«Оставьте в покое свою Мнемозину, милостивый государь» (С. Соколов). У одного человека данная фраза вызовет такие же ассоциации, как и «Оставьте в покое свою Надежду, Анну и т.д.», у другого – вызовет любопытство по отношению к женщине, которую зовут Мнемозина, у третьего Мнемозина вызовет представления, связанные с античной мифологией, заставит извлечь из глубин культурной памяти генотип, выражающий имплицитный смысл, находящий своё воплощение в константе «память» (Мнемозина – символ памяти).

Наличие символа в высказывании задаёт эстетический стимул, но это не значит, что он обязательно вызывает эмотивный эффект. Для нас важным является факт наличия в высказывании античного символа, делающего на основании эмотивности сообщение суггестивным. Эмотивность проявляется потому, что знак, используемый как двусмысленный, в то же время воспринимается как отсылка. Предполагается как культурно-мифологическое значение, с которым символ соотносится однозначно, так и ряд коннотаций, возникающих на основании функционирования символа в контексте.

Рассмотрим контекст, который содержит перифраз, отсылающий к античному символу. *«Я – неволя, недоля и дольная незабудка. Я – любит-не-любит. Я – стерпится-слюбится, слюбится-воспарится. И воспарив над юдолью, начнёшь препарировать бытие, вычленять из него парную, кровотокающую суть. Не корми ею птиц небесных: те сыты печенью Огнекрада. Но капля по капле, кусок за куском претворяй её в прозу живую. Терпи и трудись»* (С. Соколов). Огнекрад вызывает ассоциации, связанные с античной мифологией. Это Прометей. Мифологический Прометей – символ геройства, справедливости, силы, ловкости, храбрости, мудрости, хитрости, цивилизации. Фраза «Птицы сыты печенью Огнекрада» напоминает об орле, который ежедневно выклёвывал печень прикованного Прометея. Орёл – священная птица Зевса, его атрибут, направляет сознание к генотипу, воплощённому в константе «верх, верховная власть». Тогда смысл, заключённый в контексте, выражает обращённый к писателю призыв – трудиться над познанием жизни и над отражением её в живой прозе, необходимой людям.

Таким образом, сообщение (контекст) на основании суггестивной функции символа открыт целому ряду коннотаций, которые выходят за рамки обозначаемого. Различная реферативность выражения заключается не в нём самом, а в его получателе. Добавим, что речь идёт в нашем случае о сообщениях, взятых

из литературных текстов, т.е. заданных автором-писателем (одним человеком). Другими словами, от получателя-интерпретатора зависит, какими путями будет осуществляться продвижение к генотипу, если такое «путешествие» предполагается вообще. Если символ оживит воспоминания в сознании, то генотипические (имплицитные) смыслы дадут в дискурсе игру коннотаций, которые будут своими, особенными у каждого получателя, но не различными, имеющими пределы, обусловленные языковой картиной мира, культурными и психологическими параметрами адресата, особенностями среды его обитания.

Список литературы:

1. Эко У. Открытое произведение: Форма и неопределённость в современной поэтике / У. Эко; пер. с итал. А.П. Шурбелева. СПб.: Академический проект, 2004. – 384 с.
2. Эко У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста / У. Эко; перев. с англ. и итал. С.Д. Серебряного. СПб.: Симпозиум, 2005. – 502 с.

Р.Э. Романчик
Тартуский университет,
г. Тарту (Эстония)

COMMUNITY INTERPRETING – КАК ЭТО ПО-РУССКИ?¹

В последнее время все больше стали говорить о новом виде перевода, который по-английски называется *community interpreting*. Нельзя сказать, что этот вид перевода действительно очень нов – в Швеции подготовка переводчиков, ориентированных, в первую очередь, на работу с эмигрантами началась уже 1968 г. [Niska, 2004], однако активное обсуждение круга вопросов, связанных с этим видом переводческой деятельности в международном контексте – явление двух последних десятилетий. Очевидным свидетельством сравнительной новизны темы в русском языковом пространстве, является отсутствие чёткого терминологического соответствия английскому *community interpreting*. Под *чёткий* в данном случае следует понимать 1) общепризнанный; 2) однозначный; 3) узнаваемый. Здесь я не буду останавливаться на причинах такого положения², ограничившись его констатацией.

Разумеется, затрагивая тему данного вида перевода, авторы вынуждены, решать вопрос его названия³; и, как следует из сказанного выше, решают по-разному. Рассмотреть все множество выявленных вариантов (ок. 10) здесь невозможно, поэтому хотелось бы поделиться соображениями по поводу трёх – на мой взгляд, наиболее сильных.

Коммунальный перевод.

Термин встречается в ряде учебных пособий, в том числе и такого авторитетного автора как И. С. Алексеева. Она выделяет *коммунальный перевод* как один из видов перевода наряду с устным последовательным, синхронным, синхронизацией видеотекста, переводом с листа, письменным и машинным [Алексеева, 2010, с. 13-26]. Из соответствующего раздела [с. 20-21] очевидно, что речь идёт о *community interpreting*. Этот же термин использует Е.В. Аликина [Аликина, 2010, с. 29-30], закрепляя тождество в «Кратком словаре терминов устного перевода»

¹ Краткая версия.

² Они подробно анализируются в пока неопубликованной отдельной статье, подготовленной в соавторстве с К. Кару.

³ Необходимо заметить, что и в англоязычной литературе термин *community interpreting* не является единственным. Кроме того вариативно и наполнение термина, см. об этом, напр., в [Hale, 2007, с. 27-30]. Также укажем на отсутствие интернационального термина: иноязычные термины очень неодинаково по внешней и внутренней форме коррелируют с *community interpreting*. Это касается, в том числе и языков государств, с богатой социальной практикой указанного вида перевода.

указанием английского и французского соответствий [там же, с. 185]. В КнАГТУ предлагается возможность получить дополнительное образование по специальности «коммунальный переводчик» с выдачей по окончании обучения диплома государственного образца.

Таким образом, термин *коммунальный перевод* можно рассматривать как кодифицированный или кодифицируемый.

Мне не удалось найти сведений о времени возникновения этого термина и его авторе, что, возможно, пролило бы свет на его происхождение. Пока же способ его образования неочевиден. Собственно, почему перевод *коммунальный*?

Согласно различным словарям современного русского языка, *коммунальный* – ‘связанный с городским хозяйством’. Коммунальная сфера городского хозяйства охватывает комплекс предприятий и сооружений внешнего благоустройства, направленный на удовлетворение бытовых потребностей горожан. Т.е. *коммунальный* логически не сочетается с *перевод*. Безусловно, в процессе терминологизации слово общенародного языка переживает семантические сдвиги, но сдвиги эти происходят на основе имеющегося значения.

Остаётся предположить, что термин возник как заимствование из французского *interprétation communale*. Такое решение в полной мере отвечает наблюдаемому в современной науке стремлению к использованию интернационализмов. Однако восприятию термина в таком ключе препятствуют:

а) доминирование в специальной литературе английского языка – французский прообраз остаётся «невным»;

б) высокая частотность слова *коммунальный* в русском языке, из-за которой оно воспринимается привычно и с теми значениями, которые в языке уже есть.

В результате комплексного воздействия этих факторов прилагательное *коммунальный* в составе термина оказывается омонимичным уже существующему в языке, причём, не только в общелитературном, разговорном, но также в официально-деловом и научном. Важно учесть, что основная область применения «коммунального перевода» – государственные административные учреждения, а в этой сфере, так же как в сфере экономики и права, позиция *коммунальный* занята.

Социальный перевод.

Такой термин был предложен, в частности, в работе [Сметанина-Болдвин, 2008] с примечанием «перевод автором термина *community interpreting*». Этот вариант невыгодно отличается от термина *коммунальный перевод* некодифицированностью, т.е. незакреплённостью в научной и учебной литературе, специальных словарях и энциклопедиях. Не рискну утверждать, что термин совсем не попал в учебники, но в доступных мне пособиях его не оказалось.

С другой стороны, логичность такого называния раскрывается в определении и описании данного вида перевода с высокой «концентрацией» социальной

проблематики, причём «социальное» представлено сразу в нескольких аспектах [Сметанина-Болдвин, 2008, с. 37-39]. Иными словами, через понятие социального определяется вся специфика вида перевода. Кроме того логика описания предопределяет также требования к переводчику, круг дисциплин, с которыми будущий специалист должен познакомиться в процессе обучения, а также области взаимодействия для введения перевода в практику, т.е. потенциальных партнёров:

место	соц. учреждения
назначение	доступ к соц. услугам
участники ситуации	социально неравны, одна сторона, возможно, социально неблагополучна
организация и финансирование	соцобеспечение
дополнительные требования к переводчику	владение социолектами
	знание социальной конкретики и социально-правовой базы (в конкретной области)
необходимые вспомогательные дисциплины	социальная психология социология социальная работа
партнёры	социальные службы

Таким образом, в термине *социальный перевод* в полной мере отражается понятийная специфика. При этом он остаётся непрозрачным. Ср., напр., значение прилагательного в выражениях: *социальный статус, пакет, контроль, социальная среда, сфера, психология, работа, сеть, социальное положение, обеспечение, явление, социальные службы, науки* и т.д. Понятность этих выражений обеспечивается знакомством с ними.

Широтой значения слова *социальный* обуславливается ивторой недостаток – конкуренция понятийного наполнения: высока вероятность омонимии или употребления в неопределённом значении:

1. В интернете термин используется¹ в значении ‘коллективный’².

¹ См., напр., <http://mozgorilla.com/news/soft-and-technology/socialnyj-perevod-ot-facebook/>, <http://forum.rcdesign.ru/blogs/349/blog7486.html>, <http://habrahabr.ru/tag/социальный%20перевод/>

² В действительности, имеются в виду несколько разные явления, но здесь различие между переводом в социальных сетях (которому, он, по-видимому, и обязан своим названием) и на тематических страницах представляется принципиальным.

2. В термин вкладывается значение «перевод личных документов». Так можно заключить из описания услуг, предоставляемых Всероссийским центром переводов научно-технической литературы и документации (<http://www.vc-p.ru/main>).

3. Использование в неопределённом значении. См., напр., <http://www.ruslanserv.eu/belgium.htm>. Определить, чем занимаются «социальные переводчики», чьи визитные карточки здесь размещены, невозможно.

Надо учесть, что семантический потенциал прилагательного *социальный* этим не исчерпывается, т.е. возможно появление и новых, отличных от рассмотренных значений.

Следует, однако, отметить, что недостаток этот актуален лишь на стадии становления термина. После того, как он утверждается, т.е. закрепляется в терминологической системе с конкретным наполнением (любым), делается узнаваемым, – проблема исчезает. На сегодняшний день ни одно из значений не является стабильным, что позволяет говорить о конкуренции, а не о принципиальной омонимичности уже существующему термину.

Неидеально сочетание *социальный перевод* и с точки зрения межъязыковой корреляции, но в этом отношении оно отвечает отмеченной выше общей тенденции.

Сопроводительный перевод.

Параллель *сопроводительный перевод* – *community interpreting* зафиксирована в названии мастер-класса Е.К. Вьюновой [МНКП, 2010, с. 18]. Заявленность термина на авторитетной конференции, бесспорно, является одной из форм кодификации. Можно предположить, что с таким понятийным наполнением этот термин используется и в учебной практике. Так же перевели *community interpreting* участники переводческого интернет-форума http://www.proz.com/kudoz/english_to_russian/linguistics/1301241-community_interpreting.html#3089069.

Термин *сопроводительный перевод* можно рассматривать как мотивированный, поскольку он указывает на специфику рассматриваемого вида перевода через указание на роль переводчика.

Большие сомнения возникают в отношении однозначности. На протяжении долгого времени термин активно использовался в значении «межъязыковое/межкультурное посредничество в бытовых ситуациях зарубежных поездок» [Аликина, 2010, с. 30, 187]¹. И в этом значении он соответствует англ. *escort interpreting*. Нетрудно обнаружить, что, что традиционное значение утратило свою актуальность. Таким образом, тождество *community interpreting*–*сопроводительный перевод*, предполагает:

1) или терминологизацию словосочетаний *сопроводительный перевод*, *сопровождающий перевод*, *эскорт-перевод с разным содержанием*,

¹ Следует обратить внимание на то, что в указанном учебнике *сопроводительный* и «коммунальный» рассматриваются как разные виды перевода и только последний соответствует *community interpreting*.

2) или рассмотрение *community interpreting* и *escort interpreting* как

а) один вид перевода

б) одно – частный случай другого, но это уже вопрос не термина, а теории перевода.

Причём при таком подходе *community interpreting* как самостоятельный вид, по сути, отрицается.

* * *

Итак, анализ позволили выделить следующие достоинства и недостатки каждого из рассмотренных терминов:

Коммунальный перевод:

Достоинства

1. на сегодняшний день это наиболее последовательно используемый термин, закреплённый в целом ряде учебных пособий, учебных программ, лекционных курсах, с достаточно чёткой понятийной соотнесённостью;

2. стремление сохранить формальные межъязыковые корреляции.

Недостатки

1. немотивированность в пределах русского языка, как следствие – необо-значенность специфики;

2. употребление в качестве определяющего распространённого слова в не-свойственном ему значении. Как следствие – эффект неправильной сочетаемо-сти, введение в заблуждение о специфике;

3. общим следствием первых двух характеристик оказывается чрезмерная условность и неинформативность;

4. неявность интернационального характера термина;

5. омонимичность определяющего компонента в сопряжённых терминологических системах, как следствие этого –

6. неоптимальные условия внедрения в государственную (общественно-правовую) практику.

Социальный перевод:

Достоинства

1. Обоснованность (разносторонняя мотивированность);

2. Указание на специфику вида перевода;

3. Включённость в соответствующий понятийный контекст;

4. Хороший потенциал для включения в сопряжённые понятийные системы.

Недостатки

1. Некодифицированность;

2. Довольно высокая степень идиоматичности;

3. Неоднозначность;

4. Межъязыковая асимметрия.

Сопроводительный перевод:

Достоинства

- 1) Использование на авторитетных конференциях;
- 2) Практика использования в преподавании;
- 3) Указание при назывании на специфику вида перевода.

Недостатки

1) Омонимичность в пределах терминологических систем теории перевода, переводоведения, переводческой практики;

- 2) Нарушение упорядоченности терминологической системы;
- 3) Смещение акцентов при выделении специфики вида перевода;
- 4) Элиминирование вида перевода как самостоятельного.

Закономерно, что анализ не выявил «идеального» термина, но в статье и не ставилась подобная цель. Тем не менее, хочется надеяться, что с учётом выявленных *за и против* переводческому сообществу будет легче прийти к принятию общего варианта.

Список литературы:

1. *Алексеева И. С.* Введение в переводоведение. СПб. М., 2010.
2. *Аликина Е. В.* Введение в теорию и практику устного последовательного перевода. М., 2010.
3. МНКП – XI международная научная конференция по переводоведению «Федоровские чтения» (20-23 октября 2010, Санкт-Петербург). Программа.
4. *Сметанина-Болдвин Ю.В.* Социальный перевод как зарождающееся явление в коммуникативной лингвистике – проблемы и опыт. Мирперевода, 2008, № 2 (20), –с. 37-41.
5. *Hale S.* Community interpreting. Palgrave Macmillan, 2007.
6. *Niska, H.* Community Interpreting on Sweden, 2004. <http://www.fit-ift.org/cbi/download/sweden.pdf> (31.01.2011).

Д.Н. Рубцова, Н.Н. Клименко

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

РАБОТА С ФИЛЬМАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ И ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ (довузовский этап обучения)

В 90-е годы XX века в теории и практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) произошли существенные преобразования, связанные с поиском новых подходов к обучению. Прежде всего, это усиление интереса методистов к проблеме «человека в языке» [Фортулатова, 2004, с. 5], что привело к необходимости рассматривать методику в системе координат антропоцентрической парадигмы. В этой связи особое значение приобретает обучение иноязычному общению в контексте диалога культур на основе внимания к менто-культурным особенностям обучающегося.

В настоящее время важным становится культурологический подход к обучению русскому языку иностранных учащихся. Культурологический подход в «иноязычной среде» предполагает формирование ценностных ориентаций на основе знакомства с новой культурой, новой точкой зрения представлений о хорошем и плохом, с иными поведенческими стереотипами и другими жизненными и политическими взглядами.

Формирование ценностных ориентаций носит многоплановый характер, вследствие чего необходимо вычлнить логику и основную стратегию этого процесса. Методическими основаниями могут являться следующие принципы [Поморцева, 2000, с. 90]:

- формирование личности на основе общечеловеческих ценностей, являющихся той отправной точкой, на которую может опираться преподаватель.
- этнопедагогический подход, раскрывающий особенности формирования личности в контексте этнической культуры и национальных особенностей;
- акмеологический подход, изучающий возможности личностного роста преподавателей, их уровня знаний и творчества.

Совершенно очевидно, что большинство современных учебников и учебных пособий по русскому языку реализует вышеперечисленные принципы. Однако не следует забывать о таких дополнительных возможностях формирования культурологической компетенции учащихся, как демонстрация художественных фильмов.

Художественный фильм реализует ряд функций – информационную, воспитательную и развлекательную. Главным в художественном фильме является

постепенное формирование эстетического отношения через восприятие образности. Он создаёт особое эмоционально-психологическое состояние, а также реализует принцип «абстрактное становится понятным».

Зритель, захваченный экранным образом, переживает судьбу героя как свою собственную, а художественные перипетии фильма рождают ассоциации, связывающие картину с действительностью.

Следует помнить, что для реализации этих принципов фильм должен быть истинным произведением искусства.

При просмотре фильмов в иноязычной аудитории необходимо учитывать следующие факторы:

- иностранный учащийся должен владеть русским языком в объёме базового и первого сертификационного уровней;

- необходимо тщательно отбирать художественные фильмы с учётом тематики учебного материала;

- фильмы не должны иметь абстрактно-философский смысл, так как недостаточное знание русского языка не позволит иностранным учащимся понять смысл и сюжетную канву фильма;

- при выборе фильма для демонстрации необходимо учитывать национальные и религиозные ценностные ориентации учащихся;

- следует учитывать, что юмористические и сатирические фильмы плохо понимаются учащимися, так как русский национальный юмор и сатира не транслируются в другую национальную среду;

- выбранный для просмотра фильм должен быть политкорректным.

Не следует забывать, что иноязычная аудитория не может понять весь лексический массив фильма, поэтому необходимо подготовить аудиторию к просмотру.

В процессе подготовки к просмотру преподаватель может дать учащимся задания по нахождению исторического материала, характеризующего время, отражённое в фильме; ознакомиться с биографией писателя, по произведению которого поставлен фильм; обсудить непонятные ситуации; уточнить термины и проанализировать художественные приёмы, которые активизируют восприятие фильма и делают его понимание более глубоким и полным, создают реальную основу для дальнейшей работы. Безусловно, такую работу целесообразно проводить под руководством преподавателя.

На кафедре русского языка № 3, которая готовит студентов гуманитарных специальностей на довузовском этапе обучения Факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов подготовлено специальное пособие «Смотрим русские фильмы», которое может стать отправной точкой для творческой работы учащегося и преподавателя. Пособие содержит методические рекомендации к просмотру 12 фильмов, сценарии которых написаны по классическим произведениям Пушкина А.С., Чехова А.П.,

Горького А.М. и т.д. Пособие построено по принципу постепенного усложнения лексического и грамматического материала и послетекстовых заданий.

Авторы пособия рекомендуют учащимся перед просмотром фильма прочитать его краткое содержание с целью снятия трудностей и понимания содержания фильма. Предложенные в пособии тексты выделяют только основные, значимые моменты фильма, необходимые для восприятия сюжета и не требующие детального понимания его лексического массива (работа с полным объёмом лексики потребует неоправданно больших временных затрат).

Предтекстовые упражнения представлены в виде толкования незнакомых слов и словосочетаний с использованием синонимичных конструкций, включённых в активную лексику учебных пособий и соответствующих лексическому минимуму определённого уровня иностранных учащихся.

После прочтения краткого содержания фильма рекомендуется выполнить задания, направленные на проверку понимания лексики и грамматических конструкций.

В соответствии с типологией упражнений в рамках коммуникативного метода обучения послетекстовые упражнения содержат примерно 60% условно-речевых и речевых упражнений и 40% грамматических. Большое внимание уделено упражнениям по принципу «вопрос – ответ», как наиболее естественному виду общения.

Грамматические упражнения включают такие виды работы, как ознакомление студентов с новым грамматическим явлением, сознательная имитация образца, самостоятельное воспроизведение формы, работа по замене сложной грамматической конструкции на более простую и наоборот, – самостоятельное составление словосочетаний и предложений с использованием категорий падежа и т.п..

Задания последемонстрационного этапа направлены, в первую очередь, на контроль понимания и развития навыков говорения, формирование продуктивных фонетических навыков.

Авторы предлагают задания на антиципацию, в частности, просмотрите эпизод ещё раз и дайте свою версию развития событий. Подобные задания не только способствуют развитию умения выбирать конкретные языковые формы для правильного построения монологической речи, но и выявляют творческие способности личности учащегося.

Задания типа: «Как вы думаете...» способствуют возникновению дискуссии, позволяющей развить творческое отношение к выполнению задания. Перед учащимся ставится проблема, по поводу которой он должен высказать своё мнение (коммуникативная коллективная деятельность). Преподаватель постепенно раскрывает тему, делится собственными соображениями, задаёт наводящие вопросы. Правильно построенная дискуссия помогает учащимся раскрепоститься, преодолеть стеснение, говорить свободнее, то есть способствует снятию психологического барьера.

Авторы пособия также рекомендуют включать задания по «сравнению культур» [Бычкова, Черепивская, 2005, с. 36]. Этот вид деятельности можно использовать при работе с фильмами, содержание которых даёт представление о национально-культурном образе жизни инокоммуниканта, иллюстрирует различные реалии: обычаи, традиции, праздники и т.п. Цель такого вида работы – вовлечение учащегося в обсуждение образа жизни людей в родной стране, рассказ о её истории, культуре и т.д. Можно предложить иностранным учащимся подготовить небольшое сообщение о любимых фильмах, о национальных традициях в кинематографе, о наиболее известных кинорежиссёрах. Это способствует наиболее полной реализации этнопедагогического подхода.

И в заключении можно отметить, что демонстрация художественных фильмов и работа с материалами к ним способствует не только расширению языковой компетенции иностранных учащихся, развитию навыков говорения, но и даёт возможность познакомиться с русской культурой и историей, лучше понять ментальность русского народа, сравнить традиции и обычаи, преодолеть барьеры непонимания и неприятия иных национальных ценностей, то есть формирует лингвокультурологическую компетенцию учащихся.

Список литературы:

1. *Бычкова Т.В., Черепивская И.К.* Об опыте использования новых образовательных технологий при обучении иностранному языку в видеоклассе. / Сб. статей «Иностранные языки в РГГУ», М.: РГГУ, 2005. – с. 36-38
2. *Денисенко Н.П., Чернова Г.И., Данилова И.А., Гирфанова Э.М., Радькова Е.А.* Предвузовская воспитательная и внеучебная подготовка иностранных абитуриентов с учётом этнопсихологических особенностей контингента // Подготовка иностранных абитуриентов в ВУЗы. / Сб. статей, Спб., 2010. – с. 4-11.
3. *Зимняя А.И.* Психологические аспекты говорения на иностранном языке, М.: Просвещение, 1991.
4. *Поморцева Н.В.* Культуроориентированное обучение языку – способ знакомства с культурой страны. // Этнофилология в ВУЗе / Сб. научно – методических работ РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – с. 90-91.
5. *Фортулатова Е.Ю.* Культурологический подход к формированию умений восприятия художественных текстов при обучении русскому языку как иностранному. Автореферат диссертации, Спб, 2004.

Н.М. Румянцева, А.Е. Оганезова, И.В. Богатырева

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ЧТЕНИЮ И АУДИРОВАНИЮ НА МАТЕРИАЛАХ РОССИЙСКИХ СМИ

В процессе обучения русскому языку иностранный студент учится понимать, воспроизводить и порождать русскую речь. Безусловно, языковой (лингвистический) уровень обучения языку является первым условием коммуникативной компетенции учащегося. Но, как показывает практика преподавания РКИ, адекватная коммуникация на изучаемом языке невозможна, если этот язык изучается только как новый код в отрыве от национальной культуры, традиций, общественно-политической жизни России.

Получая образование в российских учебных заведениях, попадая в новую языковую среду, иностранный учащийся испытывает потребность в дополнительной информации о стране, язык которой он изучает. В решении этого вопроса большие возможности для иностранцев открывают средства массовой информации (СМИ), в том числе и электронные.

Использование электронных СМИ в учебном процессе позволяет совместить процесс изучения русского языка, развитие и совершенствование речевых умений с получением информации об актуальных событиях, происходящих как в России, так и за рубежом.

Активное распространение Интернета сегодня усилило интерес иностранцев к изучению языка СМИ, дало им возможность самостоятельно следить за политической информацией, представленной там. В настоящее время участие Интернета в деятельности СМИ становится приоритетным. Большинство газет, многие теле-студии и радиостанции размещают в Сети электронные версии своих материалов, что даёт возможность вернуться к прослушанной и увиденной телеинформации на сайте, прочитать и увидеть её ещё раз. В Интернете создаются информационные агентства и ленты новостей он-лайн, задача которых – передача новостной информации. Наиболее популярные информационные сайты характеризуются гипертекстовой организацией материала, что представляет определённую трудность, если пользователем – в данном случае – является иностранный учащийся. Однако заметим, что читатель интернет-газеты, знакомящийся с публикацией об интересующем его событии, получает вместе с версией данной газеты список новостных информационных по этой же теме из альтернативных источников, включая и другие публикации в СМИ. Это даёт возможность иностранцам найти нужную им информацию в соответствии с их уровнем коммуникативной компетенции.

Инновационность электронного учебно-методического комплекса (УМК) «Окно в мир» (авторы – Крылова Н.Ю., Румянцева Н.М., Оганезова А.Е.) созданного на факультете русского языка в Российском университете дружбы народов (РУДН), состоит в том, что он соединяет возможности разных жанров СМИ и предлагает оптимальную, с точки зрения авторов, систему обучения медиа-языку с использованием мультимедийных средств, ставя целью формирование у обучаемых коммуникативной и культурологической компетенции в социокультурной и частично общественно-политической сферах общения посредством чтения и аудирования новостных текстов уже на довузовском этапе обучения (Базовый и Первый сертификационные уровни).

Заметим, что в российском государственном стандарте по русскому языку как иностранному (Первый уровень. Общее владение) выделяется несколько мотивов изучения языка. Среди них:

– русский язык как средство повседневного общения, когда коммуникация осуществляется в социально-бытовой и социально-культурной сферах, включая прочтение российской прессы и просмотр телевизионных и информационных программ;

– русский язык как средство получения специальности, включающее в себя более глубокое усвоение такой подсистемы русского языка, как научный стиль речи, что обеспечивает необходимый уровень коммуникации в актуальных учебно-научных сферах деятельности студентам гуманитарных специальностей.

Изучение коммуникативных потребностей обучаемых данной категории показало, что наряду с учебно-научной сферой общения для учащихся гуманитарного профиля актуальной является и такая сфера, как общественно-политическая. Общаясь на семинарах с преподавателем и друг с другом, студенты должны уметь пользоваться той или иной стилиевой разновидностью современного русского языка. Так, при общении в общественно-политической сфере (понимание лекций и семинаров по общественно-политическим дисциплинам, чтение газет и новостных сайтов Интернета, понимание новостных телевизионных программ сначала под руководством преподавателя, а затем самостоятельно) учащимся понадобится знание главных языковых (лексических, грамматических, стилистических) особенностей газетно-публицистического стиля речи, которые отражены в УМК «Окно в мир».

Цель учебно-методического комплекса: на тематически ограниченном материале развить навыки **чтения** материалов СМИ (газета, Интернет), **аудирования** теленовостей, а также элементарные навыки говорения, необходимые в пределах Первого сертификационного уровня для обмена актуальной новостной информацией.

Обучение чтению указанных материалов целесообразно начинать со знакомства учащихся с особенностями малых информационных жанров периодической печати. Их существует несколько видов: хроника, короткое сообщение,

информация, заметка. Остановимся на характеристике жанра хроники как одного из наиболее приемлемых на данном этапе обучения видов малых информационных жанров газеты.

Хроника – наиболее простой вид информации. Обычно это короткое сообщение небольшого размера (от 2 до 10-15 строк), содержащее какую-нибудь важную новость и отвечающее на вопросы: что именно произошло, кто, где, когда и по какой причине совершил действие. На начальном этапе развития навыков и умений чтения газет, а впоследствии и аудирования теленовостей рекомендуется отбирать хроникальные информации, которые дают ответ на эти основные вопросы. Приступая к работе по обучению чтению прессы, необходимо ограничить круг тем и строго отобрать лексику, обслуживающую ту или иную тему. Известно, что содержание хроникальных информации чрезвычайно многообразно, поэтому очень важен тематический отбор информационных сообщений. Для чтения газет можно рекомендовать материалы следующей тематики: органы государственной власти, визиты, поездки, встречи, приёмы, переговоры, беседы, дипломатические отношения, международные отношения, выборы, формирование органов власти, военные конфликты, терроризм, чрезвычайные происшествия. Выбор предложенных тем обусловлен интересом учащихся к наиболее актуальным событиям в России и за рубежом, ежедневно отражаемым средствами массовой коммуникации. Однако последовательность работы по предложенным выше темам может меняться в зависимости от уровня подготовки учащихся, от их интересов.

Хроникальная информация относится к области письменной речи, поэтому для неё характерны некоторые ограничения, связанные со словоупотреблением, но, тем не менее, словарь хроники достаточно разнообразен. Он охватывает все сферы жизни общества. В силу данных причин лексика информации многотемна. Преимущественное употребление в хронике тех или иных слов обуславливается тематикой информации. Поэтому так важно отобрать наиболее частотные слова по той или иной теме и активизировать именно эту лексику, так как и в кратких телевизионных сообщениях аналогичной тематики звучит эта же лексика. Наряду с общеупотребительными словами, составляющими в малых жанрах газеты лексическую основу, значительное место в них занимают термины. Чаще всего термины используются в переносном значении, например, из области науки (*атмосфера, уровень, контакты, реакция и т.д.*), спорта (*раунд, тур, старт, гонка и т.д.*) и другие.

Письменная речь хроники имеет оттенок официальности, так как пишущий не рассказывает о фактах и событиях, а называет их, сообщает о них. Официальность хроникальной информации создаётся и лексическими средствами – словами официального стиля, канцеляризмами. Этот пласт лексики представлен в словарном составе хроники достаточно широко: *прибыть, отбыть, посетить, принять, лидер, визит, договор, сотрудничество, пребывание, заявление, соглашение* и т.д.

Отметим, что деловой характер придаёт хроникальной информации и частое использование собственных имён, названий организаций, партий, географических пунктов, точное наименование титулов, званий, должностей и т.п.

Аудирование телевизионных сообщений, видеосюжетов из Сети связано с умением удерживать в памяти всю информацию, объединять факты в общий контекст. Для того чтобы аудирование текста оказалось успешным, необходимо начинать работу с тщательной обработки нового материала на этапе предъявления. Следует предлагать упражнения в аудировании слов, словосочетаний, фраз и микротекстов до полуминуты звучания. Необходимо учитывать, что слуховая память у большинства людей развита хуже зрительной, и любое визуальное подкрепление способствует более точному и полному пониманию сообщения. Именно поэтому рекомендуется начинать обучение аудированию с предъявления телеинформаций (или видеосюжетов из Интернета), а затем переходить к радионовостям. Чтобы понять предложение, учащиеся должны удерживать в сознании всю звуковую последовательность слов, из которых оно состоит. Чем фраза короче, тем легче её запомнить. Установлено, что объём кратковременной памяти ограничен, поэтому при обучении аудированию информационных сообщений сначала рекомендуется использовать предложения, длина которых не больше 5-7 слов. Далее можно довести объём фраз до 15-18 слов, учитывая возможность опоры на зрительный ряд. Понимание звучащего сообщения на родном и на иностранном языке связано с переходом от внешнего развёрнутого оформления мысли к компрессированному смыслу высказывания. О понимании воспринятого сообщения можно говорить в том случае, если слушающий способен в нескольких словах передать его основное содержание. Необходимо тренировать учащихся в перефразировании услышанных предложений, формировать навыки эквивалентных замен одних слов сообщения другими с целью компрессии полученной информации. Следовательно, чтобы обеспечить процесс аудирования теленовостей, видеосюжетов и радиоинформаций на русском языке, необходимо формировать артикуляционные навыки, развивать фонетический и интонационный слух, вероятное прогнозирование, кратковременную память и навыки эквивалентных замен. Успешность аудирования зависит, с одной стороны, от самого слушающего (его памяти, внимания, интереса, развитости речевого слуха), с другой стороны – от условий восприятия (темпа речи, количества предъявлений, продолжительности звучания), а также от языковых сложностей сообщений. Первый ряд факторов зависит от подготовки учащегося, а условия восприятия информационных теленовостей – параметр заданный, и задача преподавателя преодолеть эти трудности путём тренировочных упражнений.

Инновационная методическая система работы по формированию коммуникативной компетенции с использованием разных видов СМИ, доказала на практике, что следующая последовательность работы: языковые средства – текст – телетекст, даёт положительные результаты, а в процессе обучения происходит формирова-

ние рецептивных навыков и умений, которые обеспечивают целенаправленные действия по извлечению смысловой информации при чтении и аудировании.

Предлагаемая в УМК методическая система включает четыре этапа формирования навыков и умений:

1. Ориентация в новом лексико-грамматическом материале текста.

На первом этапе используются операции в ориентировке и осознании внешних элементов трудных лексических явлений (значение слова, словосочетания) и грамматических явлений (падежных форм существительных, прилагательных, системы предикатов, выражение средств согласования и управления в составе простого и сложного предложений). Учащиеся выполняют самостоятельно повторяющиеся операции по узнаванию и запоминанию лексического и грамматического материала с целью их усвоения.

2. Целенаправленная тренировка с целью автоматизации рецептивных операций по узнаванию и пониманию лексического и грамматического материала на базе печатного новостного текста.

На втором этапе дискурсивные лексико-грамматические операции осуществляются на связном новостном тексте определённых информационных жанров или фрагментах текста, наиболее сложных для понимания. Это этап подготовки учащихся к овладению умением понимать новостной текст, его структуру, а также отдельные фрагменты текста – наиболее трудные с точки зрения содержания и языковой формы.

3. Автоматизация навыков и умений перехода от чтения новостного текста к аудированию телетекста.

На третьем этапе формируются умения достаточно полно понимать информацию печатного текста, то есть его общее содержание и детали, языковое оформление и логико-смысловую структуру, что позволяет перейти сначала к аудированию простейших новостных телеинформаций в жанре хроник, а затем к аудированию аутентичной новостной телеинформации по изученным темам в естественных условиях её предъявления.

4. Самостоятельная работа (самостоятельный поиск) в Интернете новостных материалов.

На четвёртом этапе формируются умения самостоятельной работы с материалами Интернета.

УМК «Окно в мир» позволяет преподавателю использовать различные формы и методы организации учебного процесса, которые зависят от уровня подготовки обучаемых, их профессиональных интересов и задач обучения.

При разработке структуры курса авторы стремились к использованию различных обучающих методов:

– информационно-рецептивный метод активно применяется при создании таких модулей, как «Лексический материал», «Грамматический материал», «Словарь», «Новостные тексты»;

– репродуктивный метод используется при разработке модуля лексико-грамматических упражнений (тренировочных упражнений, упражнений на трансформацию предложений, заданий на подстановку, выбор правильного варианта ответа, вставки пропущенных слов);

– ситуативный метод помогает развивать навыки устной речи путём многократного слушания и говорения, активно применяется при работе с видеоматериалами.

Широкое использование ресурсов новостных сайтов Интернета, информационных материалов даёт ряд важных преимуществ при преподавании русского языка иностранным учащимся. Во-первых, реализуется естественное погружение учащихся в современную русскую речевую среду, что позволяет быстрее адаптировать иностранцев к речевому узусу современного языка. Обеспечиваются благоприятные возможности обогащения словаря, введения новых слов и их интенсивного запоминания (часто непроизвольного). Во-вторых, целенаправленный отбор однотемных видеофрагментов обеспечивает естественную повторяемость коммуникативных ситуаций и соответствующих речевых единиц. В-третьих, учебные материалы, использующие динамический зрительный ряд помогают подготовить студентов в дальнейшем к аудированию лекций по общественно-политическим дисциплинам.

В заключение отметим, что практическое использование материалов электронного учебно-методического комплекса «Окно в мир» в учебном процессе на Факультете русского языка и общеобразовательных дисциплин Российского университета дружбы народов (кафедра русского языка №3) свидетельствует об эффективности его применения, о значительных возможностях, которые представляет данный комплекс при обучении иностранных учащихся чтению газеты и аудированию теленовостей для формирования их коммуникативной и культурологической компетенции, а также для повышения мотивации в изучении русского языка.

Список литературы:

1. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. / Нахабина М.М., и др. М. – Спб.: Златоуст, 1999.
2. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1973.
3. Крылова Н.Ю., Румянцева Н.М., Оганезова А.Е. Окно в мир. Часть 1, 2, М.: РУДН, 2008.
4. Крылова Н.Ю. По сообщениям информационных агентств. М.: РУДН., 2007.
5. Румянцева Н.М., Оганезова А.Е. По-русски – о политике. Часть 1, М., 2010.
6. Румянцева Н.М., Оганезова А.Е. По-русски – о политике. Часть 2, М., 2004.
7. Шубин Э.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. М.: Просвещение, 1972.

З.К. Сабитова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы (Казахстан)

СЛОВАРЬ ЕВРАЗИЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЫ (на материале русского языка в Казахстане)

Русский язык в Казахстане – это общение в среде носителей русского языка вне русского лингвокультурного пространства [Прохоров, 2007, с. 559]. Русский язык здесь сохраняет весь объем функций: по-прежнему используется как средство кумуляции и приобретения разнообразной информации, идеологического воздействия, средство и объект образования, составная часть духовной культуры казахстанского общества и мощное коммуникативное средство.

Общность территории, общая историческая судьба народов Казахстана (даже при наличии разных языков) обусловили особую, евразийскую ментальность, находящую отражение в русском языке, и это обуславливает отличия «казахстанского» русского языка от российского. При этом различия с российским русским языком затрагивают только лексический уровень – в основном это заимствования из казахского языка, обозначающие казахстанские реалии, фонетический и грамматический же уровни языковой системы не затрагиваются.

При изучении евразийской культуры через русский язык мы исследовали базовые концепты культуры, опорные точки менталитета казахстанского народа, которые в значительной степени определяют предметно-смысловое содержание языковой картины мира евразийцев.

Известно, что концепты представляют собой коллективное наследие в сознании народа, его духовную культуру, концептосферу [Лихачев, 1997]. Именно коллективное сознание, по мнению, Ю.С. Степанова, является хранителем констант культуры, «неких постоянных принципов культуры», т.е. концептов, существующих постоянно или, по крайней мере, очень долгое время [Степанов, 1997, с. 76].

Языковые единицы, в которых выражаются базовые категории культуры евразийцев, и представляют собой ключевые понятия евразийской лингвокультуры Казахстана.

В номинативном составе языка выделяется два типа единиц. Во-первых, единицы, в которых культурно значимая информация воплощается в денотативном аспекте значения, к ним относятся слова, обозначающие реалии материальной культуры, концепты духовной и социальной культуры. Во-вторых, это единицы, в которых культурно значимая информация выражается в коннотативном аспекте значения [Телия, 1996, с. 235]. Ср. разряды лингвострановедчески ценной лексики: безэквивалентные, денотативно-фоновые, коннотативно-фоновые единицы [Русский язык как иностранный, 2003, с. 34].

При этом степень осмысления этнической принадлежности человека отчётливо просматривается при изучении концептов первой группы, которые внешне совпадают с концептами других культур, но различаются культурной семантикой, ролью в формировании взгляда на мир и системы ценностей.

Так, при изучении лингвокультурного концепта ВОЛК можно проследить степень осмысления этнической принадлежности человека, поскольку его понятийная составляющая ('хищное млекопитающее семейства волчьих') совпадает в российской и казахстанской лингвокультурах, различия же отмечаются в культурной коннотации.

Особый интерес представляют тюркизмы в русском языке Казахстана, напр., *айтыс, акын, бастык, юрта, казы, оралман, Астана, тенге, шаньрак* и др., в которых находят отражение разные культуры – дающая (тюркская) и принимающая (русская). Названные единицы носителями национально-культурной информации, воплощённой в денотативном аспекте значения, они, будучи безэквивалентными, обычно не переводятся на другие языки, так как в другом языке для них нет слова-эквивалента.

Анализируемые нами тюркизмы в русском языке Казахстана являются «перекрёстками культур», поскольку для них характерна «двойная рефлексия», в них «совмещаются видения двух картин» [Алефиренко, 2002, с. 13] – тюркской и русской, они являются знаком евразийской культуры Казахстана.

Наш словарь представляет собой учебный словарь концептов евразийской лингвокультуры, вербализованных в русском языке Казахстана. В словарь мы включили концепты, выраженные как исконно русскими словами, напр., *волк, дом, Родина, родственник, степь* и др., так и тюркизмами, напр., *акын, байга, баурсак, Наурыз, тулпар* и др., представляющими собой «перекрёсток» тюркской и русской культур, т.е. евразийской лингвокультуры.

Нами были использованы следующие приёмы анализа и описания евразийских концептов, представленных в русском языке Казахстана: 1) выбор ключевого слова для исследования, обычно совпадающего с именем концепта; 2) его лексико-семантический анализ; 3) этимологический анализ; 4) привлечение энциклопедической, историко-культурной информации; 5) анализ текстов СМИ; 6) анализ художественных текстов казахстанских писателей, поэтов; 7) анализ фразеологизмов, паремий, объективирующих концепт; 8) экспериментальная методика: свободный ассоциативный эксперимент.

Эти приёмы анализа концепта предопределили структуру словарной статьи нашего словаря. Помимо толкования лексического значения слова, мы обратились к энциклопедической, историко-культурной информации, так как языковая семантика в силу обобщающего характера слова ограничена «общим представлением о реалеме – инварианте реалий..., т.е. о некотором «усреднённом» классе предметов, представленном обобщённо» [Воробьев, 2008, с. 40].

Обращение к энциклопедическим словарям, т.е. выход в предметно-понятийный, внеязыковой мир, дало возможность выявить культурную информацию, заключённую в слове. Энциклопедическая, историко-культурная информация о предмете, понятии позволяет «погрузить» обозначающее их слово в культуру, полнее обнаружить его «языковую и внеязыковую семантику, глубже проникнуть в суть культурных ценностей, заключённых в слове, понять их национальную специфику» [там же, с. 48].

Известно, что человек как представитель нации «погружается в тексты, причём характерные», выступающие как «его своеобразные культурологические маркеры» [там же], поэтому мы обратились к текстам художественной литературы Казахстана (на русском языке и переводным), текстам СМИ (интернет, казахстанские газеты, журналы).

Выявленные при анализе публицистических, художественных текстов смыслы составляют содержание того или иного концепта евразийской лингвокультуры. Приведём фрагмент словарной статьи из словаря евразийской лингвокультуры Казахстана.

АСТАНА в евразийской лингвокультуре

- Астана – символ страны: *Астана сегодня – это олицетворение нового, динамично развивающегося Казахстана, символ обновления, символ независимости нашей республики* [Казахстанская правда, 12.08.2008];
Астана – это национальный успех. Это общее достижение[Казахстан сегодня, 12.05.2006].
- Астана – центр: *И вот теперь здесь стоит столица нового независимого Казахстана, ставшая одним из крупнейших политических, экономических, культурных центров Евразии*[Комсомольская правда, 20.09.2008];
И очень скоро Астана стала эпицентром экономической, политической и культурной жизни страны; Астана станет зелёным оазисом, центром огромного степного края... [Известия, 2.05.2007].
- Астана – бренд Казахстана: *Астана является одним из главных политических брендов нового Казахстана; Президент напомнил, что «мы широко заявили об амбициозной цели – вывести Астану, как город-эталон казахстанской государственности, в число 30-ти лучших городов мира. Поэтому наша молодая столица стала важной частью «казахстанского бренда»* [Казахстан сегодня, 21.02.2008].

Астана – город мира:	В 1999 году ЮНЕСКО присудил ей медаль и высокое звание «Город мира»; <i>Астана</i> поставила перед собой большую, но осуществимую задачу – стать <i>одной из лучших столиц мира</i> [Kazinform].
Астана – жемчужина, оазис:	Все участники игры находились под большим впечатлением от красоты нашей <i>жемчужины – Астаны</i> [Известия, 22.10.2009]; Астана станет <i>зелёным оазисом</i> , образцом экологически чистого мегаполиса [Известия, 2.12.2009].
Астана – локомотив, катализатор:	Новая столица стала <i>локомотивом</i> прорыва в будущее (Известия, 2.11.2005); <i>Астана</i> должна стать <i>образцовой столицей на евразийском пространстве и быть катализатором устойчивого развития</i> [День страны; http://www.liter.kz].

Для полного описания концепта нами был проведён свободный ассоциативный эксперимент, в результате которого выделены когнитивные признаки, обьективированные ассоциатами, и получена «богатая информация о восприятии и интерпретации исследуемого концепта когнитивным сознанием» [Попова, Стернин, 2010, с. 186-187].

Собранные в результате свободного ассоциативного эксперимента реакции образуют ассоциативное поле, имеющее ядро (высокочастотные реакции) и периферию (единичные, уникальные реакции). Подобное ассоциативное поле того или иного слова-стимула представляет собой не только фрагмент памяти человека, но и фрагмент образа мира этноса, отражённого в сознании «среднего» носителя языка-культуры, его культурных стереотипов [Уфимцева, 2000, с. 140].

Результаты проведённого свободного ассоциативного эксперимента мы представили в следующем виде.

АСТАНА в сознании евразийцев

Астана – столица:	столица, центр, новая столица, главная, центральная, северная столица, президент, правительство, парламент.
Астана – новый город:	новостройка, стройка, пустая, новый город, здания, Байтерек, Левый берег, Думан, вокзал, архитектура, набережная.
Астана – далёкий город:	далеко, глушь, степь, пустыня, поезд, вокзал, аэропорт, дорога, командировка.

Астана – природа:	Ишим, река, Боровое, степь, заповедники, красивая природа, чистый воздух.
Астана – плохой климат:	холод, север, перепады погоды, ветер, буран, мороз, жара, пыль, пыльные бури, ураган, снегопад, минус со- рок, нет деревьев, жарко.

Описанные процедуры извлечения культурной информации из единиц русского языка, функционирующего в Казахстане, позволили выявить, как воплощена евразийская культура в содержании языковых единиц, определить содержание их культурно-национальных коннотаций, благодаря которым лингвокультурологические единицы воспроизводят характерологические черты евразийской ментальности.

Исходя из вышесказанного, структура словарной статьи выглядит следующим образом: 1) заглавное слово; 2) словарное толкование; 3) энциклопедическая, историческая справка; 4) этимологическая справка; 5) иллюстративный материал из текстов СМИ (газеты, журналы, интернет); иллюстративный материал из художественных текстов; фразеологизмы, пословицы, поговорки; 6) данные свободного ассоциативного эксперимента.

Таким образом, в наш словарь включены ключевые концепты, выражающие доминанты казахстанской национальной идеи, выявляются формы и способы взаимодействия языка, культуры, ментальности как составляющих евразийской концептосферы.

Список литературы:

1. *Алефиренко Н.Ф.* Поэтическая энергия слова: Синергетика языка, сознания и культуры. М.: Academia, 2002. – 394 с.
2. *Воробьев В.В.* Лингвокультурология (теория и методы). М.: Изд-во РУДН, 2008. – 331 с.
3. *Лихачев Д.С.* Концептосфера русского языка // Русская словесность. М.: Academia, 1997. – С.12-18.
4. *Попова З.Д., Стернин И.А.* Когнитивная лингвистика. М.: АСТ: Восток – Запад, 2010. – 314 с.
5. *Прохоров Ю.Е.* Старые вопросы нового времени: Чему учить иностранца? Проблемы взаимосвязи языка и культуры сегодня // Мир русского слова и русское слово в мире: Материалы XI Конгресса МАПРЯЛ. Т.4: Язык, сознание, личность. Sofia, Heron press, 2007. – С.558-563.
6. *Русский язык как иностранный в лингвострановедческом и лингвокультурологическом аспектах.* СПб., 2003. – 184 с.

7. *Степанов Ю.С.* Константы. Словарь русской культуры. М., Языки русской культуры, 1997. – 824 с.
8. *Телия В.Н.* Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
9. *Уфимцева Н.В.* Психолингвистика и межкультурная коммуникация // Мир русского слова и русское слово в мире. Т. 4. Sofia: Heron press, 2007. – С.609-615.

Л.К. Салиева

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

СОВРЕМЕННЫЕ ЗАДАЧИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В КУЛЬТУРНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

В современном мире среди факторов, оказывающих влияние на формирование языковой личности, определяющее значение имеют присутствие английского языка как международного и погружённость человека в нарратив СМИ, характеризующийся интернациональностью и неисторичностью смысла, низкой культурой русского языка. Все это обуславливает общую низкую культуру языка, оторванность человека от русской истории и культуры, а также программирование массового сознания СМИ.

В данных условиях необходимо, во-первых, усиление культурно-языкового компонента в образовании через приобщение к культурно-значимым текстам и изучение истории слов, во-вторых, формирование активных навыков анализа и создания всех видов текстов. Это требует нового подхода в преподавании таких дисциплин как русский язык, художественная литература, риторика. Здесь должна наметиться интеграция, центром которой станет русская риторика.

Языковое воспитание должно быть риторическим; в то время как сейчас обучают, в основном, орфографии и пунктуации. Чтобы подготовить всесторонне развитого в речевом отношении человека, способного ориентироваться, активно работать, реализовывать свои личные, гражданские, профессиональные и т.д. цели в современном информационном пространстве, необходимо научить его активно владеть всеми видами речи. Понятие вида речи, жанра должно стать ведущим. Объем и характер материала должен опираться не только на классическую традицию, но и отражать современную речевую ситуацию, учитывать те задачи, которые стоят перед человеком информационного общества.

Художественная литература должна пониматься не как только литературный вымысел, но как литература, в которой образ (как языковой, так и художественный) используется в качестве аргумента. Такой подход сформулирован в хрестоматийной работе В.В. Виноградова «О художественной прозе» [Виноградов, 1980, с. 56-175], где в части «Поэтика и риторика» прямо сказано о необходимости возрождения риторического метода. Учёный показывает, что вопрос о поэтической и прозаической формах речи традиционно рассматривался в риториках. На основе разбора русских риторических (преимущественно) трудов конца 18 – начала 19 веков он прослеживает, как изменялось содержание понятий поэзии и прозы на фоне сложения новой системы словесности того времени.

Сущностью этого процесса было движение художественной прозы от риторики к поэтике, но она «полного освобождения не достигла, а, по мнению некоторых учёных, например проф. Шпета, так и осталась в цепях риторики» [там же, с. 98].

Исторический экскурс был предпринят Виноградовым с целью показать, что для того, чтобы осмыслить языковую ситуацию современности (30-е годы XX века) необходимо возродить риторику, поскольку, поэтика (особенно формальная) и лингвистика с этой проблемой справиться не могут. В качестве одной из сторон задачи учёный видел исследование прозо-поэтических жанров риторическим методом. К ним Виноградов (вслед за Г.Г. Шпетом) относил «моралистические, резонирующие трактаты» (вроде рассуждений Экклесиаста, Паскаля, Ницше и т.д.) и «все то, что теперь подводится, во-первых, под название литературной, художественной и пр. критики, так называемой публицистики и фельетона, и, во-вторых, под литературную форму романа и новеллы, независимо от количества в них поэтических элементов, тропов, – в ницшеанском «Заратустре» их наверное больше, чем, например, в любом романе Золя, но, как словесное искусство, это – один морально-риторический тип» [там же, с. 117].

Массовый характер прозо-поэтических жанров, использование их как современных средств моральной пропаганды и формирования мировоззрения при отсутствии осознания обществом этого факта и вынуждают, по-видимому, Виноградова поставить вопрос о возрождении риторического метода. Учёный считает, что именно в прозо-поэтических жанрах образуется «та языковая «мифология», которая определяет структуру «мировоззрения», отлагающегося потом в системах общей – письменной и разговорной речи». [там же, с. 175].

Работа В.В. Виноградова «О художественной прозе» (1927 г.) не потеряла своей актуальности и для современной языковой ситуации по ряду причин. А именно:

1. основой современного массового семиозиса является художественная проза (современный термин – нарратив);
2. понятие художественной прозы (прозо-поэтических жанров) до сих пор не введено в широкий научный оборот;
3. образовательные программы не выделяют этого пласта речи;
4. риторический метод так и не используется при исследовании художественной литературы и в обучении ей;
5. исследование массового семиозиса требует применения поэтики как инструмента риторики.

Эстетически высокая литература-вымысел должна изучаться как:

- образец совершенного выражения на родном языке, то есть стилистически; это даст знание выразительных ресурсов и изобразительных средств языка, выработает чувство языка, вкус, любовь к языку и своей культуре;
- часть истории мысли;
- образец аргументации образами, то есть риторически.

Эти задачи вытекают из особенностей художественной литературы – вымысла как вида речи.

Художественная литература-вымысел является культурно-значимым адресованным будущему видом речи, причём её культурный ресурс теоретически не ограничен. Это одна из сфер, где разрабатываются идеи, чувства, образ мысли, накапливается знание, то есть формируется духовная культура. Художественной литературе принадлежит важная роль в собирании и концентрации интеллекта, определении направления динамики общественной мысли и смысла духовной жизни общества. Наряду с другими искусствами она является инициатором создания нового стиля; выступает носителем стиля поведения и, в частности, речевого стиля, диктует публике, что считать изящным и ценным, то есть определяет вкус.

Художественная литература-вымысел является средством массового воздействия. Её потенциал влияния на массовую аудиторию огромен, поскольку основное направление литературно-художественного пафоса состоит в воздействии на ум и чувства читателя, во введении читателя в определённый мир взглядов, мыслей и чувств, где эмоция всегда сочетается с этической проблематикой.

Логос художественной литературы-вымысла является важной составляющей логоса культуры, литературно-художественный диалог играет важную роль в формировании системы общих мест культуры, развитии её базовых концептов, то есть выполняет мифотворческую функцию. Мифом становится сам образ писателя.

Тот факт, что книга является товаром, обуславливает существование качественной и массовой художественной литературы-вымысла. Стилтворческой функцией и другими свойствами искусства обладает только качественная художественная литература-вымысел, массовая – в лучшем случае, распространяет стиль, скорее потакает вкусам публики; мифотворческую функцию способны выполнять все виды поэтического и прозапоэтического жанров.

Литературно-художественные произведения (вымыслы) – это совершенные по форме и значительные по содержанию уникальные произведения, способные быть привлекательными на расстоянии и во времени для неизвестной аудитории. В этой сфере оттачивается мастерство изображения и выражения, мастерство воплощения мысли в слове. Литературно-художественная (поэтическая) речь является кузницей языка.

Произведения имеют авторский характер, новизна содержания и стиля обязательна; этос искусства предполагает нарушение конвенциональных норм; сам этос искусства делает возможной непредсказуемость пафоса искусства; в связи с этим возникает вопрос об ответственности писателя за своё слово.

Создание и понимание произведений художественной литературы-вымысла требует большой культуры.

Литературно-художественная речь не может существовать без учебной речи. Для того чтобы человек включился в литературный процесс, ему необходи-

мо пройти школу и приобщиться к литературе через учебную речь. Учебная речь вводит человека в мир содержания художественного творчества. Отсюда следует, что литературный процесс должен быть изучен, описан, и представлен в качестве дидактического материала; последнее подразумевает отбор произведений, имеющих культурное значение.

Для общества важно произвести правильный отбор классических авторов (для образования), используя адекватные природе литературно-художественной речи методы исследования и оценки. Литературно-художественное произведение – эстетический знак, и должно исследоваться как произведение искусства; частой ошибкой в отношении художественной литературы является то, что художественное произведение трактуется не как эстетический предмет.

Логос литературно-художественного диалога напрямую зависит от того, какие методы исследования и оценки применяются, то есть каковы общие места филологической науки относительно литературно-художественного творчества.

Научные исследования в области литературно-художественной речи дают аудитории инструмент правильной оценки произведений и должного отношения к ним; научные исследования дают основание для отбора образцовых текстов, формирования хрестоматии; они также необходимы для журналистики и институтов, регулирующих этос художественной литературы, таких как авторское право, цензурное право, торговое право, лицензионное право и библиотечные правила;

Художественная литература использует эристику как приём, но имеет (в отличие от журналистики, рекламы и т.п.) открытый эристический пафос. Журналистика и массовая информация не могут не использовать эристику по природе создания самого текста. Однако этот пафос здесь скрыт. Журналистика и массовая информация, являются одновременно и поэтическими по своему складу, и ориентирующими для перехода к действию. Без знания законов построения таких текстов получатель безоружен перед их эристикой. Обыватель должен владеть методами анализа и оценки преподносимых ему монологов. В обучении методам анализа текста роль художественной литературы как материала трудно переоценить.

Правильное понимание функций, возможностей, законов и правил литературно-художественной речи избавит общество как от абсолютизации её роли как этического авторитета, так и от недооценки её роли как творца нового, прекрасного, лаборатории родного языка, образца и воспитателя вкуса, хранителя и проводника культуры. Общество, ориентированное на качественные стандарты, должно поддерживать качественную речь, в том числе и художественную. Это выгодно обществу.

В эпоху, когда доминирующим видом речевых коммуникаций являются СМИ, сохранение культуры родного языка возможно только через правильную организацию литературного (включая поэтические и прозопоэтические жанры)

диалога в рамках образования. Только осознанное, воспитанное на лучших образцах, владение ресурсами родного языка способно развить чувство языка и языковой вкус, без чего все разговоры о любви к отечеству являются беспочвенными.

Список литературы:

1. *Виноградов В.В.* О языке художественной прозы. Избранные труды. М.: Наука, 1980. – 360 с.

К.А. Сванидзе

Государственный университет Шота Руставели,
г. Батуми (Грузия)

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА И ЯЗЫКОВОЙ МЕХАНИЗМ МОТИВАЦИИ ПОСЛОВИЦ

Одной из важнейших целей, наиболее часто являющейся причиной осуществления речевых актов, является воздействие. Соответственно, речевой акт можно определить как речевое воздействие. Мы бы определили цель речевого воздействия пословичных текстов, как определённую организацию деятельности человека – объекта воздействия, поскольку адресат истолковывает пословичный текст как имеющий какую-то дальнейшую цель, например, побуждает его к каким-то мыслительным операциям или физическим действиям, ведь конечной целью речевого воздействия при помощи пословичных текстов является регуляция поведения деятельности одного или нескольких коммуникантов.

В языке и общественном сознании одновременно выделяются всё новые явления, отмеченные социальной практикой путём многократного повторения для удовлетворения общественной потребности. Даже самая примитивная специализация роли каждого члена коллектива в трудовом процессе, новые достижения в познании предметов окружающего мира, их свойств, новых явлений, связей и отношений между ними требовали их социализации, обобщения и маркирования, их отражения в языке и общественном сознании. Для этой цели в языке должны были развиваться какие-то языковые средства их выражения. Народ, носитель высшей мудрости, делает вывод из жизненных наблюдений и социально-исторического опыта и выдаёт эти выводы в виде высказываний с обобщённой семантикой, в связи с существованием которых в языке сформировались не только особые маркеры обобщённой семантики (кванторы всеобщности), но и специальные структуры для выражения обобщённого смысла. Именно такими структурами и являются пословицы.

Пословица, наряду с внешними факторами, учитывает сформированные уже внутренние позиции, представленные у людей как сознательно, так и бессознательно. Путём учёта различных аспектов данной модели воздействующее лицополучает возможность (в данном случае, посредством пословицы) оказать влияние на взгляды, убеждения, установки и поведение людей, чтобы впоследствии было возможно управлять их подсознанием, а значит и поведением.

Но не следует забывать о том, что часть совершенного знания о языке состоит не только из умения правильно построить тексты, но и правильно их использовать, т.е. предполагается возможность владения средствами языковой системы,

наличие умений соотносить языковые средства с задачами условий общения, умение организовать общение с учётом этнокультурных норм поведения.

Другими словами, отправитель предполагает, что получатель, не только знающий систему данного языка, но и имеющий этнокоммуникативные и лингвострановедческие знания, а также способный воспринять контекстуальное назначение текста, сможет сделать содержательные выводы согласно правилам данного языка и правилам его употребления. Следовательно, встаёт вопрос и о правильном понимании текста. Текст должен быть не только воспринят, но и понят, ибо текст (в том числе и пословичный) как некое организованное множество языковых знаков приобретает смысл, лишь будучи воспринятым. Только в этом случае он становится реально функционирующим компонентом коммуникативного действия и уже как таковой приобретает социальную значимость.

Для правильного осмысления и понимания всего текста требуется не только наличие у адресата и адресанта схожего тезауруса, но и уяснение приведённой ситуации и осуществление ряда мыслительных операций, связанных с национально-культурным фактором. Речь идёт о конкретной ситуации, в которой находится говорящий, или же об общем социально-историческом окружении, в котором порождается текст. В этой связи следует отметить, что национальная специфика пословичного фонда любого языка связана с так называемой национально-культурной семантикой пословичного фонда. Генетический прототип пословицы, воспринимаемый как её внутренняя форма, возбуждает у носителя языка целый комплекс фоновых знаний, которые и составляют национально-культурную семантику пословичного фонда.

Смысловое восприятие текста – это не только и не столько проблемы их общего понимания, сколько проблема ориентации реципиента в том, что является целью и основным мотивом получаемого сообщения. Независимо от того, является ли данное высказывание утверждением, вопросом, пожеланием, советом, приказом или запретом, из всех высказываний мы получаем следствие. Существенным условием в данном случае является лишь правильная формулировка мысли в высказывании и его правильное употребление.

Допустим, у говорящего есть определённые желания, касающиеся состояния окружающего мира и тех перемен, которые предполагаемые действия слушающего могли бы произвести в этом состоянии. Для того, чтобы слушающий – как и вообще любой деятель мог успешно выполнить некоторое действие (осуществление которого желают говорящий и слушающий), он, – по мнению Т. Ван Дейка, – должен располагать достаточной информацией о начальном состоянии того мира, в котором он действует – информацию не только об объективно существующем в данный момент положении вещей и о своих собственных возможностях и желаниях, а кроме того, ещё и о желаниях других лиц, и о правилах и нормах, регулирующих его предполагаемые действия в настоящий момент. И, что самое главное, «если говорящий хочет, чтобы выполнение слушающим его действий

увенчалось успехом, он должен снабдить его всей той информацией, которой последний не располагает» [Дейк Т. Ван, 1978, с. 293].

Наряду с общими для различных типов информационных текстов для анализируемого типа текстов характерно присутствие т.н. мотивационной информации, мотива, т.е. именно того, что Т. Ван Дейк называет информацией, которой не располагает адресат текста. Использование мотивационной информации тесно связано с прагматической установкой отправителя, каковым в случае пословичных запретов является желание автора пословичного текста (или его воспроизводителя) заставить адресата воздержаться от каких-либо ранее намеченных действий, ибо любая особенная деятельность человека (или наоборот, воздержание от него) побуждается мотивом, понимаемым как предмет потребности. По мнению А.Д. Солошенко, мотив представляет собой «пристрастно отображаемый предмет, способный привести в движение» (а в случае пословичных запретов предотвратить движения), осуществляющие деятельность процессы [Солошенко, 1990, с. 170]. И при успешном прохождении пословичной информации через сознание адресата на выходе получаем следующие результаты процесса «воздействие – восприятие: знание, убеждения и действие. Убеждение – это знание, это ставшее мотивом поведения. Если этот мотив достаточно сильный (а в пословицах это – неоспоримый факт), чтобы побудить адресата к фактическому действию (или воздержанию), то цепь процесса речевого воздействия замыкается, обеспечивая тем самым эффективность данного процесса.

В пословичных запретах наряду с прямым, категоричным, безоговорочным запретом, когда автор в силу своего социального статуса или опыта считает лишним мотивировать сказанное или приводить какие-либо аргументы в пользу сказанного (пользуясь своим социальным статусом, он выражает это мнение как абсолютную истину, не требующую доказательств и применимую ко всем подобным случаям), встречаем и запреты с завуалированным запретом, тем не менее, и эти пословицы содержат пояснение причин запрета того или иного действия, запрет аргументируется, как бы, даётся причинно-следственная картина. И семантическая интерпретация любого такого высказывания – это следствие, или вывод, который можно сделать на основании данного высказывания. У пословиц выработан свой мотивационно-аргументирующий характер, вся структура которого подчинена цели – вызвать определённые действия. Она в силу своей синтаксической является наиболее подходящей формой аргументации во время спора.

Говорящий, осуществляя речевой акт, берёт на себя в определённом смысле ответственность за сказанное, поэтому проблема аргументации с давних пор привлекала внимание учёных, так как не существует сферы «межличностного интеллектуального общения, где человек не аргументировал бы» [Брутян, 1982, с. 11]. Аргументируя сказанное, автор даёт свою оценку (положительную или отрицательную) действию, которое собирается совершить адресат, и от которого ему следует воздержаться. Он одобряет или не одобряет действие, которое на-

мерен совершить реципиент. И, обычно, отрицательная оценка, неодобрения, высказываемые говорящим относительно некоторого затрагивающего его положения дел, желание изменить, мыслится этим говорящим одновременно как косвенное побуждение к чему-либо. Если человек принимает выдвигаемый тезис, он оценивает его как имеющий определённую (положительную) ценность для него. Следовательно, аргументатор должен использовать оценочные значения для того, чтобы подвести оппонента к положительной оценке доказываемой позиции. Т.е. существует возможность, мягко говоря, «подсказать» оценочные идеи, заложив их в лингвистическую организацию аргументации.

Использование в пословицах мотивировки, аргументации запрета тесно связано с прагматической установкой автора. Своими аргументами автор пословичного текста намеревается направлять действия управляемого, члена общества. Пословицы, как и слова, могут быть симптомами внутренних состояний и отношений говорящего и в то же время – сигналами, вызывающими определённые аффективные модели реакции в слушающем. Аргументы в пословичных текстах приводятся автором в целях достижения определённого коммуникативно-функционального результата. Результаты эти, т.е. ответная реакция автора могут быть достигнуты разным путём: путём размышления, доверия, ссылки на авторитетное лицо и т.д. И аргументируя положение, высказанное в пословице, авторы пословичного текста прибегают к разным способам. Аргументирующая часть пословиц активизирует внимание адресата, вызывает больший интерес к содержанию запрета. Получателю информации должны быть представлены всевозможные доказательства в поддержку ценности обсуждаемого предмета как логически, так и лингвистически.

Получателю информации должны быть представлены всевозможные доказательства в поддержку ценности обсуждаемого предмета как логически, так и лингвистически. Если человек или общество принимает выдвигаемый тезис, он оценивает его как имеющий определённую (положительную) ценность для него. Следовательно, аргументатор должен использовать оценочные значения для того, чтобы подвести оппонента к положительной оценке доказываемой позиции. Т.е. существует возможность, мягко говоря, «подсказать» оценочные идеи, заложив их в лингвистическую организацию аргументации.

Пословичные тексты, содержащие аргумент запрета, всегда двухкомпонентны. В первой части пословицы запрещается то или иное действие. При соблюдении запрета, выраженного в первой части, во второй части прогнозируется:

I. Положительный результат:

I.I не делай это и будет хорошо: *Не бранись ни с кем – так хорош будешь всем*

I.II не делай это и не будет плохо: *Не будь овцой, так и волк не съест; Не пей чужого вина – не пропьёшь своего зипуна; Не взлетай высоко – не будешь падать низко; Не махайся палкой, и собака не залает;*

II. При нарушении запрета, выраженного в первой части прогнозируется отрицательный результат:

II.I не делай это, а то будет плохо: *Не лезь наперёд, не стай бы назад; Не хвались, ложь – правда слушает, да тебя скушает; Не ешь с барами вишен – костями глаза выбьют (закидают); На солнышко не гляди – ослепнешь; Не бери насकोком – наплатишься боком; Не хвались, а то поперхнёшься;*

II.II (с)делаешь плохо – будет плохо: *Повадился кувшин по воду ходить, там ему и голову сломить; Много говоришь – голова заболит; Много пожелаешь и последнее потеряешь; Кто вчера солгал, тому и завтра не поверят; Кто детям покажет, тот завтра плачет;*

II.III (с)делаешь плохо – не будет хорошо: *Много выбирать – женатым не бывать; За худым пойдёшь – не жди добра; Пролениться – и хлеба лишиться; Пить до дна – не видать добра ;*

III. Или же аргументируя запрет, аргументатор просто называет причину, по которой стоит воздержаться от совершения тех или иных действий: не делай это, потому что: *Не смейся чужой беде – своя на гряде; Не верь счастью – на пёстром коне ездит; Не обижай голыша – у голыша та же душа; Круто заворотись – оглобли сломишь; Кто сегодня солгал, тому и завтра нет веры.*

Или же, аргументируя один и тот же запрет, аргументатор прибегает к разным: *Не рой другому яму – сам в него попадёшь (II.I) и Кто другому яму роет, сам в него попадёт (II.II), или Много вина пить – беде быть (II.II); Много вина пить – добру не быть (II.III).*

В свете вышесказанного можно утверждать, что одно из эффективных средств убеждения (и в этом смысле убеждения подсознательного), это апелляция к оценкам, имеющим основание на перцептивных модусах, т.к. последние являются базовым средством познания мира человеком. Опирируя простейшими понятиями, эта идея может быть выражена следующим образом: в большинстве ситуаций, внутри большинства картин мира определённые перцептивные оценки имеют свои устоявшиеся положительные или отрицательные значения на шкале ценностей. Например, в таких парах как «светлый – тёмный» или «тёплый – холодный» первые элементы сочетаний представляют собой более положительные и желательные характеристики какого-либо объекта или человека (естественно, есть ситуации, когда предпочтение отдаётся обратным по значению категориям). Таким образом, если языковая единица, используемая для описания объекта имеет общепринятый положительный заряд, то скорее всего, она и создаёт положительное восприятие этого объекта в сознании реципиента. При этом, чем тоньше такая оценка, тем больше шансы на то, что она приведёт к согласию воспринимающего, являясь прочным основанием достоинств объекта.

Список литературы:

1. Брутян Г.А. Аргументация (Общая характеристика). «Вопросы философии», 1982, №11.
2. Дейк Т. Ван. Вопросы прагматики. В кн.: Новое в зарубежной лингвистике, том. VIII, М., 1978.
3. Солошенко А.Д. Коммуникативно-прагматические аспекты рекламного слогана в рамках модели рекламного воздействия. Львов, 1990.

Ю.И. Свичюлене
Вильнюсский университет,
г. Вильнюс (Литва)

МОДЕЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ПРИМЕРЕ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ В ЛИТВЕ

Процессы демократизации политической картины мира, глобализации и интеграции экономики вызвали бурный интерес к науке, определяющей процессы взаимодействия различных культур и этносов в условиях поликультурного мира. За последнее десятилетие межкультурная коммуникация перестала быть принадлежностью сферы иностранных языков и распространилась на всю область гуманитарного, междисциплинарного знания. В современной англоязычной литературе расширился понятийный аппарат межкультурной коммуникации, т. е. используются близкие к нему понятия: межкультурная коммуникация или коммуникация различных культур (cross-cultural), международная коммуникация (international), внутрикультурная коммуникация (intracultural), межэтническая коммуникация (interethnic) и межрасовая коммуникация (interracial) [Lustig, 2006, s. 52]. Л.Х. Шаней (Chaney) выделяет так же понятие «культурной интеллигенции», отражающее возможность к определённым действиям, включающее способности и духовную характеристику, связанную в культурном отношении с ценностями и мироощущением других [Chaney, 2007, s. 11-12].

Основоположник теории межкультурной коммуникации Э. Холл (Hall) выдвинул идею о том, что главная цель этой научной дисциплины заключается в изучении практических потребностей представителей отдельных групп культур для их успешного общения друг с другом. В условиях поликультурности, особенно в государствах постсоветского пространства, в которых рядом с коренным населением исторически проживают представители других народностей, не перестают быть актуальными вопросы их взаимопонимания, решение которых способствует гармонизации общественной жизни страны. Теоретически-методологической основой исследования объекта – модели межкультурной коммуникации на примере русскоязычной публицистики в Литве – являются работы в области языка и межкультурной коммуникации С.Г. Тер-Минасовой, а также Э. Холла, Л.Х. Шаней, М.В. Ластиг (Lustig) и других ученых, целью исследования – изучение модели межкультурной коммуникации на примере еженедельника «Литовский курьер», издаваемого в Вильнюсе (Литва) на русском языке.¹ Автор

¹ Издает ЗАО «Литовский курьер» с марта 1995 г., тираж 17000 экз., в 1997 г. – 32000 экз. на русском языке, 10000 экз. на литовском языке (Žurnalistikos enciklopedija, 1997, s. 302). В статье использованы материалы еженедельника за 2010 г., помещённые в интернетном сайте www.kurier.lt, в настоящее время как в печатном (тираж 20000 экз.), так и в электронном варианте, издаваемом только на русском языке.

статьи в раскрытии данной проблемы руководствуется социально-культурным подходом, определяя его, с одной стороны, как осознание языковой картины мира, а с другой – как овладение культурой межнационального общения.

Рассматривая культуру как среду, в которой формируется и интерпретируется процесс коммуникации, Л.Х. Шаней выделяет три аспекта культуры – язык, физические и психологические аспекты, которые являются взаимосвязанными и формируются гармонично, в независимости от того, в каком обществе рождается и проживает человек [Chaney, 2007, s. 5]. Первый аспект культуры – речь – средство коммуникации между людьми; второй – физический аспект – соединяет естественную (природную) и культурную (созданную) среду с поведением людей; третий – психологический аспект культуры – состоит из содержания (системы ценностей и знания) и процессов мышления. Все три аспекта культуры взаимодействуют через коды/способы вербальной и невербальной коммуникации (там же). С точки зрения С.Г. Тер-Минасовой, «язык как один из видов человеческой деятельности, оказывается составной частью культуры, определяемой как совокупность результатов человеческой деятельности в разных сферах жизни человека: производственной, общественной, духовной» [Тер-Минасова, 2008, с. 14]. Еженедельник «Литовский курьер» издаётся на русском языке в условиях доминирования современной национальной литовской культуры, а также литовского языка как единственного государственного языка, в таком статусе утверждённого Конституцией Литовской Республики, но в то же время национальные сообщества имеют право на изучение родного языка. В данном контексте, язык еженедельника «Литовский курьер» является не только средством общения между русскоязычным населением страны, но и носителем мироощущения, ценностей как прошлой, классической, так и современной культуры России. Например, вечер русского романса дуэта «Ностальгия» в Русском драматическом театре; концерт, посвящённый Старому Новому году и Рождеству в Вильнюсском доме учителя, подготовлен клубом ветеранов труда «Дружба» и обществом «Рамибе» [«Л.к.», №4 (831) 27.01.2010].¹ Более того, русский язык становится смысловой нитью коммуникации с многонациональными и поликультурными странами, с которыми Литва поддерживает активные политические, экономические и культурные отношения. Об этом свидетельствуют постоянные рубрики еженедельника, «Беларусь сегодня», «Казахстан сегодня», в которых представлены публикации, отражающие новости из наиболее актуальных читателю областей жизни общества этих стран. Например, множество мероприятий в канун Дня Астаны в Казахстане (конференция, посвящённая толерантности и недискриминации, Третий экономический форум и др.) («Л.к.», № 28 (803) 15.07.2010).² Межкультурная коммуникация осуществляется в том случае, когда значительные культурные различия вызывают разные интерпретации и ожидания компетентности коммуникации [Lustig, 2006, s. 52].

¹ <http://www.kurier.lt/?r=16>

² <http://www.kurier.lt/?r=25>

Интересы русскоязычного населения Литвы, в зависимости от численности его проживания в городах Вильнюсе и Клайпеде и в их областях, в «Литовском курьере» представляют постоянные рубрики «Клайпедский Вестник» и «Виленский Вестник». С другой стороны, в последнее время особенно возрастает интерес литовской молодёжи к изучению русского языка в средних школах, в вузах, а также среди выпускников высших учебных заведений, обусловленный геополитическими, экономическими и культурными факторами (в Литве русская музыка, кино, театр пользуются большой популярностью у молодёжи).

Э. Холл на основе сравнительных исследований различных культурных групп выделил их культурно-коммуникативные образцы и разработал общую типологию по отношению их к контексту – информации, окружающей и сопровождающей то или иное культурное событие. В зависимости от характера использования пространства и времени, он разграничил все культуры на высококонтекстуальные и низкоконтекстуальные, поэтому характер и результаты процесса коммуникации определяются степенью информированности его участников. В силу высокой информационной обеспеченности и накопленного исторического опыта такие культуры можно назвать однородными, они мало меняются со временем и при взаимодействии с инокультурным окружением поведение представителей высококонтекстуальных культур порождает одинаковую реакцию и предсказуемо. К странам с высоким контекстом культуры принадлежат Франция, Испания, Италия, страны Ближнего Востока, Япония и Россия¹. В разных культурах могут присутствовать как элементы одной, так и другой культуры, при этом тот или иной тип является доминирующим. Э. Холл даёт общий анализ взаимосвязи коммуникации и культуры, при этом происходит: а) сдвиг от однокультурного фокуса к бикультурному сопоставлению, б) понятие культуры с макроуровня может переходить к микроуровню, в) обозначена связь культуры с коммуникативным процессом, г) установлена роль культуры во влиянии на человеческое поведение [Мишланова, Пермякова, 2005, с. 343]. Также следует иметь в виду, что язык как знак принадлежности его носителей к определённому социуму в первую очередь способствует тому, что культура может быть как средством общения, так и средством разобщения людей. «На язык как основной специфический признак этноса можно смотреть с двух сторон: по направлению «внутри», и тогда он выступает как главный фактор этнической интеграции; по направлению «наружу», и в этом случае он – основной этнодифференцирующий признак этноса. Диалектически объединяя в себе эти две противоположные функции, язык оказывается инструментом и самосохранения этноса, и обособления «своих» и «чужих»» [Антипов и др., 1989, с. 75]. Проблемы межкультурной коммуникации также возникают в результате недостаточности знаний, опыта вербального и невербального общения, эмоций, культурных различий и этноцентризма.

¹ <http://www.scribd.com/doc/26655374/> Теория-высоко-и-низкоконтекстуальных Культур Э. Холла.

На основе проведённого исследования можно сделать следующие выводы: 1) в полинациональных государствах культура является средой вербальной и невербальной коммуникации, основой взаимопонимания этносов в целях гармонизации общественной жизни страны; 2) понимание языка в теории межкультурной коммуникации не должно ограничиваться традиционно-инструментальным подходом (язык – система знаков, орудие познания и мышления, инструмент коммуникации), а руководствоваться и социально-культурной концепцией; 3) изучив материалы еженедельника «Литовский курьер», на фундаменте русского языка и русской культуры, выявлены и близкие по природе межкультурной коммуникации типы коммуникации: а) внутрикультурная коммуникация, б) международная коммуникация.

Список литературы:

1. Антипов Г.А., Донских О.А., Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Текст как явление культуры. Новосибирск, 1989.
2. Мишиланова С.Л., Пермякова Т.М. Межкультурная парадигма и перспективы межкультурной коммуникации //Стереотипность и творчество в тексте. Межвуз. сб. науч. тр. Пермь, 2005. – с. 340-350.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., Изд.-воМГУ, 2008.
4. Chaney, L H. Intercultural business communication. Pearson Prentice Hall, 2007.
5. Lustig, M. W. Intercultural competence: interpersonal communication across cultures. Boston: Pearson: A and B, 2006.
6. Žurnalistikos enciklopedija. Vilnius, pradai, 1997.

К.С. Скляренко, Д.С. Шантаева, А.Т. Шетиева
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
г. Алматы (Казахстан)

ТРАНСФОРМАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТА В УСЛОВИЯХ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Концепт – это «единица информационной структуры, которая отражает знание и опыт человека», это «некий квант знания» [Кубрякова, 1997, с. 90]. Наиболее важные концепты кодируются в языке, аккумулируя в себе многовековые знания и представления человека о том или ином явлении. На формирование концепта в сознании носителей одного языка влияют многие факторы: история, «вмещающий ландшафт» (Л.Н. Гумилев), культурные традиции. Концепт представляет собой структуру, включающую определённые уровни: основной, актуальный признак; дополнительные признаки, являющиеся историческими; внутреннюю форму, запечатлённую во внешней, словесной форме [Степанов, 1997, с. 44].

Существуют концепты, для которых ценностный элемент наиболее значим. Это так называемые лингвокультурные концепты – условные ментальные единицы, используемые в комплексном изучении языка, сознания и культуры [Карасик, Слышкин, 2001, с. 76]. Лингвокультурные концепты формируются в сознании через несколько культурных кодов: фольклор, мифологию, сказки, обряды, язык [Кирилина, 2001, с. 143], укрепляясь в актуальном слое, в определённых категориях коллективного сознания. Так, для носителей русского языка, независимо от места проживания, будут существовать общие лингвокультурные концепты. Внутренняя форма их будет совпадать, однако актуальный слой может различаться, складываясь под влиянием культуры и языка того народа, с которым постоянно взаимодействует русскоговорящий.

При длительных культурных контактах могут проникать в сознание и «чужие» концепты, причём как в качестве самостоятельных лингвокультурных единиц, так и накладываясь на уже существующие. В русской речи современных жителей Казахстана, независимо от национальности, функционирует множество тюркизмов. Причём они не просто являются словами из чужого языка, называющими чужие явления и реалии, некоторые из них прочно укрепились в качестве имён концептов. Многие вошли в язык вместе с явлениями, характерными для казахской культуры, но полностью освоенными всеми проживающими на территории страны народами. При этом они расширили своё семантическое поле, приобретая новые значения, не характерные зачастую для казахского языка и казахского менталитета. Лингвокультуремы, характерные для казахской культуры, часто в сознании жителей Казахстана накладываются на имена концептов, суще-

ствующие в русском языке, иногда приобретают своё значение. Таким образом, возникают новые понятия, являющиеся своеобразным симбиозом, результатом взаимодействия народов на одной территории.

В зависимости от возраста, социального положения и т.п. существует множество наименований мужчин. За многими из них, помимо основного значения, закреплено культурное, исторически сложившееся значение. Мы обращаемся к трём из них, существующим в русской культуре: *молодец*, *старец* и *богатырь*. В казахской культуре можно встретить похожие понятия: *джигит*, *аксакал* и *батыр*. В сознании носителей русского языка Казахстана первые три постепенно заменились казахскими, при этом исконный смысл, сложившийся у казахского народа, соединился с русским, в результате лингвокультурные концепты трансформировались вследствие длительного взаимодействия народов.

Джигит определяется как «лицо мужского пола, достигшее совершеннолетия; юноша» [Жанузаков, 2008, с. 336]. В энциклопедическом словаре Казахстана дана такая справка: «Мужчину называют *джигитом*, начиная с совершеннолетия до зрелого возраста. Джигит является примером мужества, отваги, воспитанности, он считается гордостью и защитником народа». Молодца в словарях определяют следующим образом: «Молодой человек, сильный, крепкого сложения; смелый бесшабашный человек» [Ожегов, 1984, с. 156]; «Молодой человек бравого вида, крепкого сложения, сильный; удалец» [Ушаков 1995, с. 98]. Мы видим, что для джигита одним из важных качеств наряду с силой и смелостью является воспитанность, почитание старших, тогда как для молодца одним из важных качеств стала удаль, бесшабашность. При этом оба молодых человека воспринимаются положительно: для национальных менталитетов разные качества являются хорошими.

Результаты свободного ассоциативного эксперимента среди носителей русского языка Казахстана показали, что одной из частотных реакций на стимул «*молодец*» является *джигит*, тогда как для «*джигита*» ассоциаты *молодец* не возникло. «*Молодец*» по результатам эксперимента остался в сознании лишь героем сказок, в реальной жизни это понятие заменилось словом *джигит*. *Джигит* ассоциируется с молодостью, бесшабашностью, силой, стремлением совершать хорошие поступки, помогать старшим. Встречается такая ассоциата, как *мой парень* (девушки отождествляют с джигитом избранного ими молодого человека, значит, видят в лексеме только положительные качества), *юноша*, *будущий аксакал*. Частотны ассоциаты *лихой*, *сильный*, *смелый*, *активный*, *веселый*, *настоящий* и т.п. прилагательные, наделяющие джигита положительными качествами.

Анализ казахстанских СМИ показал, что за *джигитом* закрепились значения: «*лихой наездник*» (*По идее, каждый казахстанец должен уметь ездить, как джигит, но 80 процентов не умеют* [Время, 13.11.2009]), «*сильный, смелый человек*» (*Джигит безоружный вышел против волка, нападавшего на отару овец*,

и убил зверя [Время, 19.01.2011]). Джигит – это мужчина, который может быть идеальным или нет: *По её мнению, идеальный джигит должен быть понимающим, преданным, честным и с хорошим чувством юмора* [Комсомольская правда, 01.02.2006].

Что касается возрастного порога джигита, то происходит расширение семантики слова. Джигитом называют не только лицо мужского пола, достигшее совершеннолетия: *Однажды вокруг меня седовласый джигит коршуном закружил!* [Время, 15.10.2008]. *Столько юных джигитов прибыло полку южноказахстанских мусульман всего за один день. В честь обряда обрезания на главной площади закатали по-настоящему всенародный сундет-той* [Известия, 30.08.2006]. Мы видим, что джигитом называют любое лицо мужского пола – взрослого, ребёнка, совершившего какой-то «мужской» поступок. В первом случае – это активные ухаживания за женщиной на склоне лет, а во втором – обряд инициализации (обрезания), который проходит каждый мусульманин в возрасте от 3 до 7 лет.

Слово *джигит* употребляется и с негативным оттенком: *Вот только бравый джигит плевать хотел на документы – требованиям полицейских он не подчинился, вырвался и скрылся с места происшествия* [Время, 21.01.2010]; *Один шальной джигит надеялся проскочить, другой – поторопился выехать на перекрёсток* [Комсомольская правда, 10.12.2008]. В первом примере *джигит* – преступник, проявляющий храбрость в борьбе с представителями закона. Во втором *джигит* – мужчина, бездумно пользующийся своей силой.

Мы видим, что традиционный, казахский *джигит* трансформировался в русского *молодца*, при этом тюркизм сохранился лишь в качестве имени концепта. На основное, культурно обусловленное значение ('совершеннолетний юноша, почитающий старших, мудро распоряжающийся своей силой, пользующийся уважением в обществе'), наложилось новое значение, более близкое к русской культуре, где способность совершать сумасшедшие, бесшабашные поступки не является чем-то позорным, а наоборот приносит некоторую славу.

Трансформации произошли и с русским богатырём. Тюркское слово *батыр* и русское *богатырь* восходят к персидскому *бахадур*, обозначающему 'храбрец, герой'. *Богатырь* – человек рослый, дородный, дюжий и видный; необычайный силач; смелый и удачливый, храбрый и счастливый воин, витязь [Даль, 1999, с. 59], *батыр* – храбрый человек, герой [Ефремова, 2006, т.1, с. 142]. Оба эти понятия связываются, в первую очередь, с эпосом, сказками, для носителей русского языка в Казахстане *батыр* – герой казахского эпоса, *богатырь* – герой русского эпоса. По отношению к современным мужчинам, в русском языке казахстанцев слово *богатырь* практически не употребляется, заместившись схожим словом *батыр*.

Батыры наделены от природы огромной силой, способной свернуть горы. Внешность батыров выделяет их из толпы, они узнаются по огромному росту, крепкому телосложению: *Обязательно нужен батыр на коне, два метра ростом,*

косая сажень в плечах [Известия. Казахстан, 25.06.200]). Так называют и ребёнка: *В Астане родился «батыр» Нурдаулет весом 5,7 килограмма* [Экспресс К, 07.02.2008]. Как и в прошлом, батыр – это человек, обладающий огромной силой, способный свернуть горы: *Столичные парни, не уступая друг другу в силе и ловкости, доказали, что они – настоящие батыры* [Экспресс К, 14.07.2006].

Батыр – это человек чести, с широким сердцем, благими намерениями, поступками, встающий на защиту слабых: *Мухтархан – очень хороший, доброжелательный человек, настоящий казахский батыр* [Экспресс К, 14.8.2009]. Это также воин, защитник родины: *Вертолёт срочно приземлился, и наш батыр сумел взять в плен моджахеда, к мотоциклу «Ямаха» которого и был приторочен «стингер»* [Экспресс К, 20.04.2007]. Аналогичными лингвокультурным значением обладает и слово *богатырь* в современной русской культуре. Таким образом, в данном случае трансформировалось лишь имя концепта, сохранив общее для носителей русского языка концептуальное значение.

В «Словаре тюркизмов в русском языке» такое определение слова *аксакал*: «от тюрк. *ак* – белый и *сакал* – борода, т.е. белобородый старик, у тюркских народов при первобытнообщинном строе глава рода, старейшина; с развитием феодализма – представитель патриархально-феодальной знати. Позже аксакал – выборный староста» [Шипова, 1976, с. 28]. Из значений этого слова мы видим, что *аксакал* – это старик, но не всегда самый старый житель какого-либо аула, общины. Главное, что делает человека аксакалом, – уважение других, мудрость. Исторически это была выборная должность, на которую назначали самого достойного человека. В общине мог быть только один аксакал. Сегодня должности аксакала уже нет. Но аксакалами до сих пор называют только достойных людей, тех, кто сделал что-то для своей родины, города, аула. Во время праздников, застолий, аксакалов сажают на почётное место, за отдельный стол, стоящий во главе, аксакалу всегда первому дают слово.

На страницах казахстанских СМИ *аксакалы* – это видные политические, общественные и культурные деятели, уже отошедшие от дел: *Аксакал казахстанской дипломатии умел терпеливо выслушать и оценить, а потом в мягкой неприязнательной форме подсказать... Аксакалом отечественного кино называют одного из старейших режиссёров нашей страны* [Известия. Казахстан, 28.04.2006].

Аксакал – всегда желанный гость, он часто открывает праздники, парады, шествия, так как символизирует надёжность, стабильность, сохранность культуры, традиций: *Стало традицией, что шествие открывает святой аксакал в белых одеяниях, возвышающийся на верблюде* [Известия. Казахстан, 23.03.2006].

Слово *аксакал* всегда употребляется с прилагательными, имеющими положительное значение – *святой аксакал* (почитаемый людьми как святыня), *терпеливый аксакал* (человек, взвешенно принимающий решения, умеющий выслушать и дать совет), *авторитетный аксакал* (человек, имеющий авторитет, слово его весомо, значимо, к нему прислушиваются).

Несмотря на свой возраст, аксакал обычно крепкий и здоровый, он пример для молодёжи во всем: *Восьмидесятипятилетний аксакал с лёгкостью поднялся высоко в горы, ведя за собой маленького мальчика, наряженного в национальный казахский костюм*[Новое поколение, 01.05.2008]. Аксакал знает обычаи, легенды, обряды, активно пропагандирует национальные игры, традиции.

Ассоциативный эксперимент подтвердил, что *аксакал* в первую очередь соотносится с мудростью, почётом, опытом, уважением. Одной из наиболее распространённых ассоциат стала *уважаемый человек*, к чьему мнению прислушиваются, кого ценят. Это не просто *старик* (за этой лексемой часто скрывается ирония, связанная с тем, что с возрастом человек становится рассеянным, начинает делать глупые вещи, забывает, что говорит и т.п.), *аксакал* – мудрый старик, способный решать конфликты. Ещё одной частотной ассоциатой стала *глава*, т.е. человек, способный руководить, выбранный на эту роль, общепризнанный.

Для евразийского менталитета, одной из ведущих черт которого является склонность к общинности, *аксакал* очень важен, ведь он не просто глава отдельной семьи, а советник всего рода, почитаемый всеми родственниками, всей общиной. Он всегда *почётный гость*, его любят, он *рассудительный, всезнающий, учитель, человек, много знающий, даёт советы*, при этом он *добрый, справедливый, строгий, помогающий*.

Такую же роль в русской культуре выполняет *старец* – старик, обычно человек уважаемый, почитаемый [Ожегов, 1984, с. 568]; старик седобородый, умудрённый жизнью. *Старец* заменяется в языке и сознании казахстанцев *аксакалом*, приобретая отличное значение – это не всегда старик, более важной оказывается мудрость и опытность человека.

Таким образом, под влиянием казахской культуры происходит трансформация содержания лингвокультурных концептов в сознании носителей русского языка, причём изменяться может как содержание концепта, так и его имя, сохраняя *практически без изменений аксиологическую составляющую*.

Список литературы:

1. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. М., 1999.
2. *Ефремова Т.Ф.* Современный толковый словарь русского языка: В 3 т. М.: АСТ, Астрель, Харвест, 2006.
3. *Карасик В.И., Слышкин Г.Г.* Лингвокультурный концепт как единица исследования. // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Научное издание. Под ред. Стернина И.А. Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2001. – С.75-80.
4. *Кирилина А.В.* Мужественность и женственность как культурные концепты. // Методологические проблемы когнитивной лингвистики Научное издание / Под ред. Стернина И.А. Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2001. – С.141-149.

5. Краткий словарь когнитивных терминов. Под общ. ред. Кубряковой Е.С. М.: Филол. ф-т МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. – 245 с.
6. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. Под ред. Жанузакова Т. Алматы: Дайк-Пресс, 2008.
7. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. Под ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Русский язык, 1984.
8. *Степанов Ю.С.* Константы. Словарь русской культуры. М., Языки русской культуры, 1997. – 824 с.
9. Толковый словарь русского языка: В 4 т. Под ред. Д.Н. Ушакова. М., 1995.
10. *Шипова Е.Н.* Словарь тюркизмов в русском языке. Алма-Ата: Наука, 1976.

А.И. Смышляева

Московский государственный университет
имени М. В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ИСТОРИЯ И КУЛЬТУРА РОССИИ» БУДУЩИМ ПЕРЕВОДЧИКАМ

Курс «История и культура России» преподаётся на факультете «Высшая школа перевода» МГУ им. М. В. Ломоносова иностранным студентам-бакалаврам, готовящимся стать переводчиками. Занятия проводятся в виде семинаров во втором и третьем семестрах. Одновременно с изучением этого предмета в начале второго курса студенты начинают слушать курс лекций по истории России вместе с русскими учащимися. В докладе мы сформулируем цели курса по истории и культуре и определим его принципы и особенности.

Основная задача этого курса состоит не только и не столько в том, чтобы обучающиеся выучили даты и факты. Для этого в учебном плане предусмотрен курс лекций по истории, о чем упомянуто во вступительном абзаце. Наша цель – сделать так, чтобы учащиеся усвоили историко-культурные основные коды, иначе говоря, концепты, распространённые в России и известные большинству носителей языка. Иными словами, мы не ставим перед студентами задачу выучить количество сосланных в Сибирь декабристов, для нас гораздо важнее, чтобы им о чем-то говорили слова «Во глубине сибирских руд...». Вряд ли после экзамена в их памяти останутся фамилии «Волконская» или «Трубецкая». Но нам хотелось бы, чтобы в ходе работы над очередным переводом они не были поставлены в тупик сравнением какой-нибудь отважной женщины с женой декабриста.

Приведём пример из истории двадцатого века. Когда в прессе или в разговоре произносятся слова «тридцать седьмой год», всем носителям языка понятно, о чем идёт речь. Именно так, без «тысяча девятьсот», у нас говорят о сталинских репрессиях. Для иностранца же это может быть и 1037-ой и 1837-ой. Тут встаёт вполне законный вопрос: а разве можно научить культурно-историческим кодам в обратном порядке? Разве не логично было бы сначала рассказать, что с 1924-ого по 1953-ий у власти был Сталин, что репрессии начались в 1934-ом в связи с покушением на Кирова, а пик их пришёлся на 1937-ой. Это, безусловно, наиболее разумный путь, и наши студенты идут по нему, читая специально предназначенное для иностранцев пособие по истории и культуре России (о нем будет сказано отдельно). Но практика показывает, что если не акцентировать внимание учащихся именно на концептуальных датах и фактах, то они в лучшем случае остаются в памяти в ряду десятков подобных, либо вообще забываются. То есть при упоминании «тридцать седьмого года» в сознании студента могут возник-

нуть такие разные личности как Ярослав Мудрый, Пушкин и Сталин, при том, что речь будет идти о последнем.

Важной особенностью данного курса является то, что в нем преподаётся не только история России, но и история русского искусства. Во-первых, это важно само по себе. Думается, что хотя бы самое общее представление о живописи, архитектуре, музыке и литературе страны изучаемого языка является важной составляющей частью компетентности переводчика. Во-вторых, история страны и её искусство связаны теснейшим образом. Рассказ о татаро-монгольском иге будет неполным без рассказа об Андрее Рублёве, без разговора о знаменитой «Троице». (Сразу оговоримся, что все картины, отобранные для показа студентам, находятся в коллекции Третьяковской галереи. Это было сделано намеренно, чтобы в дальнейшем, студенты, посетив этот музей, испытали чувство узнавания, радость от того, что они видят что-то, о чем уже знают). Если речь заходит о древнем Новгороде, его обособленности, самостоятельности и демократизме, то совершенно необходимо показать учащимся церковь Спаса Преображения на Ильине улице. Её простой и строгий внешний вид, фрески, выполненные Феофаном Греком, как нельзя лучше передают истинно новгородскую атмосферу, показывают то, чем Новгород принципиально отличался и отличается от Москвы.

Если обратиться к истории XX века, то без живописи, оказывается, обойтись практически невозможно. Творчество М. Врубеля, К. Петрова-Водкина, В. Кандинского, А. Лентулова, А. Родченко иллюстрирует полифоничную эпоху с рубежа XIX-XX веков до конца двадцатых годов XX века. Их произведения, такие разные по стилю и идеям, точно передают дух переломной эпохи, когда и в государстве, в котором нэп мог неожиданно смениться военным коммунизмом, и в искусстве царило многоголосие и разносторонность. Такие картины А. Дейнеки, как «Будущие лётчики», «Футболист», «На стройке новых цехов» лучше всего говорят о монофоничной и в плане искусства, и в плане политики эпохе, начавшейся в тридцатые годы.

Ещё один важный аспект – это способ преподнесения материала. Занятия не случайно проходят в виде семинаров. Именно разговор, в котором могут участвовать все члены группы, кажется нам наиболее эффективной формой подачи информации. Эвристический метод наиболее уместен при работе со студентами-гуманитариями, особенно будущими переводчиками, для которых навык свободно выражать мысли в устной форме особенно важен. Применять этот метод в полном объёме или чередовать с традиционными методами – зависит от темперамента и подготовленности каждой конкретной группы. В случае если группа по каким-то причинам совсем не может участвовать в диалоге, и преподавателю приходится проводить занятие в форме монолога, то монолог этот должен быть монологом-размышлением, а не монологом-лекцией. Как разговор в группе, так и размышление преподавателя создают ощущение «живой» истории, истории

действительно существовавшей, которое так необходимо для лучшего понимания культурно-исторических процессов.

Необходимо сказать, что в данном случае изучение языка – лексики, грамматики и т.п. – отходит на второй план. На первом же плане – разговор о важнейших исторических событиях и основных произведениях русского искусства от древней Руси до наших дней. Тем не менее, для того, чтобы этот разговор состоялся, необходимо дать студентам соответствующий языковой инструментарий. К такому инструментарии мы относим, главным образом, устойчивые сочетания, применяемые при разговоре об истории и культуре. Речь идёт о таких выражениях как: «принять христианство», «объявить войну», «сохранять традиции», «сослать в Сибирь», «торговые пути», «абсолютная монархия», и т.д. и т.п. Во время занятий мы обращаем на них особое внимание. В течение всего курса учащиеся составляют словарь подобных словосочетаний. В ходе диалога мы формулируем свои вопросы к студентам так, чтобы в ответе обязательно фигурировало то или иное устойчивое выражение. После прохождения каждого тематического блока на занятии проводится небольшая проверочная работа. В ней студенты показывают то, как они усвоили культурно-исторический и лексический материал.

Для самостоятельной работы студентов мы выбрали три учебных пособия, которые применяются в ходе изучения разных тематических блоков. При подготовке к разговору об исторических событиях используется учебное пособие по страноведению Н.Д. Токаревой «Россия и русские». В этой книге освещаются такие темы, как география России, традиции, связанные с основными праздниками и пр. Среди прочих есть и глава «Важнейшие события русской истории». Повествование начинается с крещения Руси и заканчивается правлением Горбачёва. При этом автором, действительно, отобрано все только самое важное. Глава не перегружена фактами, датами, именами. Разумеется, упоминаются далеко не все правители России. Например, из князей можно прочесть только о Владимире Святославиче, Дмитрии Донском, Иване III; не упоминается никто из правителей эпохи дворцовых переворотов. Стиль пособия с одной стороны, простой, не сухой, с другой стороны, нет и излишнего упрощения, что даёт студентам возможность привыкнуть к научному стилю, с которым им ещё не раз придётся столкнуться в дальнейшем. После основной части главы есть вспомогательные материалы, в виде диалогов, упражнений, коротких текстов с дополнительной информацией.

Для того, чтобы подготовиться к обсуждению тем, связанных с культурой России, студенты читают учебное пособие А.Л. Кузнецова «Из истории русской культуры». В этой книге очень понятно и одновременно профессионально, без излишнего упрощения, рассказывается об основных направлениях в изобразительном искусстве, архитектуре, литературе и т.п. от древней Руси до XX века. Например, в главе «Византийские традиции в древнерусском искусстве» студенты могут прочитать об устройстве православного храма, об иконописных канонах,

о Феофане Греке и Андрее Рублёве и принципиальной разнице в их художественной манере. А в главе «XVIII век в истории русской культуры» будет рассказано об основных принципах сентиментализма и классицизма, о представителях этих направлений и т.д. В конце каждой главы есть вопросы и задания на понимание прочитанного.

В качестве дополнительного материала может использоваться учебное пособие О.М. Щербаковой «Средневековая Москва». Эта книга делится на две главы. Первая посвящена истории Москвы, её архитектуре, быту и т.п., а вторая – правлению Ивана Грозного. Обе темы разработаны очень подробно. Тексты могут послужить основой для докладов. В пособии содержится также большое количество лексико-грамматических упражнений.

Сделаем небольшое отступление, чтобы рассказать о том, как все это было воспринято студентами. Две группы из трёх, которым преподавался предмет «История и культура России», состоят из граждан КНР. Мы столкнулись с множеством неожиданностей, когда начали реализовывать те идеи, о которых говорили выше. Во-первых, оказалось, что китайские студенты склонны к тому, чтобы воспринимать искусство исключительно в русле реализма. Представьте, что вы не знаете, кто изображён на картине М. Врубеля «Демон сидящий». Вы видите красивого, романтического и печального юношу? Да? Когда автор этих строк спросил китайских студентов, кого они видят на этой картине, те долго-долго искали что-то в своих электронных словарях, а потом хором ответили: «Это шахтёр!». На недоуменный вопрос, почему же это шахтёр, они так же единодушно ответили: «Потому что он сильный и грязный!». Что ж, с этим трудно поспорить. Видимо, по той же причине те же студенты вошли в ступор, когда увидели картину «Купание красного коня» К. Петрова-Водкина. «Почему лошадь красная?» – не уставали они спрашивать. Конечно, мало-помалу мы разобрали и «Демона...» и «Купание...», но первоначальная реакция говорит о многом. Были и приятные неожиданности. Например, китайские студенты сразу установили сходство между женщиной на картине Петрова-Водкина «1918 год в Петрограде» («народное» название «Петроградская Мадонна») и Божьей Матерью. Разглядели они и очередь за продуктами или вещами на заднем плане (благодаря сильному увеличению, которое позволяет сделать компьютер). Таким образом, им удалось увидеть одновременно как исторический, так и метафизический планы этой картины. В одной из групп возникла даже дискуссия на тему о том, какое отношение Мадонна имеет к 1918-ому году. (Каждому, кто когда-нибудь преподавал в китайский группах, понятно, что спонтанная речь, да ещё и спор по-русски – большая редкость и удача). Вопреки ожиданиям, соцреализм и творчество А. Дейнеки не вызвали у студентов из КНР никакого энтузиазма. После таких красочных, необычных, странных и удивительных картин, как «Сирень» М. Врубеля, «Василий Блаженный» А. Лентулова, «Москва» В. Кандинского, «Над городом» М. Шагала соцреалистическая живопись не показалась им интересной.

Таким образом, можно сказать, что показывание живописи и архитектуры на уроках по истории и культуре России выполняет несколько функций. Во-первых, собственно ознакомительную, то есть студенты узнают произведения известных в России художников, памятники архитектуры и т.п. Во-вторых, иллюстративную; исторические события лучше запоминаются и понимаются, когда сопровождаются наглядным материалом. Важна и обратная связь – произведения искусства также приобретают больше смысла, когда учащийся знает исторический контекст. В-третьих, обсуждение живописи, особенно двадцатого века, развивает абстрактное мышление, заставляет мыслить нетривиально, побуждает студентов высказываться.

Итак, основные задачи преподавания курса «История и культура России» следующие:

1. познакомить студентов с основными историческими событиями
2. показать им важнейшие произведения искусства
3. продемонстрировать тесную взаимосвязь между историей и культурой
4. постараться сделать так, чтобы учащиеся усвоили распространённые культурные коды и концепты.

Основным методом преподавания является эвристический. Принципиально важно активно вовлекать учащихся в разговор, провоцировать обсуждения и споры. Конечная цель состоит в том, чтобы студент мог свободно участвовать в любой дискуссии на отвлечённую культурную, историческую или общественную тему.

Список литературы:

1. Кузнецов А.Л. Из истории русской культуры: учебное пособие для иностранных граждан, изучающих русский язык. М.: Рус. яз. Курсы, 2009.
2. Токарева Н.Д. Россия и русские. Учебное пособие по страноведению для изучающих русский язык. Дубна: Феникс+, 2004.\
3. Щербакова О.М. Средневековая Москва. *Moscowinthemiddleages*: Учеб. пособие. М.: Флинта – Наука, 2007.

И.А. Сотова

Ивановский государственный университет,
г. Иваново (Россия)

КОММУНИКАТИВНЫЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ИНОФОНОВ К РЕЧЕВОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ЭТИКЕТНЫХ СИТУАЦИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И БЫТОВОГО ОБЩЕНИЯ

Ориентация современного образования на академическую мобильность и интенсификацию межкультурного взаимодействия, выдвигание в центр методического внимания вторичной языковой личности в процессе межкультурной коммуникации поставило перед современной методикой обучения русскому языку как иностранному задачу педагогического сопровождения культурной адаптации учащихся (А.И.Сурыгин, А.Н.Шукин, Н.В.Поморцева и др.).

Одной из задач культурной адаптации инофонов является ознакомление их с национальным речевым этикетом как «совокупностью правил речевого поведения, реализующихся с помощью принятых в данном языковом сообществе устойчивых речевых формул и выражений» [Азимов, 2009, с. 358]. При этом в современной методике РКИ обосновано положение о том, что учить иностранцев необходимо не только средствам, не только стратегиям и тактикам, но и сценариям общения [Шляхов, 2010], так как сценарии тоже имеют национальную специфику.

Эффективным методом развития готовности к общению в условиях инокультурной среды является коммуникативный тренинг, в ходе которого студенты углубляют и применяют знания о национально-культурных особенностях страны изучаемого языка, осваивают умения и навыки межкультурного взаимодействия, развивают свою коммуникативную компетенцию.

Коммуникативный тренинг включает следующие этапы: постановка задачи; актуализация речевого опыта учащихся; формирование представления учащихся о сценариях русского этикетного взаимодействия, ознакомление с принятыми в русской культуре формулами этикета, с востребованными стратегиями и тактиками речевого поведения в различных этикетных ситуациях; распознавание и анализ формул этикета в аутентичных текстах; тренировка умения правильного речевого поведения: 1) с опорой на перфорированный текст (текст-клише) и 2) самостоятельно – в организованной преподавателем учебной речевой ситуации; рефлексия.

Проиллюстрируем этапы коммуникативного тренинга на примере работы с жанром комплимента. Приведённый материал ориентирован на студентов любых специальностей, владеющих русским языком в объёме II сертификационного уровня.

Начинается тренинг с информирования студентов о теме занятия и сообщения преподавателя о понятии «комплимент» и национальной специфике комплимента в русской культуре.

Под комплиментом понимается приятное для адресата замечание, любезный отзыв, знак внимания, говорящий о симпатии. В русском общении, и бытовом и профессиональном, всегда есть место комплименту как эффективному средству установления и поддержания добрых отношений. В русском речевом этикете наибольшее распространение получили такие типы комплимента, как комплимент внешнему виду, комплимент физическим, внутренним, профессиональным качествам человека, комплимент возрасту, комплимент родственникам и друзьям, комплимент жилищу и предметам обихода (см. табл. 1).

Таблица 1

Типы комплимента, общепринятые в русском речевом этикете

Тип комплимента	Речевая формула
К. внешнему виду	– Вы очень хорошо (прекрасно, замечательно, великолепно) выглядите! – Вы одеваетесь (ты одеваешься) элегантно, со вкусом, хорошо, модно. – Вам очень идёт эта стрижка (это платье, этот костюм)!
К. физическим качествам человека	– У Вас приятный голос! (красивые глаза, роскошные волосы, прекрасная фигура).
К. внутренним качествам человека	– С Вами интересно общаться. – У Вас прекрасное чувство юмора! – Я восхищаюсь Вашим мужеством (умом, великодушием, упорством), Вашей добротой (силой, тактичностью).
К. способностям, профессиональным качествам человека	– Вы настоящий профессионал! – Вы так вкусно готовите! – У Вас золотые руки!
К. возрасту (только близким знакомым):	– Вы не меняетесь! (Ты совсем не изменилась). – Время тебя не меняет. Ты все такой же!
1) зрелому человеку 2) ребёнку	– Ты очень возмужал. Совсем мужчина. – Как ты выросла, расцвела! Уже невеста!
К. родственникам, друзьям	– У тебя хорошие друзья (подруги). – Тебе повезло с родителями. – Какой милый парень! – Какая красивая девочка! Очаровательная малышка!

К. жилищу,
предметам обихода

– У Вас уютный дом!
– Чудесная картина.
– Классная тачка! (*жарг.* хорошая машина)

Задача этого этапа – сформировать понятие «комплимент» и обогатить представления о специфике русского национального этикета всех студентов поликультурной группы.

Затем, чтобы актуализировать культурный опыт учащихся и побудить их высказаться, преподаватель задаёт вопросы: «Существуют ли в Вашем национальном этикете правила, которые регулируют использование комплимента?», «Какие комплименты принято говорить в Вашей стране родственникам, коллегам, друзьям?», «Можете ли Вы вспомнить случай удачного/неудачного комплимента?».

Следующее сообщение преподавателя посвящено формированию представления о том, как правильно дарить комплимент в русской культуре.

Для того чтобы комплимент «работал» на говорящего, а не против него, комплементарная формула должна выбираться с учётом адресата (пол, возраст, социальный статус, личностные особенности) и обстановки общения, использоваться уместно и звучать искренне. Главными психологическими условиями достижения успеха в жанре комплимента являются умения: 1) видеть в людях хорошее, замечать новое и интересное и искренне радоваться этому; 2) прогнозировать возможные реакции адресата комплимента. Коммуникативному успеху будет также способствовать неизбежность, оригинальность комплементарной формулы, но, стоит чуть пересолить, как блюдо окажется несъедобным, и комплимент превратится в свою противоположность, приведёт к коммуникативной неудаче.

Собственный коммуникативный опыт и специальные наблюдения позволяют нам разделить мнение ряда исследователей о том, что многие носители русского языка затрудняются в создании оригинальной комплементарной формулы и не умеют правильно реагировать на комплименты. Вместо тактики принятия комплимента (выражения благодарности или ответа комплиментом на комплимент) избираются тактики оспаривания, выражения сомнения в правдивости полученной высокой оценки или тактика иронии. Необходимо познакомить инофонов с примерами стереотипных ответов на комплимент носителей русского языка (см. табл. 2).

Основным компонентом тренинга является решение коммуникативных задач и выполнение упражнений, построенных на основе аутентичных текстов (используются записи речи участников программ радио и телевидения, героев художественных фильмов, разговорной речи носителей языка).

Ответные реплики

Негативные (отказ от комплимента)	Позитивные (принятие комплимента)
<ul style="list-style-type: none">– Вы мне делаете комплимент.– Ну что вы! Это косметика.– Это вам только кажется!– Вы мне льстите. Как не стыдно!– Неужели? С чего Вы это взяли?	<ul style="list-style-type: none">– Спасибо! Мне очень приятно.– Благодарю Вас!– Надеюсь, это не комплимент?– Приятно это слышать.– Вы тоже прекрасно выглядите.

I. Упражнения на распознавание формул комплимента:

Прочитайте диалоги. Найдите в них комплименты. Какие языковые средства использованы для создания комплимента?

1. Д.: Привет! Чудесно выглядишь.

А.: Спасибо. Только что из парикмахерской.

Д.: Эта стрижка тебе очень идёт!

2. Н.: Привет, Алён! Классная причёска! Чай будешь? Я пирожков напекла. Зелёный или чёрный?

А.: Зелёный.

Н.: Угощайся. Пирог с черникой.

А.: Как вкусно! Ты замечательно готовишь!

II. Упражнения на конструирование комплимента по заданной формуле:

Составьте комплимент по данной модели:

1. Вы / ты (очень хорошо, прекрасно, замечательно, чудесно, великолепно) выглядите / выглядишь; готовите / готовишь; танцуете / танцуешь!

2. Вам / тебе очень идёт (эта причёска, это платье, этот костюм, это украшение, этот галстук, эта брошь).

3. У Вас / у тебя (приятный голос, выразительные глаза, красивая фигура, роскошные волосы, прекрасное чувство юмора, хороший вкус, золотые руки, светлая голова).

4. Как Вы / Вы так (вкусно готовите, хорошо рисуете, понятно объясняете, прекрасно поёте, красиво танцуете, заразительно смеётесь, привлекательно улыбаетесь)!

5. Как ты / ты так (классно танцуешь, хорошо готовишь, заразительно смеёшься, понятно объясняешь, привлекательно улыбаешься, прекрасно поёшь)!

Кому Вы могли бы адресовать этот комплимент?

III. Упражнения на использование формул комплимента в заданном контексте:

1. *Прочитайте диалог по ролям, включите в текст пропущенные слова, приведённые в скобках.*

2. Прочитайте диалог по ролям, включите в текст комплименты.

IV. Упражнения, направленные на творческое использование формул комплимента, расширение коммуникативного репертуара учащихся:

1. Ответьте на комплимент преподавателя.

2. Вы пришли в гости к русскому другу. Подарите комплимент его матери (сестре).

3. Вы пришли на праздник к русской подруге. Скажите ей комплимент.

Если Вы не знаете или не уверены, какую речевую формулу выбрать, обратитесь за советом к преподавателю.

V. Упражнения на распознавание антикомплимента:

Прочитайте тексты. Можно ли отнести приведённые высказывания к жанру комплимента? Почему? Как бы Вы исправили ошибку?

1. Это прекрасный комплект. Сейчас растает снег, и можно будет так ходить по Москве. Все будут в шоке от этого! [Телевизионная программа «Модный приговор»].

2. Вы сейчас так прошли на шпильках по подиуму, как будто прошли на них не один километр! [Телевизионная программа «Модный приговор»].

3. Какая у тебя дочка красавица! Совсем на тебя не похожа. (Реплика коллеги).

4. Вы очаровательны! Просто украшение нашего офиса. Толку в работе, правда, от Вас никакого. Но зато – просто украшение! (Телесериал).

5. Молодой корреспондент С.М.Михалкову:

– Для своего возраста Вы неплохо выглядите.

С.М.Михалков:

– Для Вашего тоже! (Интервью).

Важным компонентом коммуникативного тренинга является организация рефлексии. Рефлексия (от лат reflexio – обращение назад, поворачивание) определяется как «размышление, самонаблюдение, желание понимать собственные чувства и поступки» [Азимов, 2009, с. 247-248]. Рефлексия в речевой деятельности предполагает не только самонаблюдение, но и осознание индивидом того, как он воспринимается партнёрами по общению, уточнение и переосмысление представлений о своём речевом поведении – соответствии языковым нормам, качествам хорошей речи, целям и ситуации общения – и позволяет субъекту деятельности лучше понять себя и окружающих людей. Развитие рефлексии осуществляется путём систематической организации рефлексивного этапа деятельности на занятии до и/или после проведения коммуникативного тренинга. Предметом размышления и самооценки на этапе рефлексии становятся соответствие выбранных стратегии, тактик и тональности целям общения и речевой ситуации, ориентация на адре-

сата, качества речи, эмоциональные переживания. Анализ коммуникативного опыта, осмысление причин коммуникативных успехов и неудач воплощаются в развёрнутом высказывании в индивидуальной (дневниковая запись) и совместной деятельности (обсуждение в группе).

Таким образом, коммуникативный тренинг позволяет комплексно решать задачи формирования готовности языковой личности к общению в инокультурной среде, способствует развитию навыков позитивного социального взаимодействия и достижению эмоционального комфорта.

Список литературы:

1. *Азимов Э.Г., Шукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
2. *Иссерс О.С.* Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. 4-е изд., стереотип. М.: КомКнига, 2006. – 284 с.
3. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово/Slovo, 2000. – 262 с.
4. *Формановская Н.И.* Культура общения и речевой этикет. М.: Изд-во ИКАР, 2002. – 236 с.
5. *Шляхов В.И.* Речевая деятельность: Феномен сценарности в общении. Изд. 2-е, испр. М.: КРАСАНД, 2010. – 200 с.

Г.Л. Степанян

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ

Основная проблема, возникающая при чтении текста на изучаемом языке – это проблема понимания. Она возникает не только и даже не столько из-за отсутствия необходимой лингвистической компетенции, но, и это в первую очередь, из-за отсутствия культурологической компетенции. Более того, при чтении художественного текста возможен конфликт культур. Яркий пример такового был приведён американским антропологом Лорой Бохэннен, пересказавшей «Гамлета» Шекспира туземцам Западной Африки.

Несомненно, конфликт возникает там, где нет понимания того, что культуры разных народов различны по своей сути. Ещё С. Тер-Минасова в своей книге «Язык и межкультурная коммуникация» отмечает, что в иноязычной среде носители языка легко прощают иностранцам языковые ошибки и с гораздо большим трудом – ошибки культурологического плана.

Но для того, чтобы конфликт культур перевести в диалог, умения констатировать, что культуры народов различны, недостаточно. Необходимо понимать, в чем именно культуры различны. Тер-Минасова к компонентам культуры помимо прочих относит и художественную литературу, «отражающую культурные традиции того или иного эпоса» [Тер-Минасова, 2008, с. 35]. Л.Н. Мурзин же определил соотношение культуры и текста так: «... текст не является наивысшим уровнем языка. Если признавать семиотичность культуры, то именно культура и составляет этот наивысший уровень» [Бабенко, 2004, с. 29]. Лихачёв же понимал связь между литературой и культурой ещё более широко в том смысле, что говорил о взаимосвязи не просто между литературой и культурой, но и между литературой и реальностью: «В любом литературном явлении так или иначе многообразно и многообразно отражена и преобразена реальность <...>. Литературное произведение распространяется за пределы текста. Оно воспринимается на фоне реальности и в связи с ней. <...>. Реальность – как бы комментарий к произведению, его объяснение. Наиболее полное и конкретное восприятие нами прошлого происходит через искусство и больше всего через литературу. Но и литература отчётливее всего воспринимается при знании прошлого и действительности. Нет чётких границ между литературой и реальностью» [там же, с. 34].

С одной стороны, эта связь между литературой и реальностью, литературой и жизнью народа подразумевает необходимость знакомства учащихся с историческими, биографическими, бытовыми и культурологическими фактами, свя-

занными с изучаемым текстом, необходимость формирования у них фоновых знаний (или вертикального контекста, согласно И.В. Губбенет). Читая художественные тексты, студенты-инофоны овладевают языком культуры изучаемого языка. Верна и обратная взаимосвязь: постигая культуру в целом, они способны интерпретировать художественный текст в том же ключе, что и носители языка.

Но у этой медали есть и вторая сторона. Тер-Минасова в связи с преподаванием языка иностранным студентам отмечает, что не зная особенностей родного языка учащихся, преподаватель не сможет создать эффективную методику обучения: «...преподавание иностранных языков в России должно быть основано на сопоставлении с родным языком и культурой <...> Это важнейшее условие оптимизации и развития преподавания иностранных языков, русского языка и русского как иностранного. Заявления такого рода – о том, что только с уровня знания по крайней мере двух языков и двух культур открываются <...> некие скрытые свойства и соответственно скрытые трудности, которые не видны с уровня одного языка, – позволяют сделать один важный практический вывод: носители языка, преподающие свой родной язык как иностранный и не знающие родного языка учащихся, не видят ни этих скрытых свойств, ни этих скрытых трудностей» [Тер-Минасова, 2008, с. 42-43]. Этот вывод с некоторыми корректировками справедлив и для преподавателя-словесника: не зная и не понимая особенностей родной литературы учащихся, невозможно научить их понимать и интерпретировать художественные тексты на изучаемом языке.

Соответственно, преподавание литературы в иностранной аудитории можно сравнить с сообщающимися сосудами: с одной стороны, учащиеся постигают особенности культуры, репрезентируемой на изучаемом языке, с другой стороны – преподаватель должен знать и понимать особенности культуры, к которой принадлежат учащиеся. В качестве примера такого взаимодействия мы приведём работу преподавателя-словесника в китайской аудитории.

Рассказывая о жизни и о творчестве А.С. Пушкина, мы регулярно демонстрировали учащимся портрет поэта работы Кипренского. Но со временем мы заметили, что одна деталь – а именно изображение музы с лирой на заднем плане – студентам непонятна. Они не видели связи между деятельностью поэта и музыкальным инструментом. Соответственно, хрестоматийно известные строки Пушкина «Я лиру посвятил народу своему» или «И долго буду тем любезен я народу, что чувства добрые я *лирой* пробуждал», совершенно непонятны. То есть их дословно перевести они могут, но подоплёки образа не понимают. Следовательно, стихотворения уже теряют ту силу эмоционального воздействия на китайского студента, которая была заложена поэтом изначально. А если иметь в виду, что символ лиры – один из самых устойчивых символов в русской поэзии, то становится понятно, что донести пафос русской литературы, не разобравшись с причинами непонимания у китайских студентов, задача невыполнимая.

Занявшись исследованием данного вопроса, мы обнаружили следующее. Традиции восприятия литературы и русского и китайского народов абсолютно различны. Наша традиция восходит к древнегреческому искусству, в котором ипостаси поэта и музыканта были слиты воедино. Аэд не исполнял свои произведения без музыкального инструмента. Следовательно, исторически в нашей культуре литература и музыка воспринимаются в неразрывной взаимосвязи. Примеров тому, кроме портрета Пушкина и его стихотворений, можно привести очень много. Так, не зная и не имея соответствующей традиции, невозможно понять строки Лермонтова: «Есть сила непонятная в созвучье слов живых»; или Мандельштама: «Останься пеной Афродита и слово в музыку вернись». Ни одному китайскому учащемуся не будет понятно, почему слово должно возвращаться в музыку именно в силу того, что китайская литературная традиция в корне отличается от европейской и не восходит к древнегреческим корням.

Несомненно, этот вопрос требует глубоких исследований, в данной работе мы лишь поделимся своими личными наблюдениями.

С одной стороны, китайская поэзия связана с музыкой в том смысле, что многие стихи издавна клались на музыку. Но гораздо более в китайской культуре тесна связь между поэзией и живописью. То есть, скорее всего, если бы Кипренский на заднем плане изобразил кисти и баночку с тушью, китайские студенты поняли бы связь этого символа с деятельностью поэта.

Такое предположение позволяет нам сделать вывод о том, что в китайском искусстве, в отличие от искусства европейского, поэзия, живопись и каллиграфия тесно связаны. При этом живопись объединяет все три вида искусства.

Например, один из величайших китайских поэтов, оказавший очень большое влияние на развитие китайской культуры, Ван Вэй (автор цикла «Река Ванчуань») был не только великим поэтом, но и художником, который считается основоположником так называемой «южной школы» в буддистской живописи. Ван Вэй – автор трактата «Тайны живописи», а его поэзия в основном носит пейзажный характер. Более того, в китайской и японской традиции принято подписывать картины строками из стихов.

Таким образом, если европейская поэзия в целом, а русская в частности, исторически понимает литературу во взаимосвязи с музыкой, то для китайской поэзии характерно соединение с живописью и каллиграфией. Отсюда следует, что китайские студенты переносят своё традиционное понимание поэзии на русский текст и, естественно, не могут правильно его воспринять. Для того, чтобы добиться правильного восприятия, от преподавателя требуется: 1. Понимать особенности китайской литературы, традиции взаимосвязи между разными видами искусств в родной и китайской культурах. 2. Обратит внимание на эти различия самих китайских студентов. 3. Понимать, что, даже предупредив учащихся, невозможно за один урок научить их воспринимать текст согласно европейским традициям и, исходя из этого, подбирать тексты для чтения по возможности та-

ким образом, чтобы студенты могли применять уже привычные им когнитивные схемы.

Примерами таких удачно подобранных именно для китайской аудитории текстов могут служить стихотворения «Разные вина» Г.Р. Державина и «Смуглый отрок бродил по аллеям» А.А. Ахматовой. В стихотворении Державина перечисляются разные сорта вин, эти вина различаются по цветам и соотносятся с разными женщинами (темноволосыми, светловолосыми и т.п.). Как правило, в китайской аудитории это стихотворение принимается очень хорошо, студенты все как один отмечают, что оно очень красиво, так как в нем названо много цветов (красный, чёрный, золотой, румяный и пр.). Читая же стихотворение Ахматовой, китайские студенты, как правило, с удовольствием отмечают, что поэт изобразила прекрасный пейзаж (то есть соотносят стихотворение с живописным полотном). То же можно сказать и о стихотворениях Лермонтова «Выхожу один я на дорогу» и «Белеет парус одинокий».

Конечно, говоря о различных культурных традициях китайской и русской литератур, мы остановились только на одной стороне, связанной с взаимосвязью литературы с другими искусствами. Несомненно, для разработки эффективной методики и выстраивания курсов литературы, интересных представителям иных культур, необходимы разносторонние культурологические, психолингвистические и психопоэтические исследования литератур разных стран, носящие сравнительный характер.

Список литературы:

1. *Бабенко Л.Г.*, Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: Учебник; Практикум / Л.Г. Бабенко, Ю.В. Казарин. М.: Флинта: Наука, 2004. – 496с.
2. *Ван Вэй*, Река Ванчуань. СПб.: Издательский дом «Кристалл», 2001. – 775с.
3. *Кулибина Н.В.*, Читаем стихи русских поэтов. СПб.: Златоуст, 2008. – 96с.
4. *Тер-Минасова С.Г.*, Язык и межкультурная коммуникация. М.: Изд-во МГУ, 2008. – 348с.

М. Стефанович

Отделение славистики
философского факультета,
г. Нови-Сад (Сербия)

О РАЗВИТИИ ГЕНДЕРНОГО СТЕРЕОТИПА У РУССКИХ – ЖЕНЩИНА¹

Цель нашей работы – обнаружить элементы гендерного стереотипа в языковом сознании русских на основании изучения изменений в языковой картине мира. Элементы гендерного стереотипа оставили след в русских пословицах, сравнениях русского языка и ассоциативном поле (АП) *женщина*. Анализ материала указывает на существование констант в языковом сознании, и на значительные изменения в последнее время, которые связаны с развитием общественных условий и изменением роли женщины.

Мы использовали метод когнитивного анализа и интерпретации русских пословиц, сравнений русского языка и ассоциативных полей, желая определить какие роли, элементы поведения и внутренние характеристики женщин нашли отражение в языковом сознании русских в более древний период (когда фиксированы паремии), и в современный период активного использования сравнений и образования АП.

Когнитивный анализ и интерпретация указывают на то, что константами в языковом сознании и элементами стереотипа являются красота женщины, ее роль матери и жены, болтливость, слабость и злоба.² Иррациональность (глупость) женщин также является частью стереотипа, но сравнения данных негативных характеристик с состоянием языкового сознания современных русских, представленным в АП, свидетельствует об их меньшей значимости для современных носителей русского языка. Это вызвано, с одной стороны, изменением самого общества в течение истории и изменением положения женщины, которая становится менее зависимой от мужчины, и, с другой стороны, более распространенными знаниями о существовании разницы в способе мышления между мужчинами (которые являлись главными оценщиками женщин) и женщинами.

В лингвокультурологии считается, что стереотип является культурной константой, которая повторяет определенные знания о каком-то предмете или явлении в процессе социализации личности [Маслова, 2007, с. 110; Поповић, 2006,

¹ Настоящая работа исполнена при финансовой поддержке Министерства науки и технологического развития Республики Сербии, проект №178002 «*Языци и културе у времену и простору*».

² Это появляется и в работах Л.В. Адониной и М.С. Досимовой, которые занимались структурой концепта *женщина*.

с. 182-183].¹ Он дает возможность сохранить и перенести определенные культурные ценности, и поэтому является важным элементом когнитивной картины мира. Попова и Стернин [2007, с. 52] пишут, что *«когнитивная картина мира – это совокупность концептосферы и стереотипов сознания, которые задаются культурой»*.

В пословицах представлены стереотипы народного сознания, так что анализ их содержания поможет нам реконструировать часть когнитивной картины мира,² которая существовала в период их записывания, а в фразеологизмах, которые используются в настоящее время, повторяются фрагменты традиционной (и современной повседневной) культуры. Изучение полноценных АП, как уже хорошо известно, в современной лингвистике, помогает увидеть состояние языкового сознания современных носителей русского языка, так что путём сравнения результатов анализа трёх названных источников можно получить представление о развитии гендерного стереотипа.

В сборнике Даля мы обнаружили около 850-и пословиц, которые эксплицитно относятся к женщинам, не включая тех, в которых речь идёт о специфических ролях матери, дочери, сестры, бабушки и тётки.³ Критерии выделения были морфологические (использование ж.р. в прош. вр. глаголов, ж.р. имён прилаг., местоимений) и семантические (использование собств. им. сущ., и содержание, которое относится к традиционно женским активностям). Таким способом мы смогли выяснить, какие причины влияли на включение женщин в пословицы, т.е. показать, какие характеристики считались типично женскими в период создания и записывания пословиц.⁴

Хотя Попова и Стернин [там же, с. 202-203] говорят о возможности квантификации в процессе когнитивного анализа паремий, мы не считаем это для настоящей работы подходящим, так как полученные данные могут относиться только к части паремиологического фонда (большинство пословиц может относиться и к женщинам, и к мужчинам), и потому, что существуют разные способы вербализации одной пословицы.⁵

¹ В.В. Воробьев [1997, с. 109-110] пишет о лингвокультуре *русская женщина*, но, это, по сути дела, *идеал* русской женщины.

² Надо иметь в виду, что языковая картина мира является частью когнитивной картины мира, так как вербализуются только те фрагменты, которые в определённый период имеют коммуникативную значимость, т.е. выражающие содержание, которое говорящие на определённом языке считают релевантным по каким-то критериям.

³ О таких пословицах мы писали раньше [Стефановић, 2008, Стефановић, 2009а,б, Стефанович, 2010)/

⁴ Мы нашли одну пословицу, в которой форма ж.р. использована только из-за рифмы: *Купила б я накупила, да купило притупило*.

⁵ Например: *Добрая жена дом сбережет, а плохая рукавом разнесет (растрясет) и Добрая жена дом сбережет, а худая рукавом растрясет; И муж не знает, где жена гуляет; Муж того не знает, что жена гуляет и Опрочь мужа, всяк знает, что жена гуляет*.

Выделенные пословицы мы систематизировали по принципу когнитивной и семантической близости. Пословицы относятся ко всем периодам жизни женщины, с девичества¹ до старости, и для каждого периода существует большое количество пословиц. Здесь, из-за ограниченности объема статьи, даем только самые характерные. Почти во всех подгруппах находим паремии, в которых выражено и позитивное, и негативное отношение к определенным физическим или нравственным характеристикам, что дает возможность реконструировать идеал и стереотип.

В первых двух группах внимание сконцентрировано на внешности женщины, а в следующих – на внутренних характеристиках.

1. Женщина должна быть **красивой**, но это не самое важное свойство, особенно для семейной жизни:²

Кругла, пухла, бела, румяна, кровь с молоком. Девичья коса – на всю Москву (на все село) краса. Не будь красна и румяна, а чтобы по двору прошла да кур сочла. Красна баба повоем, а корова удоем.

В рамках этой группы выделяем паремии, которые относятся к женской **склонности наряжаться**, что не всегда считается положительным:

Сряжается, что Маланья на свадьбу. В праздник – Груша, в будень – клуша. Муж кузнец, жена барыня.

2. Женщины иногда ведут себя **не по возрасту**:

Не к лицу бабке девичьи пляски. Не к лицу старой кобыле хвостом вертеть.

3. Женщины **болтливы**:

Где баба, там рынок; где две, там базар. Бабу не переговоришь. За бабой покудай последнее словцо.

4. Женщине нельзя доверяться, так как она **не умеет хранить тайны**:

Не всякую правду жене сказывай! Что знает кум, знает и кумова жена, а по ней и вся деревня. Не ждет баба спора, сама все скажет.

5. Женщины часто **говорят неправду**:

¹ Это связано с традиционной культурой русских (и других славянских народов), где считается, что до этого периода дети женского пола находятся под контролем матери, которая несет ответственность за них, и они не появляются в обществе, так что не существовало особой надобности вербализации регулирования их поведения путем пословиц [в., например, Шангина 2007, Баранов и др., с. 80-81].

² Баранов и др. [2005, с. 6] пишут: «В женском самоопределении центральное место занимала красота. У девушек – прежде всего красота телесная, стремление к которой проявлялось не только в их особом внимании к гигиене и косметике (с умыванием, наложением белил и румян были связаны специальные заговоры и целые комплексы магических действий), но и в трудовых функциях. В понятие девичьей красоты включался и наряд девушки, который она демонстрировала во время праздничных гуляний. [...] У замужних женщин красота определялась их способностью к деторождению; говорили, пока “курочка несется, – и гребень красный”. В старшем возрасте уже больше ценилась духовная красота.»

Баба бредит, да кто ж ей верит! Не все то правда, что бабы врут! Кто бабе (свахе) поверит, трех дней не проживет.

6. Женщине **нельзя верить**; она **склонна к измене**, и умеет скрыть последствия такого поведения:¹

От нашего ребра нам не ждать добра. Женская ласка да морская затишь (ровно надежны). Не верь коню в поле (в холе), а жене в доме (в воле)! Жена льстит – лихо мыслит. Жена мужа любила: в тюрьме место купила. У старого мужа молодая жена – чужая корысть. Проводила мужа за овин – да и прощай, жидовин. Бабьему хвосту нет посту. Глупому мужу красная жена дороже красного яйца. Отец был Флор, а детки Миронычи. Что в девках ни было, да теперь замужем. Была под венцом, так и дело с концом.

6. Женщины могут **напакостить** другим (в основном **вербально**):

Женское слово, что клей, пристаёт. Лучше раздражить собаку, нежели бабу.

Тугой лук – коромыслице, калены стрелы – веретеньица. Бабий язык, куда ни завались, достанет.

8. Женщины слишком **эмоциональны**, что связано с их невозможностью действовать иначе:

Женский обычай – слезами беде помогать. Кумушкины слезы на базаре дешевы. Женское сердце, что котел кипит. Старуха три года на мир сердилась, а мир того и не знал.

9. Женщины **иррациональны**:

Бабе хоть кол на голове теши. У бабы семь пятниц на неделе. У бабы семьдесят две увертки в день. Меж бабьим *да и нет* не проденешь иголки. Перекати-поле – бабий ум. На женский норов нет угадчика.

10. Женские **ментальные способности ограничены**:

Волос долог (у бабы), а ум короткий. Садила пять, вынула шесть: одного нет как нет. Маланьины сборы (или: счёты, т.е. бестолковые). У него девичья (женская) память. Старуха надвое сказала.

11. Женщина **умеет защищать свои интересы**:

Лукавой бабы и в ступе не истолчешь. Баба пьяна, а суд свой помнит. Окул бабу обул, да и Окула баба обула (т.е. обманула).

12. Женщины могут быть **злыми и часто у них плохие отношения с другими**:²

У злой Натальи все люди каналы. У нашей свахи все невестки непряхи. Баба да бес – один у (в) них вес. Куда черт не поспеет, туда бабу пошлет. Семь топоров вместе лежат, а две прялки врознь.

13. Женщины **заботятся не о своих делах**, и поэтому их надо упрекать:

¹ Это особенно относится к жёнам, чьи мужья в солдатах: *У солдатки сынсемибатешный. Солдаткиным ребятам вся деревня отец.*

² В особую группу входят пословицы, которые касаются отношений между свекровью и снохой. Мы об этом писали раньше [Стефановић, 2010], и поэтому их не включаем в настоящую работу.

Маремьяна старлица о всем мире печалится. Кому до чего, а куме до всего. Знай баба свое кривое веретено! Не суйся, Оленка, где не спрашивают!

14. Женщины **нетерпеливы**:

Скачет баба задом и передом, а дело идет своим чередом. Женский обычай, что вперед забежать.

15. Женщины **медлительны**:

Бабы сборы – гусиный век. Баба – не квашня: встала да и пошла.

16. Женщины бедны и **экономически зависимы**, особенно в старости, или без мужа-защитника:

Бабушка старенька, а денег у нее маленько. Отказала мне бабушка четки, да лестовки, да подлокотничек. Вдове сиротское дело. Вдовицу бог бережет, а люди не берегут. Мимо девку, да мимо репку, так не пройдешь (щипнешь). Горох да репа в поле – вдова да девка в людях.

Итак, в пословицах представлены характеристики женщин, которые были элементами стереотипа – это не только красота, болтливость, иррациональность и эмоциональность, но и способность добиться своего, изменчивость и неискренность, склонность к ссорам и вмешательству, а также противоречивые свойства – нетерпение и медлительность. Паремии указывают и на очень плохое экономическое положение женщин, и на ее зависимость от мужчины.

В Словаре сравнений русского языка [Мокиенко, 2003] мы проанализировали слова, которые участвуют в сравнениях: *баба, женщина, девица, девка, девочка, девушка, девчонка, мужчина, мужик и дед*. Как и можно было ожидать, негативные коннотации обязательно появляются, когда заметны отступления от нормы, т.е. когда представители одного пола из-за поведения или внешности ассоциируются с представителями другого. Все такие сравнения маркированы как неодобрительные.¹ В статье *баба*² сравнения стилистически маркированы как *просторечное, презрительное и пренебрежительное*, независимо от пола.³

Для лиц, мужчин или женщин, которые сравниваются с бабой, характерна грубость, невежество, глупость, медлительность, неподвижность и апатичность, любопытство, сварливость, скандальность, ворчливость и привередливость, а также недостаток вкуса в одежде. Список негативных характеристик пополняется (в статье *женщина*) не только капризностью, склонностью к измене и плотским наслаждениям, но и стыдливостью. Когда кого-то сравнивают с девушкой,⁴

¹ Например, *вести себя как баба, вид у кого как у бабы* – о мужчине; (*женщина*) *как мужчина, вид/походка/характер у кого как у мужчины* – о женщине.

² Например: *возиться как (старая) баба, любопытный как баба, присесть как (старая) баба, сидеть как баба на чайнике, как баба рязанская, как базарная баба, болтлив как старая баба, как беременная баба*.

³ Это связано со стилистической оценкой самого слова *баба* в современном литературном языке.

⁴ Например: *как красная девушка, как девушка на выданье, краснеть/покраснеть (смущаться/смутиаться, зардеться) как красная девушка, ломаться как девушка на выданье, смиренный (тихий) как девушка, стройная как девушка, как молодая девушка*.

девкой¹ или девочкой,² налицо выступают следы ожидаемого поведения девушек перед замужеством, которые выражены и в пословицах. Сравнение взрослых женщин с лицами младшего возраста (девочкой и девчонкой³) в основном указывают на негативную оценку поведения, которое не совпадает с возрастом, или снисходительное отношение к ним, а это, мы уже показали, появляется и в пословицах. В случаях сравнения взрослых женщин с более молодыми иногда выступает и позитивная оценка их внешности – комплимент сохранению стройности и энергичности.

Интересно, что в этом словаре мы не нашли дефиницию «настоящей женщины», но автор (мужчина!) в статье *мужчина* дает свое определение:

Вести себя как (настоящий) мужчина. 1. О достойном, мужественном, решительном поведении мужчины (часто молодого или подростка, мальчика). 2. О человеке, стойко, мужественно, терпеливо переносящем неудачу, поражение, боль и т.п.

В остальных сравнениях, кроме того, которое относится к разговору,⁴ предметом сравнения являются женщины, и, естественно, замечаем негативную коннотацию, так как женщине не полагается иметь «*решительный, самолюбивый, властный, мужской характер*».

Сравнивая элементы, которые выделяются как типично женские в сравнениях современного русского языка с теми, которые выявлены в процессе анализа паремий, замечаем следующие общие характеристики:

- *Некультурность в широком смысле слова* (в пословицах это представлено как вмешательство в чужие дела, болтливость, чрезмерная склонность к нарядам, поведение, которое не совпадает с возрастом),
- *слабость* (в пословицах – зависимость от мужа (мужчины) как защитника, экономическая зависимость, невозможность действовать, кроме как слезами),
- *склонность к ворчанию* (в пословицах – вербальное наказание тех, кому женщины не могут иначе отомстить),
- *изменчивость и ненадежность* (в пословицах, которые говорят об этом эксплицитно, а также в тех, где указывается на женскую иррациональность, ментальную слабость и нетерпение),
- *медлительность и пассивность*,

¹ Например: как девка, как гулящая девка, краснеть/покраснеть (смуцаться/смутиться, зардеться) как красная девка.

² Например: вести себя как маленькая девочка, выглядеть совсем как девочка, разговаривать с кем как с маленькой девочкой.

³ Например: вести себя как девчонка, гибкая (ловкая) как девчонка, краснеть/покраснеть (смуцаться/смутиться, зардеться) как девчонка, стройная как девчонка, относиться к кому как к девчонке, выглядеть совсем девчонкой.

⁴ (Женищина) как мужчина, поговорить (побеседовать, договориться) как мужчина с мужчиной, вид у кого как у мужчины, походка у кого как у мужчины, характер у кого как у мужчины.

- *капризность*,
- *стыдливость*.

Для того, чтобы указать на самые яркие качества, которые выделяются в языковом сознании современных носителей русского языка, мы сравнили данные двух ассоциативных полей (АП) – *женщина* и *мужчина*. Здесь представляем только самые значимые свойства, которые считаем релевантными для установления стереотипа.

Прежде всего замечаем, что в центре обоих АП находится **внешность**,¹ причем на первом месте по частотности находится реакция красивая (66 реакций), а различным образом вербализируется позитивное отношение к женской внешности: *красота 10, привлекательная 6, обаятельная 4, прекрасна, прекрасная 3, красавица, красива 2* и т.д. В АП находятся и реакции, связанные с **одеждой и украшениями**: *элегантная 4, сумки 2, в платке, кольцо, лента, платье, с сумками, с цветами, с цветком, туфли* и т.д.²

Что касается внешности мужчин, самые частотные реакции указывают, по сути дела, на **силу** – всего 58 реакций: *сильный 43, сила 12, крепкий, мускулы, силен 1*, а потом на рост и красоту: *высокий 27, красивый 16, красавец 10, обаятельный 3*.

Интересные данные получаются путем сравнения реакций, которые говорят о возрасте: в АП *женщина* их всего 27 (5,21%), и они, прежде всего, относятся к младшему возрасту и к недостижимым репродуктивного возраста женщинам: *молодая 11, девушка 4, в возрасте, возраст, все особи женского пола старше 25 лет, девочка; пожилая 5, старая 2, стара*. В АП *мужчина* таких реакций 51, из которых к периоду молодости относится только 11, а к зрелому возрасту 40: *(средних лет 12, в возрасте, пожилой 7, старый 4, в годах, в расцвете лет 2, в летах, в полном расцвете лет, в расцвете сил, в соку, взрослый, зрелый; молодой 7, мальчик, молод, ребенок, юноша)*. Это свидетельствует, по всей вероятности, о представлении женщины в языковом сознании как личности, которая способна к деторождению,³ а мужчины – как зрелой, ответственной личности, способной к выполнению разных обязанностей.

Среди позитивных характеристик, которые относятся к стимулусу *женщина* (всего 82, или 15,83%) замечаем разнообразие, но большинство реакций указывает на доброе отношение к другим: *милая 10, добрая 7, приятная, симпатичная 3, хорошая 2, без комплексов, веселая, гордая 1* и т.д., а 12 реакций из этой группы свидетельствуют о позитивном мнении о ментальных способностях женщин:

¹ Для женщины это 31,46% (163), а для мужчины – 31,17% (164) из всех реакций.

² Интересно, что среди реакций, базированных на прецедентных текстах, для женщины появляются *Венера, Диана и Ева*, а для мужчины – *Тарзан, Шварценеггер и Дон Жуан*. Красота и грехопадение связываются с женщинами, а физическая сила и способность очарования представительниц другого пола – с мужчинами.

³ На третьем месте (51 реакция, 9,84%) в АП *женщина* находятся реакции, эксплицитно указывающие на материнство: *мать 36, с ребенком 5, мама, ребенок 3* ит.д.).

(умная 8, мудрая 4). Несомненно, на лучшее отношение к интеллекту и способностям женщин могли влиять и повседневные встречи с успешными профессионалами-женщинами.

Широкий охват позитивных реакций – оценок мужчин (77, или 14,63%) подтверждает наше мнение о важности зрелости мужчин для выполнения жизненных задач. Выделяем реакции *благородный, вежливый, надежный, смелый, солидный 2, верный, выдержанный, добрый, порядочный, приятный, сдержанный, серьезный, трезвый, уверенный, честный*.

Негативные оценки – характеристики женщин составляют 4,82%, и представлены 25-ю реакциями. Как можно было предположить, среди них находим **все** негативные качества, на которые указывается в пословицах и сравнениях: *глупая,¹ дура, слабая 2, бедная, болтовня, вредная, все глупы, жалость, жаль, зверь, змея, легкомысленная, падшая, потаскуха, скандал, слабость, стерва, тварь* и т.д. В АП *мужчина* находим разнообразные обобщенные реакции, которые указывают на поведение, связанное с отступлением от идеального или среднего поведения (всего 24, или 4,56%): *глупый, эгоист 2, врет, грозный, гулящий, дрянь, дуб, дурак, жулик, кабан, козел, плохой, подлец, позорный, проказник, сволочь, страшный* и т.д.

На самом деле, самая значительная разница по сравнению с картиной, которую можно реконструировать на основании данных из пословиц и обычных сравнений, находится в группе реакций, указывающих на профессиональную деятельность женщин, что, без всякого сомнения, является результатом изменений в обществе с первой половины XX века.² Приводим несколько примеров: *деловая 5, врач 3, воин, гинеколог, конструктор, модель, следователь, труженица, учитель* и т.д. Замечаем факт практического отсутствия реакций, которые указывают на связь женщины с домом: появляется только одна: *дома*.

Выделяем и реакции – попытки определить стимул *женщина*, потому что они указывают на возможные причины негативного отношения к женщинам в более ранний период: *загадка 3, загадочная, странная 2*. Эти реакции говорят о существовании сознания о том, что такие частотные оценки, как «женская иррациональность» или «глупость», возможно, являются следствием разницы в способе мышления между женщинами и мужчинами, о которых говорят и многочисленные, опубликованные в СМИ, результаты психологических исследований.

Сравнение систематизированных реакций на стимул *женщина* с характеристиками, которые мы выделили в качестве общих для паремнологического фонда и сравнений в современном русском языке, указывает на то, что существуют константы в языковой картине мира, в которой описывается женщина:

¹ На глупость женщины указывается только в 6-и реакциях (0,96%).

² Интересно, что таких реакций в процентном отношении больше в АП *женщина*, чем в АП *мужчина* (20 (3,86%) и 15 (2,85%)).

1. женщины имеют значение для репродукции: на это указывают пословицы, где особое внимание обращено к выполнению обязанностей в браке и в семье;
2. женщины красивы (или должны быть красивыми);
3. женщины болтливы;
4. женщины иррациональны;
5. женщины слабы;
6. женщины злы.

На доброту и хорошее отношение к другим указывают пословицы, сравнения и ассоциативные поля, в которых в центре внимания женщины в определенных ролях: матери, бабушки, сестры, жены.

Качества мужчин, которые встречаются во всех источниках, которые мы использовали здесь, ближе к идеалу: мужчины физически сильны (или должны быть такими), они должны быть независимыми и ответственными.

Итак, анализ языкового материала указывает на неизменность оценки в языковом мнении русских (и не только русских, конечно), когда речь идет о значении женской красоты и функциях матери и супруги, а также об их болтливости, слабости и злости. Доля последних трех характеристик в АП (всего 10 из 518 реакций, или 1,93%) указывает на их присутствие, но на сниженное значение в сознании современных носителей языка по отношению к первым (они выражены в 43,05% реакций). Что касается женской иррациональности или глупости, они в сравнениях и АП появляются в минимальном количестве, зато количество реакций – чрезвычайно высоких оценок женского интеллекта в два раза больше¹. В АП встречаем и такие реакции, которые говорят о женщинах на высоких общественных и профессиональных позициях, до которых они дошли не только благодаря профессии мужа, что являлось типичным в более ранний период². Это последствие исторического развития общества, которое имеет очевидное влияние на развитие когнитивного, а потом и языкового сознания. Значительная разница и в несуществовании сравнений и реакций в АП, которые касаются регулирования повседневных активностей женщины, в особенности ограничения ее движения и физического наказания), что в значительной степени проявлялось в паремиях, отражающих состояние в патриархальном обществе дореволюционной России.

Настоящая работа является первой нашей попыткой исследования развития гендерного стереотипа у русских, и следующим шагом будет более подробное описание эволюции стереотипа путем включения более широкого корпуса литературных произведений и текстов СМИ, а также перекрестное сравнение полученных результатов с анализом обычных гендерных ролей в рамках семьи. Таким путем мы надеемся получить более целостное представление о развитии языковой картины мира и языкового сознания носителей русского языка.

¹ Умная 8, мудрая 4(12, т.е. 2,31%).

² В. многочисленные пословицы, в которых упоминаются попадьа и жена кузнеца.

Список литературы:

1. Адонина Л.В. Женщина. Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Т. 5. Волгоград: Парадигма. 2007.
2. Баранов Д.А., Баранова О.Г., Зимина Т.А. и др. Мужики и бабы. Мужское и женское в русской традиционной культуре. Иллюстрированная энциклопедия. Санкт-Петербург: Искусство-СПБ. 2005.
3. Баранов Д.А., Баранова О.Г., Зимина Т.А. и др. Русские дети: Основы народной педагогики. Иллюстрированная энциклопедия. Санкт-Петербург: Искусство-СПБ. 2006.
4. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы). М.: Издательство Российского университета дружбы народов. 1997.
5. Даль В.И. Пословицы русского народа. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1957.
6. Досимова М.С. Экспериментальное исследование концепта женщина. Язык и национальное сознание. Вып. 9. Научный ред. И.А. Стернин. Воронеж: Истоки. 2006.
7. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия». 2007.
8. Мокиенко В.М. Словарь сравнений русского языка. Санкт-Петербург: Норинт, 2003.
9. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ: Восток – Запад. 2007.
10. Поповић Љ. Прототип и стереотип у концептуализацији естетског у српском и другим словенским језицима. Когнитивнолингвистичка проучавања српског језика: зборник радова. Уредник Предраг Пипер. Београд: САНУ, 2006, – с. 175-210.
11. Русский ассоциативный словарь. Книга 1. Прямой словарь: от стимула к реакции. Ассоциативный тезаурус современного русского языка. Часть I / Ю.Н. Караулов, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, Н.В. Уфимцева, Г.А. Черкасова. Москва: Помовский и партнеры, 1994.
12. Стефановић М. Језик о породици: муж и жена у асоцијативним речницима руског и српског језика. Славистика, Београд, 12, 2008, – с. 235-242.
13. Стефановић М. Руски и српски језик о деци у породици. Славистика, 13, 2009, – с. 95-103.
14. Стефановић М. О пословицама у проучавању језичке слике света (на материјалу руског и српског језика). Годишњак Филозофског факултета у Новом Саду, 34-1, 2009, – с. 31-42.
15. Стефанович М. О константах в языковой картине мира: «мать» в русском и сербском языках. Славянские языки: единицы, категории, ценностные константы: сборник научных статей. Отв. ред. Н.А. Тупикова. Волгоград: Издательство ВолГУ, 2010, – с. 281-302.
16. Шангина И.И. Русские девушки. Санкт-Петербург: Азбука-классика. 2007.

С.К. Суатай

Казахский национальный медицинский
университет имени С.Ж. Асфендиярова,
г. Алматы (Казахстан)

КУМУЛЯТИВНЫЕ ФУНКЦИИ СЛОЖНЫХ ТОПОНИМИЧЕСКИХ НАИМЕНОВАНИЙ

Наименование земли и водных ресурсов казахского этноса – это одно из составляющих казахской культуры. В ней – история этноса, его обычаи, традиции, надежды, верования. Здесь сохранилась весьма ценная информация о ведении хозяйства, об организации быта.

Национальная топонимика – это не порождение одной эпохи, одного века, это ценное наследие, дошедшее до нас из глубины веков. Сложно встретить на безграничных просторах казахской земли какого-то места, не имеющего названия. Любой объект в любом случае связан с историей народа, с его культурой, поэтому эти названия и свидетельствуют о становлении этноса и развитии его культуры.

Топонимы не только называют объект, но и знакомят с ним. А ознакомление, определение особенностей объекта происходят в процессе развития истории нации. В истории казахов было **Орбулакское сражение** – об этом первичные свидетельства даются в научном труде И. Фишер «История Сибири». Приёмы, способы ведения боевых действий, нашедшие свое применение на этом сражении, вошли в летопись мирового военного искусства. Казахское воинство благодаря своему искусству выиграло битву, многотысячная орда противника была повержена. Казахские полководцы учли особенности местности, верно рассчитали собственные возможности, была усовершенствована тактика ведения боя – был вырыт глубокий ров, тянули время в ожидании подкрепления, сеяли панику в стане неприятеля. Точка сражения была выбрана более чем удачно. Так место, где была достигнута победа, названо **Орбулак**. Благодаря этой победе осуществилась мечта Жангир-султана Есимханулы об объединении казахских родов.

Без причин, без оснований название не дается. Определенные объекты, если имеется причина для их наименования, в отличие от других, обретают особые свойства. Когда дается наименование, носитель языка полагается на эти его особые свойства и делает необходимое обоснование.

Однако изменившееся социально-экономическое положение может предать и забвению эти свойства объекта. А название само по себе может сохранить эту тайну. И поэтому «Каждое название – это история, а топонимика – это зеркало истории». Древние наименования живут вместе с народом, они – свидетели истории, её памятники. По ним можно определять пережитое эпохой социально-экономическое положение, этнографические обстоятельства. Например, есть

в Алматинской области топоним **Ойран-тобе**. Он связан с именем известного казахского полководца, мужественного Райымбек-батыра. По правилам ведения воина Райымбек победил своего врага в поединке, продемонстрировал превосходство казахского войска, разбил неприятелей в пух и прах. В честь этой победы данное место было названо Ойран-тобе. **Ойран-тобе** означает, что враг был разбит наголову. Отсюда и пошли словосочетания – разбит в пух и прах, разбит наголову и т.п. [КТТС, т. 7, 1983]. И они со временем превратились в устойчивые конструкции, определяющие достоинства именно этого места. *Тобе* – здесь это индикатор, употребляется как термин, и этот элемент довольно часто встречается в казахской топонимике (*Коктобе, Уштобе, Култобе, Майтобе и т.д.*).

Сложные наименования относятся ко второй номинации, народ берет их из существующей лексической базы, они способны передать свойства, запоминающиеся признаки и другие достоинства этого места, то есть объект помечается знаком, имеющемся в активном словарном составе языка. И собранная информация обрабатывается с оценочной позиции. Встречающиеся на казахских просторах топонимы *Айтагы, Тарактас* (гора в Карагандинской области), *Акдомбак, Екибастуз* (Павлодарская область), *Костанай* (город на берегу Тобола), *Ушарал* (Алматинская область), *Каратал* (река в Алматинской области) – являются тому убедительным свидетельством. Все, что способно считать наименованием, а именно: причина, основание, мотив – принимается во внимание. Объект и явление, реальность жизни, точные сведения объединяются в языковое единство, трансформируясь в название. Топоним **Ойрантобе** появился на основе реального исторического события. Это победа казахского народа под предводительством Райымбек-батыра. Возвеличение этой победы, превращение ее в легенду – вот ведущие мотивы этого названия. Поначалу можно предположить, что оно использовалось как свободное словосочетание, потому что народ с чувством гордости передавал это событие из поколения к поколению. Подобные наименования подчеркивают кулиулятивную функцию языка. Название вначале просто существовало, оно сообщало лишь о месте, где разбили джунгаров. Тут ведущий мотив – разбит в пух и прах, и *жер/тобе* в своей эволюции превращается постепенно в ойрантобе. Имеющийся в наименовании Ойрантобе компонент «победить, избавиться от врагов» на логическом уровне возрастает. Конечно, компонент тобе значением не умалется, наоборот, расширяется сфера его сигнификативной функции. Имеющийся общий денотат меж двумя лексемами свидетельствует о завершении словообразовательной парадигмы благодаря признаку «сращенности». Наблюдающиеся изменение в содержании сложного знака в единичном формате оформляется и подчиняется одному ударению. Во многих сложных наименованиях элементы кой, ойран, утрачивая единое ударение влияют на их материальную самодостаточность, и поэтому между двумя лексемами нет лакуны: [Ойрантоб [e], [Ескелд[]], Талдыкорган, Талды[г]орган и т.д. На этих лакунах фиксируется не только ударение, но и, в известной мере, – семантика,

ассимиляция. Топонимические названия городов, местностей плато, возвышенностей, рек, озер, сохраняют и держат в себе исторические тайны о безграничных просторах великой казахской степи. Многие из них в различных регионах и повторяются, хотя имеют уникальное своеобразие (Талдыкорган, Келиншектау, Алатау, Есеккырган, Нарынкол, Мангыстау, Алакөл, Ескелди и т.п.).

Сложность сложных наименований заключается не только в количестве их компонентов, а в тех происходящих изменениях этих компонентов в процессе их использования.

А.К. Сулейманова

Уфимский государственный нефтяной технический университет,
г. Уфа (Россия)

МОДУЛЬНЫЙ ТЕСТ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Интеграция Российского образования в единое европейское образовательное пространство выдвинула ряд требований, среди которых: содержательная и методическая модернизация всех читаемых в вузах дисциплин, современное методическое обеспечение читаемых курсов, внедрение новых образовательных программ с учётом потребности личности, общества и государства, использование инновационных методов обучения, развитие методов стратегического планирования, прогнозирования и реагирования на запросы общества. Присоединение к Болонскому процессу означает и интегрирование России в европейскую систему тестирования, причём как для российских студентов, так и для студентов-иностранцев.

Тестовая деятельность как способ измерения учебных достижений и реальных возможностей иностранных граждан в их владении русским языком достаточно широко применяется в настоящее время не только в России. Методисты, тестологи и преподаватели русского языка как иностранного большое внимание уделяют развитию теории лингводидактического тестирования и решению практических вопросов, связанных с поиском оптимальных форм промежуточного и итогового контроля владения русским языком. Сегодня можно с уверенностью говорить о том, что сертификаты I и II сертификационных уровней стали полноценным документом, по которым иностранный гражданин получает право на поступление в вузы России, как в качестве студента, так и бакалавра, магистранта и аспиранта. Существующие компьютерные и традиционные «бумажные» тесты, созданные по принятому государственному стандарту, рассчитаны на иностранного гражданина ближнего и дальнего зарубежья, желающего определить уровень своей коммуникативной компетенции в изучаемом русском языке.

Преподавание русского языка как иностранного в техническом вузе связано с формированием лингвистической, коммуникативной, лингвокультурологической и профессиональной (и терминологической в том числе) компетенций. Наряду с приобщением студентов-иностранцев к культуре страны пребывания, обучением практическому владению русским языком в повседневной жизни иностранные студенты осваивают специальность, терминологическую лексику, знание которой является средством освоения профессии. И это при том, что терминологическая компетенция иностранных учащихся должна быть не просто сопоставима с её сформированностью у носителей русского языка, но и макси-

мально приближена к ней. Обучение специальной, терминологической лексике базируется на комплексе закономерностей, принципов, методов, приёмов, заданий и упражнений, ориентированных на практическое использование в речи данного лексического пласта. Двусторонний, подготовленный и реализованный преподавателем процесс креативного познания студентом своей специальности, построенный на грамматическом материале (словообразование и части речи), на корпусе терминологической лексики и лексики общелитературного языка, на методах и приёмах написания текстов разных жанров научного стиля (рефераты, аннотации, тезисы и пр.), составляет основу преподавания русского языка как иностранного в техническом вузе.

Уровни общего владения русским языком не ориентированы на определённые профили обучения, однако в «профессиональных» модульных сертификатах нуждается большая группа иностранных граждан: выпускники российских вузов, желающие устроиться на работу по специальности с использованием русского языка; стажёры по окончании краткосрочных курсов в российском вузе; деловые люди, коммерсанты, предприниматели, чиновники, для которых сертификат об уровне владения русским языком в определённой области знания может стать необходимым.

Успешная сдача модульного теста предполагает высокий уровень коммуникативной компетенции испытуемого, позволяющий реализовать свои коммуникативные потребности практически во всех сферах общения, но самое главное – в профессиональной сфере. Материалы модульного теста представляют собой комплекс, включающий структуру, речевые тактики и коды, реализуемые в разнообразных стандартных «рабочих» ситуациях, возникающих в процессе решения научных/производственных вопросов, а также определённую сумму необходимых для решения коммуникативных задач профессиональных знаний тестируемого, базирующихся на его свободном владении лексической системой языка конкретной специальности.

В силу определённой однотипности грамматического строя научного стиля речи одним из значимых компонентов модульного теста можно считать лексическую составляющую, представляющую важный фрагмент языковой картины мира специальности. Ядром языка специальности (языка профессиональной коммуникации) является терминология, собственно термины – основные носители информации в тексте научного характера, составляющие специфику языка науки. При выявлении лексического минимума для составления модульных тестов частотный список специальных лексических единиц можно считать единственно надёжным. Анализ частотности терминологических единиц является, на наш взгляд, определяющим в силу ряда причин: 1) язык науки характеризуется обособленностью, замкнутостью границ, относительной ограниченностью словарного состава; 2) по мнению многих исследователей, «... в лексике реализуется один из законов диалектики – закон о переходе количества в качество» [Денисов, 1993, с. 15].

Для создания модульного теста для специалистов-нефтяников (для специальностей «Бурение нефтяных и газовых скважин», «Разработке нефтяных и газовых месторождений») был составлен список наиболее частотных терминов нефтяного дела, выявленных методом сплошной выборки лексического массива из научной литературы различных жанров – сборника научных статей, книги для специалистов-нефтяников, справочника буровика. Разумеется, при относительной лексической однородности терминологической системы конкретного языка количество используемых в произведениях различного жанра терминологических единиц не совпадает.

В качестве базового списка для сравнительной характеристики частотности был использован частотный список терминов, вычлененных из учебников и книг по бурению и разработке нефтяных и газовых скважин. Это объясняется лексическими особенностями избранных произведений: терминологические единицы справочника тематически ограничены (в силу решения проблем какого-либо определённого направления исследуемой области знания) и представляют собой узкий круг терминов с высокой частотой употребления; книга для специалистов-нефтяников включает все разделы исследуемой области знания, однако по своему стилю близка к научно-популярному жанру, что снижает уровень «научности» и отражается в первую очередь на представленной терминологической лексике; в научных статьях имеет место максимально приближенное к идеалу соотношение «научности» и «широты описываемого материала»; учебник, ориентированный на получающих специальность учащихся, менее «терминологичен», чем справочник, предназначенный для специалистов, владеющих данной специальностью на высоком профессиональном уровне. Лингвостатистический анализ терминологических единиц из названных источников позволили обозначить внешние границы терминологической системы как фрагмента языковой картины мира специальности. Однако последний список наиболее частотных терминов был обсуждён со специалистом, поскольку только он мог предложить идеальную пропорцию в системе «достаточные знания студента – необходимые знания молодого специалиста – знания специалиста высокой квалификации» и соотнести частотный список терминов с тематической продуктивностью текстов данной специальности.

Отобранные 500 наиболее частотных, необходимых и достаточных терминологических единиц составили модель терминосистемы нефтяного дела, определили массив терминологической лексики в составе исследуемого подъязыка науки, на базе которой и можно моделировать материал субтестов модульного теста по заявленной специальности. Эти терминологические единицы, по единодушному мнению специалистов-предметников, несут большую смысловую нагрузку, обладают большой информативностью и необходимы для понимания функционально связанного специального текста.

При составлении модульного теста, безусловно, учитывались базовые принципы составления тестов всех уровней. Модульный тест должен быть ти-

повым, по структуре совпадающим с тестами общего владения русским языком: «Лексика. Грамматика», «Аудирование», «Говорение», «Чтение», «Письмо». Все названные субтесты предполагают проверку умений и навыков владения всеми видами речевой деятельности в рамках подъязыка специальности. Выполнение заданий субтестов опирается, прежде всего, на сформированные у тестируемого в процессе учёбы в вузе навыки чтения литературы по специальным дисциплинам. Базой для создания тестов по чтению являются неадаптированные тексты из научных, научно-популярных журналов, учебников по специальности. Профессиональная направленность текстов по чтению характеризуется актуальным для аспирантов и стажёров-нефилологов языковым материалом: необходимым минимумом общенаучной и специальной лексики, несущим большую информативную нагрузку, синтаксическими конструкциями, характерными для данного подъязыка специальности; адекватным выбором грамматической формы в типовых значениях. Материалы модульного теста включают речевые тактики и коды, реализуемые в разнообразных стандартных ситуациях в процессе решения научных/производственных вопросов, а также определённую сумму необходимых для решения коммуникативных задач профессиональных знаний, базирующихся на свободном владении лексической системой языка конкретной специальности.

Чтобы получить реальную картину профессиональной компетентности будущих специалистов, в качестве источников грамматического и текстового материала для всех субтестов (по лексике и грамматике, чтению, говорению, аудированию и письму) использовались неадаптированные тексты из научных, научно-популярных журналов, базовых учебников по изучаемой дисциплине и учебных пособий для студентов 4-5 курсов. В субтесте по лексике и грамматике тестируемым предлагается выбрать правильный вариант ответа; в субтесте говорение предлагается несколько типовых ситуаций, которые необходимо прокомментировать, и задаётся определённая тема, которую нужно обсудить с преподавателем в течение 10-15 минут («Виды скважин», «Способы бурения скважины», «Способы повышения нефтеотдачи» и т.п.); в субтесте чтение испытуемый читает четыре текста по специальности; в субтесте письмо тестируемому предлагается два текста с заданиями написать аннотацию и индикативный реферат.

Освоение специальной лексики, умение продуцировать научный и учебно-научный текст является необходимым этапом к сдаче модульного теста и обязательным условием подготовки дипломированного специалиста. Тестирование является не только формой итогового контроля, что, безусловно, является важным для обеспечения преемственности различных уровней владения русским языком как иностранным, но и позволяет тестируемому получить чёткое представление о достигнутом уровне владения языком, определить перспективы его дальнейшего совершенствования. Перед преподавателем тестирование открывает возможность анализа существующих «белых пятен» в профессиональной ком-

петенции студентов-иностранцев технического вуза, разработки новых типов учебных пособий, практических заданий, тестовых материалов.

Список литературы:

1. *Денисов П.Н.* Лексика русского языка и принципы её описания. М.: Русский язык, 1993. – 248 с.

*Э.Д. Сулейменова, О.Б.Алтынбекова,
Л.В. Екишева, З.К. Сабитова*
Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы (Казахстан)

КОНЦЕПЦИЯ КОМПЛЕКТА АДАПТИРОВАННЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО МОРФОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА

Комплект адаптированных учебных пособий «Морфология современного русского языка» предназначен для студентов высших учебных заведений Республики Казахстан, обучающихся по специальностям «Русский язык и литература», «Русский язык и литература в школах с казахским языком обучения».

Комплект представляет собой социально адресный учебно-методический комплекс, в который входят учебные пособия, адаптированные к условиям казахстанской образовательной модели высшего профессионального лингвистического образования – с учётом специфики социолингвистической, лингвокультурологической ситуации и практики преподавания морфологии современного русского языка на филологических факультетах в высших учебных заведениях Республики Казахстан.

Создание комплекта адаптированных учебных пособий по морфологии современного русского языка мотивировано следующим:

– изменением акцентов в образовательной парадигме Казахстана – переход от знаниецентрического обучения к компетентноцентрическому, деятельностному, ориентированному на результат обучения;

– полным переходом системы высшего профессионального образования республики на кредитную систему обучения, определившую доминирующую роль самостоятельной работы студентов и потребовавшую комплексного учебно-методического обеспечения аудиторной и самостоятельной работы студентов по предмету;

– национально-образовательной ситуацией, в которой выпускники казахских и иных национальных школ поступают на специальность «Русский язык и литература в школах с казахским языком обучения», не имея необходимой теоретической подготовки по русскому языку;

– появлением новых научных парадигм и направлений, изменивших традиционное понимание объектов морфологической науки;

– необходимостью разработки общетеоретических проблем морфологии современного русского языка в сопоставлении с казахским, обеспечивающим усвоение научных знаний на более глубоком уровне осознания.

Цель и задачи комплекта учебных пособий «Морфология современного русского языка»

Изучение морфологии современного русского языка направлено на достижение цели – усвоение общих закономерностей организации морфологического уровня как подсистемы современного русского языка, функционирования морфологических единиц в различных сферах и ситуациях общения; формирования предметных и деятельностных компетенций. К ядерным составляющим обучающего пространства с позиций сегодняшних приоритетов относятся система знаний, обеспечивающих фундаментальность образования, и комплекс программных компетенций, формирующих не только профессиональную модель специалиста, но и его способность творчески реагировать на изменения в мире.

Достижение главной цели осуществляется в процессе формирования и развития предметных (коммуникативной / речевой, языковой и лингвистической / языковедческой, а также лингвокультуроведческой) и деятельностных (учебно-профессиональной и профессиональной) компетенций и предполагает решение двух блоков задач, связанных с предметными и деятельностными компетенциями.

Первый блок задач ориентирован на формирование **предметных** компетенций, в частности:

языковой компетенции – усвоение знаний об общих закономерностях организации морфологической системы современного русского языка, её единицах и категориях (частях речи, грамматических категориях, парадигмах словоизменения, грамматических разрядах слов), о взаимосвязанности различных аспектов морфологии русского слова; усвоение знаний о характере лексико-грамматических разрядов слов (частей речи), грамматических категорий русского языка, их соотносённости с характеристиками отражаемой в языке действительности; овладение знаниями о тенденциях развития морфологической системы, причинах языковых изменений, детерминированных изменениями в обществе, мышлении (явлениях переходности, устаревающих и новых развивающихся явлениях), об общих закономерностях словоизменения в русском языке; уяснение функционально-коммуникативной природы происходящих в морфологической системе современного русского языка изменений и трансформаций; усвоение знаний о функционировании морфологических единиц в различных сферах и ситуациях общения; стилистических ресурсах морфологических единиц; овладение морфологическими нормами русского литературного языка; усвоение знаний через соотношение грамматических категорий частей речи русского языка с грамматическими категориями казахского языка;

лингвистической компетенции – усвоение сведений о лингвистических научных парадигмах, направлениях, подходах к анализу морфологических единиц; об учёных-лингвистах, внёсших значительный вклад в описание и интерпрета-

цию фактов русской морфологии; овладение концептуально-терминологическим аппаратом морфологии; усвоение знаний о логико-когнитивной соотнесённости базовых концептов морфологии: слово – словоформа – грамматическая форма – грамматическое значение – грамматическая категория – морфологическая парадигма; развитие умения лингвистического описания и интерпретации грамматических форм; лингвистического анализа (с учётом синтагматических и парадигматических отношений) морфологических единиц в текстах различных жанров; формирование умения сопоставительного анализа морфологического уровня систем русского и казахского языков; совершенствование навыков правописания частей речи;

коммуникативной компетенции – развитие умений опознавать, анализировать, классифицировать морфологические факты, оценивать их с точки зрения нормативности и соответствия сфере и ситуации общения; развитие коммуникативных умений и навыков использования морфологических средств, обеспечивающих свободное владение русским литературным языком в различных сферах и ситуациях общения; формирование навыков аргументированной устной и письменной речи, публичного выступления, работы в команде и с аудиторией;

лингвокультуроведческой компетенции – воспитание сознательного отношения к русскому языку как духовной ценности, средству общения и получения знаний в различных сферах человеческой деятельности; формирование умений и навыков выявлять и объяснять национально-культурный компонент в семантике морфологических единиц русского языка.

Второй блок задач предполагает формирование **деятельностных компетенций** – формирование учебно-профессиональных и профессиональных компетенций использования морфологического знания в учебной, научной и педагогической деятельности; формирование способности критически осмысливать существующие в морфологической науке подходы и точки зрения, формулировать свою позицию по тому или иному вопросу; развитие умений и навыков научно-исследовательской работы, владения жанрами устной и письменной речи (научная дискуссия, защита проекта, выступление на круглом столе и др.); развитие умения и навыков самостоятельного поиска и отбора информации, работы со справочными лингвистическими материалами, лексикографическими источниками, данными Интернета; формирование представления о значимости грамотной и культурной речи в социально-ориентированной деятельности, в обеспечении человека знаниями и способами деятельности, необходимыми для развития культурной, конкурентоспособной личности; формирование культуры студента через культуру речи; воспитание чуткого, бережного отношения к языку, слову; развитие умений и навыков вести диалог в ситуации межкультурной коммуникации.

Концепция учебного комплекса реализуется в системе **теоретико-методологических и методических принципов**, связанных: а) с предметом обучения –

морфологической системой русского языка: системности организации учебного материала, научности, функционально-коммуникативной направленности; б) с личностью обучающегося: социальной адресности, адаптированности к условиям обучения, осознанности усвоения, ориентации на результат; в) с технологией обучения: технологической солидарности, деятельностного подхода.

Содержание предмета «Морфология современного русского языка»

Система знаний и комплекс компетенций имеют свои средства реализации, что и должно стать составляющей содержания комплекта адаптированных учебных пособий по морфологии современного русского языка. Содержание предмета «Морфология современного русского языка» в комплекте учебных пособий подаётся по традиционной форме: морфология как один из разделов грамматики; учение о частях речи; имя существительное, имя прилагательное, имя числительное, местоимение, наречие, слова категории состояния, глагол, служебные части речи в системе частей речи русского языка, модальные слова, междометия, звукоподражания; активные процессы в современной морфологии.

Подача материала внутри каждой темы организуется следующим образом:

- определяется общий когнитивный контур научной информации, подлежащей усвоению в системе ключевых понятий / явлений и причинно-следственных отношений, в которые они вступают между собой; основное учебное средство – когнитивная карта;
- презентуется основное содержание нового знания в единстве логико-предметной и когнитивной составляющих; основное средство – учебный текст;
- организуются процедуры усвоения знания (с учётом механизмов его онтологизации), учебного манипулирования знанием, его интерпретации с целью формирования предметных и деятельностных компетенций; основное средство – система упражнений;
- предлагаются схемы возможностей: а) функционально-коммуникативной интеграции морфологического и синтаксического знания; б) прагматического использования в учебно-профессиональной деятельности.

Составляющие комплекта адаптированных учебных пособий по морфологии современного русского языка

Комплект представляет собой систему научно-методических и лингводидактических средств обучения морфологии современного русского языка и содержит пакет необходимых учебных и учебно-методических материалов, позволяющих наиболее полно формировать предметные и деятельностные компетенции студентов:

1. Теоретическое пособие (учебник) по курсу морфологии современного русского языка предлагает научно обоснованное описание русской морфологической системы в современном состоянии.

2. Учебная хрестоматия по курсу морфологии современного русского языка включает научные труды по морфологии, от классических до новейших.

3. Программа курса морфологии современного русского языка определяет содержание разделов и тем курса, подлежащих усвоению, на основе которых формируются деятельностные и предметные компетенции.

4. Методические рекомендации служат преподавателю руководством к работе с комплектом адаптированных учебных пособий; помогут разобраться в его структуре и содержании учебных пособий; содействовать оптимальному моделированию обучающего пространства на основе принципа технологической солидарности, т.е. быть дизайнером обучающей среды; обеспечивать вариативность траектории изучения дисциплины каждым студентом.

5. Сборник текстов и заданий для самостоятельной работы студентов по курсу морфологии современного русского языка включает, помимо «классических» упражнений и заданий, тренинговые и интерактивные задания. Сборник предусматривает различные виды работы: анализ морфологических единиц и контекстов их употребления, лингвистический эксперимент, составление таблиц и др. Предлагаются задания проблемного характера с целью развития у студентов умения сопоставлять различные точки зрения по рассматриваемому вопросу, выбрать из них наиболее последовательную и проанализировать языковые явления с позиции выбранной точки зрения.

6. Учебный словарь по курсу морфологии современного русского языка содержит словари разного типа и назначения: русско-казахский терминологический, грамматических трудностей, терминов-синонимов, толковый (к сборнику текстов и заданий для самостоятельной работы студентов), орфографический, орфоэпический.

Включение разнообразных словарей в комплект вызвано несколькими соображениями, главными из которых являются: а) наличие словарей делает удобной работу, как преподавателя, так и студента; б) расширение лексикографических знаний и закрепление навыков пользования словарями является необходимым условием развития культуры устной и письменной речи студентов.

Р. Табукашвили, Р. Кутателадзе
Грузинский технический университет
г. Тбилиси (Грузия)

ТРАНСЛЯЦИЯ КАК ИНТЕРКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И КОМПЕТЕНЦИИ ТРАНСЛЯТОРА В КУЛЬТУРЕ

Проблема трансляции как интеркультурной коммуникации и компетенции транслятора в культуре сегодня очень актуальна. Современная теория трансляции рассматривает перевод как процесс передачи культуры, а переводчика – как посредника. Теоретическую основу этого видения создаёт скопос-теория и суть самого перевода. Согласно этой теории, трансляция считается особым видом интеркультурной коммуникации, а от переводчика требуется «бикультурная» компетенция.

В конце XX века самой лаконичной и известной дефиницией феномена культуры является «культура –<...> ментальное программирование души». [Hofstede, Geert; Hofstede Gert], 2009].

Поэтому собственно культура считается видом программирования индивидов, которые имеют общие интересы, что и является их ментальным программированием. Из этой дефиниции следует, что каждый индивид соответственно действует под влиянием своей культуры.

Быт человека, его жизненная рутина и каждая житейская мелочь тесно связаны с культурой, в результате чего ни одно действие не происходит изолированно. На фоне этого пассажа нетрудно дать объяснение феномену культурного шока. Культурный шок – это ментальная реакция на чужую культуру, которая оставляет отпечаток на программировании духа чужой культуры.

Существует несколько отличная интерпретация культуры, где она показана как система. На эту систему ориентируется тот или иной член социума. Эта система очень близка и жизненно важна для каждого представителя социума, что отличает её от системы чужой ориентации. Первым долгом под этой системой подразумевают традиции, обычаи, ценности, которые свойственны не только конкретному поколению, но и оказывают влияние и передаются от поколения к поколению, что оказывает глубокое воздействие на мышление людей и на их действия, а также и на видение мира. Совокупность этих компонентов определяет принадлежность человека к тому или иному обществу.

Система ориентации культуры создаёт специфическое и автономное поле действия каждого члена как индивида конкретного общества, исходя из чего, объект попадает в поле действия другого общества. Кроме того, это поле для каждого индивида создаёт собственные формы ориентации в окружающем его мире, что поможет ему адаптироваться в нем.

В любой культуре магистральными указателями системы специфической ориентации являются т. н. „стандарты“, под которыми подразумевают все виды мышления, восприятия ценностей и действий, которые типичны и приемлемы для большинства членов конкретной культурной сферы. С другой стороны, эти стандарты воспринимаются меньшинством как норма, собственно и как форма своей культуры. Регулирование и оценка своих или чужих действий осуществляется на основе этих стандартов. Невозможно произвести дублирование центральных стандартов из одной культуры в другую. Также невозможно и то, чтобы эти стандарты приняли периферийное значение в чужой культуре. Возможно и допустимо, что разные культуры могут иметь идентичные стандарты культуры, но в этом случае их поле действия и значения будут отличаться. Если конкретный индивид той или иной культуры социально состоялся, в этом случае культурные стандарты и регулировка их действия не будут требовать от этого индивида специального «пояснения – восприятия».

Любые действия человека в совокупности с его поведением обусловлены той культурой, представителем которой является этот индивид; культура – это совокупность норм, конвенций, ценностей и мировоззрений, на которые ориентированы действия, как конкретных лиц, так и различных групп людей и их сообществ [Schmitt, 1999].

С вышеуказанным связан феномен перевода или его передачи, под которым подразумевается трансфер культуры. Мы полагаем, что языково-культурный феномен (перевод) является наилучшим способом разъяснения интерпретации, видения и восприятия явлений в ином ракурсе, а также в ориентации в новом пространстве. Основной задачей перевода является перевоплощение ценностей и восприятия мира, которое представители другой культуры должны воспринять так, чтобы не разрушить как языковое культурное своеобразие, так и ценности переводимого языка, а также и язык переводчика.

Трансляция – это коммуникативное действие, имеющее определённую интенцию, цель которой (т. н. «скопос») будет успешной в том случае, если интенция адресанта будет совпадать с намеченной целью и когда адресанту в коммуникации будет дана возможность произвести логичную интерпретацию в собственной языковой и культурной среде.

Целью детерминатора теории скопоса является исполнение определённой функции, к которой должен быть направлен процесс перевода. Вместе с этим перевод может выполнять любую функцию, которую осуществит тот или иной текст, хотя здесь не предусматривается функция оценки перевода. Отсюда вытекает мнение о том, чем является письменный и чечумстный перевод: это информация об информации; при этом информация, переводимая на целевой язык, несёт в себе информацию о культуре и о языке оригинала.

Перевод – это скопос, где интегрировано корректное действие переводчика-профессионала. Под этим действием подразумевают и то, что из переводимого

текста можно получить несколько разных переводов, что приведёт нас к цели. В таком переводе дополнительным требованием к переводчику является и то, что он должен передать заказчику подробную информацию о переводе, т. е. в какой форме произошёл перевод и какова его цель. Этот процесс должен быть настолько детальным, что необходимо, чтобы он удовлетворял всем требованиям.

Современная теория перевода рассматривается как процесс передачи действий культуры, а переводчику будет присвоен статус передатчика (посредника). Теоретическую основу этого видения создаёт скопостеория и суть самого перевода. Согласно этой теории, перевод считается особым видом интеркультурной коммуникации. От переводчика требуется «бикультурная» компетенция. Переводчик должен свободно варьировать как в родной культуре, так и в стратах, регистрах и бытовых деталях культуры других стран, при этом должен оперировать инструментами культуры, чтобы он смог осуществить корректную и адекватную коммуникацию между представителями различных культур. [Vermeer, 1994].

Интеркультурную деятельность между различными представителями культур невозможно считать успешной только на основе знания голых фактов. Обязательным и релевантным, т.е. решающим является то осознанное и компетентное знание поведения и ориентации ценностей „моделей и макетов“, которые свойственны как родной культуре, так и иноземному культурному пространству.

Под «моделью» подразумевают «иконы», которые являются «оружием» для интерактантов, для которых умение лавировать навыками играют большую роль. Здесь мы можем увидеть смысл полагаемого влияния вышеуказанных «икон» контактных интерактантов. В процессе перевода переводчик не должен упустить из виду, что он обязан оценить те обстоятельства, которые видят представители различных культур, а так же показать своё отношение к другой культуре в контексте с другими и оценить качество их компетенции в отношении знания и признания инородных культур, как они выглядят в глазах иностранных представителей. Такие компетенции дают переводчику возможность заранее предугадать, определить и выяснить действия партнёров интеракции, и в случае необходимости произвести компенсацию и корректуру.

Компетенцией переводчика является знание культурных ценностей, обрядов и разных данных поведения как на родном, так и на иностранном языках. Компетенция в культуре находится в прямой связи с языковой компетенцией, т. к. применение языка обусловлено культурой. Язык является выразителем и носителем культуры. Исходя из этого, перевод является культурным феноменом. Без знания культуры невозможен профессиональный перевод. Переводчик должен знать, какими языковыми средствами можно выразить разностороннее видение мира.

Восприятие иностранных культур первым долгом начинается с изучения иностранного языка (язык и страноведение). Во время процесса перевода незначай начинается восприятие иностранной культуры как собственной.

Во время профессионального перевода недостаточно иметь только интуитивные бытовые компетенции собственной культуры, они должны быть пополнены феноменом профессионально-специфического самосознания [Witte, 2007]. Знание чужой культуры и её восприятие осуществляется теоретико-практическим методом осознания родной культуры, а также путём их сопоставления и сравнения.

Для наглядности приведём бытовую ситуацию с учётом немецкой институции: после проведённого собрания у шефа, оказавшись в стрессовом состоянии, коллеги, которые обеспокоены обязательством исполнения полученных рекомендаций, обиженно обратились друг к другу: «heuterauchts!».

Переводчик, которому было поручено перевести эту фразу для русских гостей фирмы, из-за нехватки культурной компетенции не смог её правильно разъяснить, фокусируя своё внимание только на языковой аспект, в результате чего перевёл эту фразу как «сегодня можно курить!», что в корне было неправильно. Корректным переводом этой фразы является: «Сегодня будет баня, сегодня будет нелёгкий денёк!».

Во время перевода отраслевых феноменов переводчик сам принимает решение как перевести текст. Для получения положительного результата перевода он должен учесть скопос и культуру того языка, с которого производится устный или письменный перевод того или иного текста.

Для получения реальной картины иностранной культуры, а также для логико-функциональной адекватности и получения параллелей межязыковых разниц или их идентичности, переводчик, кроме своей компетенции в родном и целевом языках, должен иметь представление о специфичных нюансах культуры, чтобы не было культурного шока, а интеракция и интерактивная коммуникация должны быть осуществлены без каких-либо препятствий и должны быть доходчивы для восприятия представителями обоих языковых культур.

Список литературы:

1. *Hofstede, Geert; Hofstede Gert J.* (2009) Lokales Denken, globales Handeln. Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management; DTV-Deutscher Taschenbuch Verlag.
2. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
3. *Vermeer, Hans J.* (1994): Übersetzen als kultureller Transfer. In: Snell-Hornby: Übersetzungswissenschaft- eine Neuorientierung. 2. Auflage. Tübingen: Francke Verlag.
4. *Witte, Heidrun* (2007): Die Kulturkompetenz des Translators – Begriffliche Grundlegung und Didaktisierung. 2. Auflage. Tübingen: Stauffenburg Verlag.

Т.М. Триандафиллиди

Университет Западной Македонии,
г. Флорина (Греция)

ПРОБЛЕМЫ СООТВЕТСТВИЯ И ПЕРЕВОДА КОНЦЕПТА «ЮРОДИВЫЙ» В РУССКОМ И ГРЕЧЕСКОМ ЯЗЫКАХ

Интенсивные религиозно-культурные контакты между двумя этносами, греками и русскими, согласно историческим данным, держат своё начало с конца X века, когда официальной религией Руси становится христианство. Принятие Русью православной христианской веры является точкой хронологического отсчёта в диалоге двух культур – греческой и русской. При этом всем нам известно влияние греческого языка и греческих религиозных письменных памятников в распространении православной веры на Руси. В данной работе, в рамках именно этого многовекового греко-русского религиозно-культурного диалога, мы рассмотрим концепт *юродивый* с точки зрения его местав русской и греческой культуре.

Как отмечает Абрамова, *юродство возникло в Египте в IV веке, а затем распространилось в Сирии и Византии. Двое из шести византийских юродивых – св. Симеон Эмесский (первая пол. VI в.) и св. Андрей Цареградский (IX или X в.?) – были широко известны на Руси благодаря переводным житиям* [Абрамова,rcokoit.ru/dld/edu/liter/abramovapres.ppt].

Житие св. Андрея Цареградского было переведено на русский язык в XIII веке и нашло на Руси очень многих последователей. Расцвет юродства на Руси пришёлся на XIV-XVI вв., когда было канонизировано десять святых. Но, несмотря на бесспорное влияние византийской религиозной культуры на русскую, ни одна страна в мире не знала такого множества юродивых и такой любви к ним, как Россия. Юродство в России приняло бóльшие масштабы, чем Салóтита (т.е. юродство) в Византии. Греческое слово σαλός (салós), то есть юродивый, означало «сумасшедший», а именно человек, который разыгрывает сумасшедшего; делает это из благочестивых соображений – διὰ Χριστόν Σαλός, то есть юродивый Христа ради.

Итак, рассмотрим слово юродивый, как оно представлено в русских словарях: 1) по Далю юродивый– это безумный, божевольный, дурачок, отроду сумасшедший; народ считает юродивых божьими людьми, находя нередко в бессознательных поступках их глубокий смысл, даже предчувствие или предведение; церковь же признает и юродивых Христа ради, принявших на себя смиренную личину юродства; но в церковном же значении юродивый иногда глупый, неразумный, безрассудный [Даль, 1998, с. 669]; 2) по Ожегову юродивый –1. Чудаковатый, помешанный (разг.). 2. В суеверных представлениях: безумец, обладающий даром прорицания [Ожегов, 1990, с. 911].

Несмотря на внешнюю похожесть концепта *юродивый* в греческой и русской культуре, сегодня можно говорить о значимых расхождениях в его понимании. Как уже было сказано, в России юродство приняло широкие масштабы и стало неотъемлемой частью не только русской религиозной культуры, но и русской культуры в целом, чего в греческой культуре практически не произошло. Учитывая ограниченные возможности статьи, мы не будем подробно останавливаться на этом.

Хотя в начале XX века история юродства в России обрывается, русскому народу и сегодня понятно слово *юродивый*. Более того, с образом юродивого он встречается как в религиозной, так и художественной литературе. Русский человек знаком также с другими синонимами слова *юродивый* – такими, как *безумец, безумный, блаженный, блаженненький, божий человек, чудаковатый, безрасудный, сумасбродный, Христов человек, юродивец, юрод, уродливый, урод, дурак, дурачок, малоумный, помешанный, сумасшедший, оглашённый, шалый, шальной, безбашенный, аскет, взбалмошный* [Словарь синонимов].

Остановимся на одном из них – на слове *блаженный*. Символом России за границей является Красная площадь с собором Василия Блаженного в Москве, но за рубежом мало кто знает, что Василий Блаженный, русский святой – московский юродивый; человек, который из религиозных побуждений подвергал себя лишениям. Здесь уместно заметить, что в наши дни новое поколение России тоже сталкивается с определёнными трудностями в понимании концепта *юродивый*. Согласно Рожановской, *уроки литературы и мировой художественной культуры показывают, что феномен юродства в русской жизни, литературе и искусстве интересен учащимся, но во многом непонятен* [Рожановская, *festival.1september.ru/articles/533408/*]. Известно также, что современная специальная педагогика рассматривает юродивого как человека с ограниченными возможностями, но здесь мы рассмотрим образ юродивого в традиционном для русской культуры значении.

Что же касается современной Греции, феномен юродства, как таковой, практически не известен широкому читателю. Словосочетание *διὰ Χριστόν σαλός* (юродивый Христа ради) известно лишь в узких религиозных кругах. Слово же *σαλός* (*салос*) в значении *юродивый* отсутствует. Согласно словарю греческого языка, *σαλός* – слово редкое и означает *сошедший с ума, неуравновешенный, помешанный, безумный* [Бабиньотис, 2002, с. 1565], при этом нет никакой ссылки к словосочетанию *διὰ Χριστόν σαλός*. Интересен тот факт, что даже в новогреческо-русском словаре слово *σαλός* не указывается в значении *юродивого*, а лишь только в значении *глупый*, при этом его относят к устаревшим словам греческого языка [Хориков, Малев, 1993, с. 678].

В русско-греческих словарях слово *юродивый* имеет два значения: 1. *χαζός* (глупый), *πτωχός τω πνεύματι* (нищий духом, недалекий человек); 2. *ο αγαθούλης, ο αγαθούτοκος* (глупенький) [Mandeson, 1966, p.1350, Иоаннидис 1966, с. 803]. Таким образом, средний житель Греции, употребляя в речи фразу *σάλεψες* (ты

сошёл с ума?) или *αυτός είναι σαλεμένος* (он сошёл с ума), в большинстве своём не догадывается о том, что она содержит в себе интересные и важные религиозные данные о православной истории. В этом случае, как мы видим, прослеживается межкультурная асимметрия, несмотря на то, что грекоязычная и русскоязычная православные традиции не различаются. Этот факт особенно сказывается при переводе концепта *юродивый* на греческий язык, который создаёт определённые сложности – в особенности при переводе художественных текстов. Что же касается перевода религиозных текстов, то здесь такой проблемы не возникает. Известно, что *агиоантропонимы первоначально назывались на Руси по-гречески, затем греческие наименования переводились на русский. Так получались дублетные греческо-славянские наименования, одно из которых (обычно славянское) писалось в скобках* [Бугаева, 2008, с. 62]. Действительно, агиоантропоним *Юродивый* в русском представлен как *Салос*, а в скобках русский аналог – *Юродивый*. Следовательно, при переводе религиозного текста слово *юродивый* в греческом языке звучит как *салос*, а словосочетание *юродивый Христа ради*, как *диа Христон салос*. Здесь соотносимые знаки двух языковых систем эквивалентны, что, как уже было отмечено, не происходит при переводе художественного текста.

Тема юродства в русской литературе рассматривается такими русскими учёными, как Лотман, Лихачёв, Федотов и т. д. Особенно это касается произведений Достоевского, Толстого, Пушкина, а также других известных русских писателей. Мы остановимся на трагедии А.С. Пушкина «Борис Годунов». В этом пушкинском произведении между царём и юродивым происходит всего лишь два маленьких диалога, но очень существенных по своему значению. В первом диалоге юродивый просит защиты у царя, говоря, что *Николку маленькие дети обижают... Вели их зарезать, как зарезал ты маленького царевича* [Пушкин, 1986, с. 410], а во втором диалоге царь-узурпатор просит юродивого Николку молиться за его душу, на что юродивый отвечает: *Нет, нет! Нельзя молиться за царя Ирода – Богородица не велит* [там же, с. 411], обвиняя тем самым Бориса Годунова в убийстве царевича Дмитрия.

Теперь проследим, каким отображён юродивый в греческом переводе, и какой представлена на основе перевода греческому читателю его роль в произведении Пушкина. В переводе на греческий слово *юродивый* переведено как *хазулиакас* [Ксидас, 1993, с. 127-130] – глупенький (уменьшительное от слова *хазос* – глупый). Возникает вопрос, насколько слово *хазулиакас* соответствует русскому понятию юродивого, и насколько греческим читателям понятен выбор переводчика в предпочтении отобранного им слова для передачи содержания понятия русского слова *юродивый*.

Рассматривая перевод, как кросскультурное перемещение текста, необходимо помнить, что переводчик, в отличие от автора, должен быть погруженным в обе культуры: *переводчики*, по выражению Пушкина, *почтовые лошади просвещения* [Пушкин, 1989, с. 118]. Согласно Есаковой, *за внешней похожестью предметов, их*

состояний и взаимосвязей скрываются глубинные культурные расхождения. Эти «малозаметные препятствия» нередко служат причиной «неудач» межъязыковой и межкультурной коммуникации, в частности, переводческих ошибок, не только затрудняющих коммуникацию, но и способных создать искажённую картину того или иного фрагмента чужой культуры [Есакова, 2008, с. 175].

На наш взгляд, как следует из сравнительного анализа перевода концепта *юродивый* на греческий язык, историческая близость греческой и русской культур не исключает ошибки межкультурной коммуникации. Достаточно краткого обзора одного лишь концепта – в нашем случае концепта *юродивый*, чтобы сделать вывод о том, что при подготовке переводчиков и культурологов необходимо уделять особое внимание на содержание понятий, несущих в себе важную лингвокультурологическую и страноведческую информацию, базирующихся на национальном сознании тех народов, с языка которых производится прямой или обратный перевод.

Список литературы:

1. *Абрамова И.В.* Образ юродивого в русской литературе XIX века. – rcoikoit.ru/dld/edu/liter/abramovapres.pp
2. *Бугаева И.В.* Особенности перевода религиозной лексики в Материалах международной научно-практической конференции *Русский язык и культура в зеркале перевода*. М., 2008. – 62 с.
3. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка. М.:Русскийязык, 1998. – 669 с.
4. *Есакова М.Н.* Межкультурная асимметрия «ситуаций» как переводческая проблема в Материалах международной научно-практической конференции «Русский язык и культура в зеркале перевода». М., 2008. – 175 с.
5. *Иоаннидис А.А.* Русско-новогреческий словарь. М.: Советская энциклопедия, 1966. – 803 с.
6. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1990. – 911 с.
7. *Пушкин А.С.* Дневники. Автобиографическая проза. М., Советская Россия, 1989. – 118 с.
8. *Пушкин А.С.* Сочинение в трёх томах. Т. 2. М.: Художественная литература, 1986. – 410-411 с.
9. *Рожановская Н.И.* Образы святых юродивых в литературе и искусстве: материал к интегрированному уроку литературы и мировой художественной культуры. – festival.1september.ru/articles/533408/
10. *Хориков И.П., Малев М.Г.* Новогреческо-русский словарь. М.: Культура и традиции, 1993. – 678 с.

11. Μπαμπινιώτης Γ. Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας, 2002. – 1565 σ.
12. Πούσκιν Α. Μπορίς Γκοντουνόφ (μεταφ. Ξυδάς Γ., επιμ. Ραβανής-Ρέντης, Δ.) – Αθήνα, Σύγχρονη Εποχή, 1993. – 127-130 σ.

Е.В. Труханова

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

ПЕРЕВОД КАК ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНАЯ ФОРМА ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

Попробуем взглянуть на перевод как на искусство, то есть как на деятельность, в основе которой лежит художественно-образная форма воспроизведения действительности. Первое, что сближает перевод с разными видами искусства, это именно его вторичный характер. Как и любой другой вид искусства, перевод воспроизводит действительность, то есть некую данность, существовавшую до начала этой деятельности.

Центральной категорией искусства, в том числе художественной литературы, является понятие художественного образа. Образ – это отражение, обобщённое представление действительности как результат познавательной деятельности человека.

Как нам представляется, мельчайшей из единиц образности является уже упоминавшийся выше **лингвистический образ**, под которым мы понимаем созданное средствами языка двухплановое изображение, основанное на представлении одного предмета через другой. При этом постоянной величиной в структуре лингвистического образа является субъект, а переменной – дескрипт. Механическое расчленение лингвистического образа на составляющие приводит к его полному уничтожению, в результате субъект и дескрипт возвращаются в исходное состояние лингвистических единиц. Семантическая двухплановость – основная категориальная характеристика образности, причём информация, заключённая в лингвистическом образе, в котором присутствует двухплановая одновременная реализация смысла, имеет тенденцию к возрастанию. Таким образом, специфика лингвистического образа, основным содержанием которого являются определённые фреймовые ассоциации, возникающие у подготовленного к адекватному восприятию реципиента, будет состоять в том, что основным содержанием метафорического тропа является перенос смысла значения каких-либо общих признаков дескрипта на субъект, а при взаимодействии фреймов речь может идти о переносе ассоциативных связей.

Следовательно, под лингвистическим образом мы понимаем созданную средствами языка неявную метафору, основанную не просто на представлении одного предмета через другой, но возникающую при взаимодействии фреймовых ассоциаций, вызываемых как субъектом, так и дескриптом.

Лингвистические образы в тексте проявляются неочевидно и в большинстве случаев не активируются реципиентом в связи с неостребованностью. Так, в по-

давляющем числе случаев реципиент не ассоциирует названия дней недели в английском языке с планетами солнечной системы (Monday – day of Moon; Saturday – day of Saturn и т.д.).

Тем не менее, в отдельных случаях, когда этого требуют художественные задачи, которые ставит перед собой автор, лингвистические образы, основанные, как уже говорилось, на фреймовых ассоциациях используются им для достижения большей выразительности и почти всегда носят намеренный характер. Так, например, можно предположить, что Н.В. Гоголь в поэме «Мёртвые души» создал лингвистический образ, связанный с зелёным цветом (зелёное сукно карточного стола, зелено вино, говорить зелено) косвенно дополняющий характеристики, даваемые автором Ноздреvu как болтуну, игроку и пьянице.

Универсальность лингвистических образов, существующих во всех языках, не означает одинаковости их функционирования. С одной стороны, два слова в разных языках с одним и тем же семантическим ядром могут вызывать различные фреймовые ассоциации, что ведёт к активации совершенно несопоставимых ЛО. С другой стороны, одно и то же понятие может иметь в одном языке прямое, а в другом – образное (метафорическое или метонимическое) наименование. И, наконец, значимость образных средств в разных языках может быть различен, К тому же может наблюдаться и разная степень стёртости однотипных переносных значений. Все это ставит перед переводчиком чрезвычайно трудную задачу по адекватной передаче образности в ПЯ.

Как уже говорилось выше, лингвистический образ в художественном произведении служит для создания единицы более высокого порядка – художественного образа. С одной стороны, категория художественного образа никогда не являлась категорией теории перевода. Но с другой – когда речь идёт о художественном переводе, то одной из основных задач, стоящих перед переводчиком, является задача максимально полно воспроизвести систему художественных образов оригинала.

Центральной категорией перевода как деятельности является, с точки зрения проф. Н.К. Гарбовского¹, *категория переводческого эквивалента*, т.к. любая проблема перевода сводится к поиску или оценке переводческого эквивалента.

Образ, являющийся отражением действительности, полученным в результате познавательной деятельности человека, повторяющий в той или иной форме то, что существует помимо него, подобен, в некоторой степени, переводческому эквиваленту, который также является вторичным по отношению к оригиналу. Но если эквивалент «претендует» на полную равнозначную замену первичного объекта, художественный образ, напротив, всегда предполагает некоторую субъективность воспроизведения и поэтому не может претендовать на равнозначность

¹ Гарбовский Н.К. Перевод и культура. Россия и Запад: диалог культур: Изд. МГУ. Вып. 8. Т. 1. – С. 307-318.

по отношению к замещаемому объекту. В действительности же переводческие эквиваленты почти никогда не бывают равнозначной заменой оригинала. Они субъективны в той же степени, как и художественные образы, ибо их выбор зависит от индивидуальности переводчика.

Рассмотрим структуру категории художественного образа и попытаемся определить, что в ней общего с категорией переводческого эквивалента.

Во-первых, художественный образ представляет собой фрагмент реальной действительности, обличённой в вещественную основу (звуковую или графическую оболочку). В самом деле, рассказ о событии не есть само событие. Переводческие эквиваленты вещественны, но и они есть не что иное, как материальное обличье идеального бытия, каковым является психическая деятельность переводчика.

И если мы вспомним историю перевода, то увидим, что на протяжении веков в качестве идеала перевода возникало требование: переводчик должен писать так, как написал бы автор, если бы творил на языке перевода.

Во-вторых, художественный образ есть знак, то есть средство смысловой коммуникации в рамках данной культуры. Если художественный образ является знаком, то есть вещественным элементом, в котором зашифрована информация о каком-либо фрагменте действительности, то и избранный переводчиком эквивалент также является знаком, в котором зашифрована информация о том объекте действительности, каким является соответствующий ему фрагмент оригинала. Исходя из вышесказанного, нередко полагают, что переводчик воссоздаёт реальность, описанную в оригинале. На самом деле, средствами иной семиотической системы (иным языковым кодом) он воспроизводит идеальную сущность, заключённую в форму оригинального речевого произведения¹.

В-третьих, художественный образ является вымыслом или допущением, то есть гипотезой, в силу своей идеальности и воображаемости. Таким же допущением, характеризующимся идеальностью и воображаемостью, является и переводческий эквивалент. В самом деле, в основе переводческой деятельности лежит индивидуальное восприятие текста Оригиналa и субъективная способность переводчика вообразить то, что представляется ему эквивалентным. Полных однозначных соответствий в любой паре языков не так уж много, большинство же переводческих эквивалентов – не более чем допущение. Однако переводчик всегда стремится убедить читателя в том, что выбранный им эквивалент и есть максимально точное отражение того, что содержится в тексте оригинала.

Несомненно, что перевод – это искусство перевыражения, и, на первый взгляд, идея о вторичности переводческого искусства кажется вполне состоятельной. В самом деле, переводчик имеет в качестве объекта «перевыражения»

¹ Гарбовский Н.К. Перевод и культура. Россия и Запад: диалог культур.: Изд. МГУ. Вып. 8. Том 1. – С. 307-318.

текст оригинала, который уже сам по себе «выражает» нечто, находящееся вне его текстовой реальности. Однако нельзя забывать о том, что объектом перевыражения в переводе является не реальная действительность, а идеальный конструкт, созданный воображением автора оригинала.

Данное определение перевода позволяют уточнить роль переводной литературы в передаче знаний об иной культуре, иначе говоря, определить культурологическую функцию перевода. В переводческой практике часто встречаются попытки перешагнуть через барьер идеального объекта, созданного автором оригинального высказывания, и пойти по пути вторичного перевыражения реального объекта чужой действительности с помощью иного кода. Эта объективная закономерность переводческого процесса обусловлена тем, что художественный образ является допущением особого рода, внушаемым автором с максимальной убедительностью. Именно эта убедительность и позволяет переводчику ставить знак равенства между культурной реальностью и её отражением в оригинальном произведении. Но при этом нередко происходят смысловые сдвиги, причём довольно часто там, где заметить их весьма сложно. Суть переводческой ошибки состоит в том, что переводчик, реконструировав на основе словесной формы оригинала денотат, извлекает его из структуры идеального объекта и соотносит с понятием, то есть с логико-семантической сущностью, закреплённой данной культурой, точнее, данной понятийной картиной мира за определённым фрагментом объективной реальности, т.е. авторский индивидуальный концепт заменяется общественно осознанным понятием. При этом тождество устанавливается на основании лишь существенных признаков объектов, второстепенные признаки (оценочные, эмоциональные, этнокультурные и т.п.), составляющие содержание авторского концепта, во внимание не принимаются.

Н.Э. Фаталиева

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

К ВОПРОСУ О ТЕСТИРОВАНИИ ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК КАК НЕРОДНОЙ (иностранной)

В России существует государственная система сертификационного тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку, направленная на определение уровня их коммуникативной компетенции. Эта процедура необходима для определения уровня знаний иностранцев, желающих обучаться в российских вузах. Российская государственная система языкового тестирования включена в европейскую структуру языкового тестирования. Уровни владения русским языком как иностранным соотносятся с другими европейскими языками (английским, немецким, французским).

Сложилось несколько видов тестов по русскому языку как иностранному. Первый из разработанных тестов – ТЭУ (тест элементарного уровня), далее ТБУ (тест базового уровня), ТРКИ (тест по русскому языку как иностранному). При успешном выполнении заданий выдаётся сертификат уровня общего владения русским языком как иностранным. Выдача сертификатов осуществляется специализированными центрами тестирования граждан зарубежных стран.

В целом эта система тестов выполняется в два этапа. Первый состоит из трёх частей: «Грамматика. Лексика», «Чтение», «Письмо», второй этап включает в себя «Аудирование», «Говорение». Каждое задание оценивается баллами, подсчитывается общий итог. Результатом экзамена является оценка «удовлетворительно» или «неудовлетворительно», причём «удовлетворительно» выставляется за минимально решённый тестовый балл.

Сертификат Первого уровня (тест по русскому языку как иностранному) общего владения русским языком подтверждает, что учащийся способен удовлетворять свои основные коммуникативные потребности в социально-бытовой, социально-культурной и учебно-профессиональной сферах общения. Кроме того, наличие данного сертификата позволяет иностранному гражданину начать обучение в российском вузе. Для этого ему необходимо выполнить дополнительный тестовый модуль, учитывающий профессиональную ориентацию учащихся.

Таким образом, тест ТРКИ-1 является обязательным единым для всех иностранных абитуриентов российских вузов. Наряду с этим он может использоваться в качестве диагностического и прогнозирующего теста при определении будущей программы обучения. Тест является комплексным и состоит из 5 специализированных субтестов, каждый из которых ориентирован на определённый укрупнённый объект тестирования:

- Тест 1. Лексика. Грамматика.
- Тест 2. Чтение.
- Тест 3. Письмо.
- Тест 4. Аудирование.
- Тест 5. Говорение.

Прохождение тестирования по II сертификационному уровню свидетельствует о достаточном уровне коммуникативной компетенции, который позволяет претенденту удовлетворять свои коммуникативные потребности во всех сферах общения, вести профессиональную деятельность на русском языке в качестве специалиста соответствующего профиля: гуманитарного (за исключением филологического), инженерно-технического, естественнонаучного и др. Наличие данного Сертификата необходимо для получения диплома бакалавра или магистра – выпускника российского вуза (за исключением бакалавра или магистра-филолога). Тест является комплексным и состоит из 5 субтестов:

- Тест 1. Чтение.
- Тест 2. Письмо.
- Тест 3. Аудирование.
- Тест 4. Говорение.
- Тест 5. Лексика. Грамматика.

Уровень коммуникативной компетенции иностранных граждан определяется их способностью:

- участвовать в коммуникации в качестве а) специалиста/должностного лица в профессионально-трудовой, учебно-научной сферах общения, б) члена определённого социума в социально-бытовой, социально-культурной и официально-деловой сферах общения;
- достигать коммуникативных целей в актуальных для него ситуациях общения;
- осуществлять речевое общение в рамках актуальной для данного уровня тематики, определённой Государственным образовательным стандартом по русскому языку как иностранному (II уровень);
- создавать речевой продукт, качественные параметры которого соответствуют норме и узусу современной русской речи.

ТРКИ III сертификационный уровень

Тест общего владения русским языком дополняется профессиональным модулем – тестом владения языком специальности. Оба теста являются обязательными для получения сертификата, которым удостоверяется соответствующий уровень общего владения русским языком, а также профессиональной разновидностью в соответствии со специальностью тестируемого. Тест общего владения является единым для всех тестируемых, профессиональные модули соответствуют номенклатуре специальностей. Успешное прохождение тестирования по данному уров-

ню свидетельствует о высоком уровне коммуникативной компетенции, который позволяет претенденту удовлетворять свои коммуникативные потребности во всех сферах общения, а также вести на русском языке профессиональную деятельность филологического профиля. Наличие данного Сертификата необходимо для получения диплома бакалавра-филолога – выпускника российского вуза.

ТРКИ IV сертификационный уровень

Успешное прохождение тестирования по данному уровню свидетельствует о свободном владении русским языком, близком к уровню носителя языка. Наличие данного Сертификата необходимо для получения диплома магистра-филолога – выпускника российского вуза, дающего право на все виды преподавательской и научно-исследовательской деятельности в сфере русского языка.

Если иностранец набрал 510 – 675 баллов по всему тесту (не менее 75%), он успешно его сдал. При этом по одному из 5 субтестов допустим результат не менее 70%. При неудовлетворительном результате тестирования (по 2 или 3 субтестам набрано менее 75%) выдаётся справка. Результаты тестирования действительны 2 года, в течение которых можно пройти повторное тестирование по субтестам, выполненным «неудовлетворительно».

Оценка результатов тестирования

Весь тест оценивается в	675 баллов (100%)
Субтест по грамматике и лексике	165 баллов (100%)
Субтест по чтению	140 баллов (100%)
Субтест по аудированию	120 баллов (100%)
Субтест по письму	80 баллов (100%)
Субтест по говорению	170 баллов (100%)

Распределение баллов

Субтест	Показатели в баллах	
	удовлетворительно	неудовлетворительно
Грамматика, лексика	124-165 (70% – 100%)	менее 124 (менее 75%)
Чтение	100-140 (70% – 100%)	менее 100 (менее 75%)
Письмо	60-80 (70% – 100%)	менее 60 (менее 75%)
Аудирование	90-120 (70% – 100%)	менее 90 (менее 75%)
Говорение	127-170 (70% – 100%)	менее 128 (менее 75%)

**Типовой тест по русскому языку как иностранному
1-й сертификационный уровень (ТРКИ-1)**

Субтесты	Время	Баллы	
Лексика Грамматика	60 мин	165(124)	Тест состоит из 4 частей. 135 позиций выбора. Пользоваться словарём не разрешается.
Чтение	50 мин	140 (105)	5 текстов, 28 заданий. Пользоваться словарём разрешается.
Письмо	60 мин	80 (60)	2 задания: 1 задание – написать письмо другу по заданной теме 2 задание – написать деловую записку. Пользоваться словарём разрешается.
Аудирование	35 мин	120 (90)	5 аудиотекстов (прослушивание 1 раз) 24 задания. Прослушать 5 текстов, выбрать правильный ответ. Пользоваться словарём не разрешается.
Говорение	60 мин	170 (128)	4 задания. 1 и 2 задания выполняются без подготовки. Пользоваться словарём разрешается частично. Все ответы записываются на магнитофон.

Распределение заданий по проверяемым элементам

Часть 1	Проверка навыков	Тип заданий
Задания: 1-21	Лексические знания	Выбор нужного слова, сочетаемость, синонимы (предоставляется на выбор два или три слова)
Задания: 22-25	Лексические знания	Множественный выбор из трёх
Часть 2	Проверка навыков	Тип заданий
Задания: 26-77	Грамматические знания	Падежная система, употребление предлогов (предоставляется на выбор четыре варианта)

Часть 3	Проверка навыков	Тип заданий
Задания: 78- 129	Грамматические знания	Глагольная система, определение вида (предоставляется на выбор от двух до четырёх глаголов)
Часть 4	Проверка навыков	Тип заданий
Задания: 130-165	Грамматические знания(синтаксис)	Структура сложных предложений (предоставляется на выбор от двух до четырёх вариантов)

Анализируя таблицу можно сказать, что грамматика, лексика и говорение имеют прерогативы перед другими навыками владения языком.

По расположению частей тест соответствует европейским стандартам с коммуникативной стороны задачи, но при этом начинается с раздела лексики и грамматики, а не с говорения.

Часть 1

Задание 1

Антон и Люба успешно... экзамен.

(А) сдали, (Б) сделали, (В) решили.

Задание 2

Мы хорошо твой адрес.

(А) помним, (Б) вспоминаем.

Часть 2

Задание

У Хасана пять....

(А) сестёр, (Б) сестры, (В) сестёр.

Часть 3

Задание

На эту поездку друзья ...весь день

(А) потратили, (Б) тратили.

Часть 4

Задание

Анна не пришла сегодня,... она больна

(А) поэтому, (Б) потому что.

В первой части, как мы видим, нет связного текста. Во многих заданиях не проявляется валидность теста, так как представлено на выбор всего два варианта ответа, вероятность угадывания сводится к 50 %.

ГОВОРЕНИЕ

Время выполнения теста – 60 минут, состоит из 4 заданий.

Представлены отдельные микродиалоги как разной тематики, так и разные по предсказуемости.

Например:

– Добрый день, Виктор. Почему ты такой не весёлый? Что случилось?

Первое задание не моделирует ситуацию. В диалоге должен проверяться навык взаимодействия с собеседником, а данный вопрос предполагает монолог,

или

– Извините, это поезд «Москва– Петербург»? Когда он отходит?

Данное задание не соответствует требованиям диалога. Правда, есть задания, которые ближе к ролевой игре.

– Вы приехали в незнакомый город и хотите снять номер в гостинице. Поговорите с администратором гостиницы.

В данном задании отчасти представлена ролевая игра, но нет дополнительных требований или ограничений (у Вас N количество денег; Вы желаете жить в определённом номере и т.д.).

В следующей части представлен текст и задания к нему: кратко передать содержание, сформулировать основную идею.

Если посмотреть на этот субтест, который представлен на выявление продуктивного умения (говорение), то выясняется, что он проверяет умение чтения, а задания к этим тестам – прочитать и пересказать. Невозможно оценить навык говорения с такими задачами.

По европейским стандартам часть говорения заключается в том, что экзаменуемый в диалоге показывает умения общаться в простых ситуациях, требующих непосредственного обмена информацией в рамках знакомых ему тем и видов деятельности; может поддерживать предельно краткий разговор на бытовые темы, но все же не понимает достаточно, чтобы самостоятельно вести беседу. А при монологе использует отдельные простые фразы и предложения, может рассказать о своей семье, друзьях, условиях жизни и учёбе, настоящей или прежней работе.

Вывод: тест по говорению характеризуется минимальной коммуникативной направленностью, в силу того, что здесь не поставлены эти задачи. Не создаётся аутентичной ситуации, нет задачи ролевой игры, где должны были бы быть дополнительные послы.

И. Чиквинидзе, Р. Табукашвили
Грузинский технический университет,
г. Тбилиси (Грузия)

СПЕЦИФИКА ОТРАСЛЕВОГО ПЕРЕВОДА И КОНТЕКСТУАЛЬНЫЙ ЭКВИВАЛЕНТ

Настоящее выступление посвящается проблеме контекстуальных эквивалентов в отраслевом переводе. Главной осью такого перевода является смысловая адекватность текста, а главной целью переводчика – на основе своего отраслевого знания и владения двумя языками, а также на основе языковой интуиции сопоставить, с помощью контекстуальных эквивалентов адекватно передать представленный материал и информацию в нем.

В задачу отраслевого перевода входит не только точное изложение содержания смысла, но и воссоздание всех особенностей стиля и формы сообщения.

Общность эквивалентов, которыми пользуется переводчик выражает следующим образом:

- формальный эквивалент;
- смысловой эквивалент;
- ситуационный эквивалент.

Отраслевой перевод должен осуществляться переводчиком, который великолепно владеет двумя языками (родным и целевым), а также имеет полное представление об отрасли переводимой дисциплины. Главная цель переводчика состоит в том, чтобы на основе своего знания и интуиции сопоставить и передать в целом виде представленный материал и информацию в нем.

Известно, что стиль научно-технической литературы является нейтральным или материал передаётся нейтральными способами. Главной осью отраслевого перевода является смысловая адекватность текста. Несмотря на то, что каждый текст имеет свою специфику, и для создания эффективности коммуникативного языка при передаче его реципиенту в рамках своего родного языка, интерпретация текста должна быть более или менее допустимой, хотя содержание должно оставаться без каких-либо изменений.

Специфика отраслевого перевода отличается от художественного перевода тем, что информация отраслевого перевода должна быть точной и как можно более полной, тогда как в художественном переводе часто проявляется и в нем часто допускается некая интерпретация, которая добавляет красноречивость тому или иному процессу.

Если переводчик не имеет соответствующие теоретические знания в той или иной отрасли, то это создаст определённые и большие трудности для создания полноценного перевода, хотя такой перевод может быть наилучшим примером

свободной интерпретации. В таком случае нужно учесть и то, что оботраслевой литературе имеет представление только определённый круг людей, для которого более приемлем и эффективен формально-логический сжатый стиль.

Так как более или менее возможен адекватный научно-технический перевод текста с одного языка на другой, то необходимо, чтобы переводчик прекрасно разбирался в трудностях обоих языков, с которыми он обязательно столкнётся во время перевода. Если мысль оригинала непонятна или где-нибудь прокралась неточность, то переводчик обязан найти и пояснить то, о чем говорится в оригинале и передать всю информацию так, чтобы смысл оригинала не был перегружен лишней научно-технической терминологией.

Во время перевода отраслевого текста главной задачей является не только точная передача смысла перевода, но и точное выражение и передача каждого нюанса стиля и формы сообщения. Этим и отличается отраслевой перевод от различных форм передачи информации от реферирования до прессреализации.

Как говорилось ранее, переводчик должен понимать точное содержание оригинала, но и это не может служить гарантом того, что текст будет полноценным, сложность перевода состоит в том, чтобы найти смысловое сочетание между языками в случае отсутствия готовой формы, подходящей к тому или иному предложению. Так как переводчик должен передать суть выражения или конкретный акт отраслевой дисциплины, то в этом случае инвариантность эквивалентов будет выражена несколькими формами: 1. найти аналогичную языковую форму (формальный эквивалент); 2. добиться передачи точного значения отраслевого смысла формальной разницей языковых средств (смысловой эквивалент); 3) имея не только разницу языковых форм, но и разновидность элементарного значения, эти эквиваленты все равно передадут один и тот же смысл (конструктивный или ситуационный эквивалент).

В принципе переводчик всегда стремится к использованию формального эквивалента, но разные факторы отраслевого языка диктуют и заставляют использовать контекстуально-ситуативного эквивалента. В отраслевом переводе должно быть предусмотрено и то, что переводчик часто откажется от устного перевода, даже в тех случаях, когда это не мешает точной передаче сути или языковых норм. Это происходит потому, что в родном языке, в аналогичных случаях часто используется иной контекст для передачи того же смысла.

Часто совпадающие в разных языках эквиваленты и в различных контекстах употребляются по-разному. Поэтому переводчику нужна компетенция, огромное внимание и ясный ум, чтобы найти точный контекстуальный эквивалент смысла, который требует язык оригинала.

Во время отраслевого перевода большое внимание уделяется также и тому, что в иностранном языке тому или иному слову соответствует только один вариант. Такое взаимоотношение называется постоянным эквивалентом. Бывают

и такие случаи, когда тому или иному слову соответствует целый ряд контекстуальных эквивалентов, или же наоборот, то или иное слово вообще не имеет аналога в другом языке. В последнем случае приходится давать перефразирование, т. е. перефразирование значения слова.

Все эти типы создают определённые трудности в процессе перевода. В первом случае переводчик должен владеть точными формами постоянных эквивалентов. Он не имеет права менять существующую форму. Например: *Assemblée Nationale* – Национальная Ассамблея; *La politique edessituations des force* – Политика силовой позиции и т. д.

Во втором случае, разные контекстуальные эквиваленты ставят переводчика в гораздо трудное положение. Он точно должен выбрать слово, соответствующее требованиям оригинала, чтобы не разрушить смысловое поле.

В третьем случае переводчик сам обязан найти эквиваленты родного языка, чтобы, как говорилось ранее, безупречно передать содержание отраслевого материала. Во время перевода он часто встречает различные термины, неологизмы или словосочетания, которые не найдёшь в словарях, или же невозможно найти их точного аналога.

Исходя из специфики языков, иногда значение одного и того же слова в одном языке можно выразить одним словом, в другом же – как словосочетание. В русском и французском языках слова имеют широкий семантический спектр, которым в других языках соответствует целый ряд слов. Например:

выступить с предложением – *faire, avanceruneproposition*

выступить с протестом – *éleverdesprotestutions*

выступить с опровержением – *démentir*

выступить с инициативой – *prendre l'initiative.*

Кроме этого, попадают слова, которые в двух языках не совпадают стилистически. Такие тексты часто своеобразны и создают специфические трудности для переводчика. Множество отраслевых терминов, словосочетаний, которые получили новое значение во время какого-либо события и после долгой «апробации» заняли своё место в практике.

Процесс отраслевого перевода зависит от точного знания родного и переводимого языков. Для понимания и освоения информации главное знать все те лексические, грамматические или стилистические своеобразия, которые проявляются в процессе перевода.

Творческий процесс перевода зависит от разных факторов и переводчик не ограничивается только готовыми формами и правилами. Он обращает своё внимание на содержание материала и старается передать текст на родном языке при помощи опознания языковых единиц.

Для переводчика отраслевого материала необходимо декорирование информации, которая дана в тексте; решающими факторами во время работы над материалом являются: хорошее знание конкретной отрасли, связанных с ней неязы-

ковых концептуальных обстоятельств, нахождение контекстуальных эквивалентов и показ таких нюансов, которые не видны на поверхности текста и требуют особого углубления.

Перевод – это комплексное действие, когда создаётся новый текст с учётом функциональных языковых данных. Переводчику гораздо труднее даётся языковая реконструкция отраслевого текста, по сравнению с его содержанием. Переводимый материал состоит из нескольких компонентов: тема материала, его функция, стиль, структура и многое другое. Целью переводчика первым долгом является сохранение языковой структуры, а затем появляются другие факторы, где квалифицированный переводчик легко преодолевает трудности своим знанием отрасли и опытом. Фактически, создаётся новый текст, который несётопределённую функцию, а переводчик несёт ответственность за исполненную работу. Он должен воссоздать полноценный вариант оригинала, опираясь на свои высококвалифицированные навыки. Когда переводчик работает над оригиналом, то для квалифицированного перевода всегда нужно иметь специальный отраслевой словарь, который содержит множество интересной информации и даёт возможность ему совершить полезную работу. Хотя часто в словарях указываются те варианты, которые именно не соответствуют данному слову или словосочетанию, следовательно, если мы хотим добиться грамотного перевода, то необходимо найти контекстуальный синоним для какого-либо компонента из словосочетания, а потом воспроизвести перевод-аналог.

Контекст или отрывок текста, который является обязательной частью для понятия смысла, бывает разной величины. Иногда встречаем одно словосочетание (т. н. конкретный контекст), а иногда бывает и так, что чтобы установить точное значение слова и найти ему эквивалент, а иногда нужно проработать весь отрывок или даже часть статьи (т. н. широкий контекст):

1. консультация, совет – *consultation* (фр.)
2. женская консультация (мед.) – *consultation* (фр.)
3. Консилиум (мед.) – *consultation* (фр.).

Все эти варианты с русского языка на французский переводятся как *consultation*, тогда как в контекстуальном варианте это французское слово может означать: *референдум, плебисцит, всеобщий опрос*, выражение воли народа и др.

Всегда успешен тот перевод, где совмещаются информативность отраслевого текста и хорошо подобранные языковые формы. Успешным будет считаться тот переводчик, который в совершенстве владеет не только несколькими языками, но и отраслевой практикой, а также сможет передать данную ему информацию (реально представленную или подразумевающую) опираясь на свою интуицию и знания, чтобы превратить свой труд в одно прекрасное целое.

Список литературы:

1. *Панджикидзе Д.* Теория и практика перевода. Тбилиси: Просвещение, 1988.
2. *Сакварелидзе Н.* Вопросы теории перевода. Тбилиси: ТГУ, 2001.
3. *Гак В. Г., Львин Ю. И.* Практический курс перевода. М.: ИМО, 1970.

Ф.Г. Фаткуллина

Башкирский государственный университет,
г. Уфа (Башкортостан)

ОТРАЖЕНИЕ ЭТНИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА И КУЛЬТУРЫ В КОНЦЕПТОСФЕРЕ РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКОВ

Базовым кодом и основой семиотической системы любой культуры является этнический язык. Этнические сознания отличаются друг от друга, но различия эти могут детерминироваться не языком, а социально-культурными условиями.

Как заметил лингвист К. Леви-Стросс, язык – специфический способ существования культуры, поэтому он способен отображать культурно-национальную ментальность его носителей.

Термин «национальное культурное пространство» понимается как «информационно-эмоциональное (этническое) поле, как совокупность всех индивидуальных и коллективных когнитивных пространств, как все многообразие реально существующих и потенциально возможных знаний и представлений носителей национального ментально-лингвального комплекса» [Красных, 2002, с. 23].

Разные культуры и традиции описывают свой мир, но окружающий людей мир не зависит от национальной принадлежности, он устроен по единым для всех законам. В этой связи содержание мышления с когнитивных позиций, а именно совокупность знаний о мире, составляет «концептосферу» языка. Концептосферой Д.С. Лихачёв называет обозначение особого поля, ауры языка, которое связано с запасом знаний, навыков, культурным опытом отдельного человека и народа в целом, подчёркивая мысль о субъективно-национальной стороне этого феномена.

Различия в культуре разных этносов А. Вежбицкая рассматривает с помощью культурных норм, которые эксплицитно представлены в виде культурных сценариев, сформулированных в терминах лексических универсалий, то есть универсальных концептов, лексикализированных во всех языках мира. Таким образом, А.Вежбицкая говорит о возможности построения универсальной, независящей от конкретного языка картины, которая избавит анализ от этноцентричной предвзятости и облегчит процесс сравнения различных культур и их взаимопонимание [Вежбицкая, 2001, с. 124].

Духовная культура включает в себя, с одной стороны, совокупность результатов духовной деятельности, а с другой – и саму духовную деятельность. Артефакты духовной культуры существуют в разнообразных формах. Это обычаи, нормы и образцы поведения человека, обрядовые или ритуальные действия, куда обязательно включаются нравственные регулятивы.

Мощным культуросообразным источником для миропонимания любого этноса является религия. Христианство для русского народа принесло с собой высокую духовность, поэтому одним из ключевых концептов для русского языкового сознания является концепт «душа», который внаивно-языковой картине мира концептуализируется как образ «вместилища», включающее в себя доброту, широту русской души, открытость и т.д.

Языковое сознание русских имеет в своём центре человека с типичной чертой характера – добротой и главными ассоциативными словами *хороший* и *добрый*. Образ русского человека заключён в таких реалиях, как: *дом, жизнь, деньги, лес, день, любовь, работа, вода, радость, дело, смерть, стол, дорога* [Уфимцева, 1998, с. 158]. Язык отражает то, что есть в сознании, а сознание формируется под воздействием окружающей культуры, отсюда специфически русские национальные концепты – «подвиг» (Н. Рерих), «воля», «удаль», «тоска» (Д.С. Лихачёв), «душа», «дом», «поле», «даль», «авось» (А.Д. Шмелев), «интеллигенция», «зимняя ночь», «туманное утро» и др. [Маслова, 2004, с. 70]. Менталитет русских во многом определяется такими стереотипами, как гостеприимство, взаимопомощь, терпимость, доверчивость, справедливость. Таким образом, основой для описания концептосферы русского языка можно считать черты русской культуры, мироощущения, особенности национального характера и языкового сознания.

Концепты «свобода» и «воля» также важны для определения этнического стереотипа русских, так как главной мечтой являлось быть вольным, а не свободным человеком. Именно это определяет понятие «широта русской души», характеризующее русского человека как дружелюбного, гостеприимного, открытого, любящего устраивать все с размахом.

Рассмотрим национально-культурную специфику концепта «гостеприимство» в русской языковой картине мира, который по-нашему мнению, неразрывно связан с этическим концептом «добро». Основным этническим архетипом русских К. Касьянова считает терпение. Терпение определяет основной «социальный архетип», который К. Касьянова определяет как «деликатное терпение гостя», уходящее корнями в дохристианские пласты культуры, с которыми хорошо совместился православный идеал личности, умеющей терпеть и страдать, умеющей «откладывать житейские попечения» [цит. по Уфимцевой, 1998, 153].

Национально-культурную специфику реализации концепта «гостеприимство» необходимо выявлять с учётом особенностей традиций как устойчивых элементов культуры, обычаев, определяемых как традиции в соционормативной сфере культуры, обрядов, выполняющих функцию неосознанного приобщения к господствующей в данной системе нормативных требований. Бытовая культура или традиционно-бытовая культура, повседневное поведение, мимический и кинесический коды, используемые носителями некоторой лингвокультурной общности также относятся к компонентам культуры, несущим национально-специфическую окраску [Тер-Минасова, 2000, с. 28-29].

В русской языковой картине мира можно выделить когнитивные метафоры, лежащие в основе внутренней формы фразеологизмов и характеризующие своеобразие концептуализации гостеприимства: 1) широта, размах празднества (пространственные модели), 2) объятия (кинесика), например: *распростёртые объятия* – «радушно», имеется в виду, что один человек охотно, с радостью встречает другого. Внутренняя форма фразеологизма соотносится с символическим жестом, обозначающим в русской культуре способ приветствия человека, к которому мы питаем симпатию и находимся на одной вертикальной дистанции. Объятия – сведение горизонтальной дистанции к минимуму – свидетельство доверия, приязни людей друг к другу. Компонент *распростёртые* – пространственный образ безграничности (просторы, простираться, концепт «простор» в русской языковой картине мира монтируется с лингвоспецифичным концептом «родного», приставка *раз-/рас-* несёт в себе идею занятия большого пространства [Шмелев, 2002].

Традиция гостеприимства в русской картине мира имеет глубокие корни. Праздничные дни на Руси издревле посвящали приёму гостей или хождению в гости. Издавна существует «съезжий праздник» (частый, нулевой, званый, сборный), который имел большое значение в жизни крестьян. В этот день наводили чистоту, варили пиво, закупали вино, водку, заготавливали кушанья и т.д. Гости: родственники, кумовья, друзья, знакомые из дальних селений приезжали накануне, из ближних – рано утром. Старались принять как можно больше гостей. Поэтому хозяевам не положено было участвовать в застолье. Они должны были встретить, посадить за стол, угостить всех пивом и хмельными напитками. Не случайно говорили: *свой праздник как гора валит, а чужой как сокол летит*. Для принятия гостей заранее нанимали «позыватых» (от слова «звать»), которые обходили всех, кого хозяева приглашали на пир. Давать согласие с первого раза считалось неприличным и поэтому «позыватым» приходилось посещать всех как минимум два раза. Когда приглашённый спрашивал: «А много ли будет народа?» – это считалось согласием. Однако обязательно следовало назвать число ожидаемых гостей. Приход был не прост. Считалось неприличным приходить рано. Следовало доехать до ворот дома, а дальше идти пешком. В гости отправлялись только мужчины. Лишь в XVII столетии начали ездить и женщины, но для них потребовали стол в отдельной комнате. Только на свадьбах разрешалось сидеть вместе. Хозяин, рассаживая гостей, был обязан провозглашать тост за здоровье присутствующих, называя всех по имени в порядке старшинства. Таким образом, концепт «гостеприимство» в русском языке необходимо изучать с учётом вышеперечисленных фоновых знаний, которые помогают репрезентировать социокультурную картину мира русского народа.

Для правильного понимания этнического образа англичан следует помнить, что они приветливые, предупредительные, уравновешенные и порядочные люди. Эти их черты являются продуктом парадоксов английского характера – сочета-

ния конформизма и индивидуализма, эксцентричности и приглаженности, приветливости изамкнутости, простоты и снобизма. Длительная и упорная работа на поприще коммерции породила в этнической психологии англичан черты сухой расчётливости и предприимчивости, сдержанность, выдержку и уверенность в себе. Темп жизни в Англии несколько замедлен, поэтому англичане флегматичны и хладнокровны, им присуще невозмутимое спокойствие, выдержка, но не равнодушие, отсутствие инициативы и предприимчивости.

В формировании же национального характера англичан роль сыграл тезис немецкой идеалистической философии о том, что каждому народу предназначено сыграть в развитии общечеловеческой цивилизации свою особую роль, отвечающую его индивидуальному таланту. В результате каждый народ представал как носитель определённой идеи или принципа. По мнению К.А. Ерофеева, английский народ стал олицетворением практических способностей, французы – светскости и умения наслаждаться жизнью, немцы – воплощением науки, итальянцы – искусства и т.д. Главной основой английской жизни, бесспорно, является жизнь религиозная. Религиозность в английской концептосфере всегда считалась гарантией личной честности и порядочности. В качестве доказательства религиозной искренности англичан приводят общественную благотворительность. В характере англичан выделяют три качества, которые им присущи: честность, искренняя религиозность и добропорядочное отношение к семье и семейной жизни. Одним из главных концептов для англичан является «*duty*», т.е. долг, обязанность во всем [Ерофеев, 1982, с. 215].

В английском языковом сознании наиболее важными являются следующие реалии: *sex* (пол), *money* (деньги), *work* (работа), *food* (пища), *water* (вода), *time* (время), *life* (жизнь), *love* (любовь), *car* (машина), *house* (дом), *death* (смерть), *home* («мой дом») [Уфимцева, 1998, с. 159]. Данные реалии позволяют схематизировать мировоззрение англичан.

Н.В. Уфимцева сравнила отношение русских и англичан к понятию «человек». Интересно, что языковое сознание русских имеет в центре человека, а англичане ставят на первое место понятие *me* (т.е. себя). В русской картине мира понятие *друг* занимает одно из главных мест, а англичане ставят его на 73 место. В английском менталитете *friend* это: *girl, boy, animal, brother, neighbour*, возможно, этим и объясняются особенности концептуализации «гостеприимства».

Главными жизненными установками для англичан являются построение уютного дома, хорошая работа, достаток и тёплые взаимоотношения с родными. Англичанин, как правило, предан семье и семейному очагу. Семейная жизнь представляет в Англии идеал спокойствия, удобства, тихого довольства. Английское слово «*home*» – главный концепт, так как он олицетворяет место, где человек мыслит, молится, любит семейство. Известная английская пословица: *an English man's home is his castle* (дом англичанина – его крепость) лучше всего отражает традицию англичан вести уединённый образ, замыкаясь в кругу семьи в своём доме.

Кажущаяся холодность, необщительность, мрачность или хмурая озабоченность англичан могли быть связаны с атмосферой напряжённой деловой жизни в этой стране во все времена. Манера поведения англичан усиливала это впечатление: традиционная этика, на которую немалое воздействие оказал пуританизм, осуждала слишком явное проявление чувств, требовало строгой сдержанности. Так возник английский идеал джентльмена, который должен являть образец самообладания и невозмутимости в любых обстоятельствах.

Итак, концептосфера английского языка выявляет следующие национальные черты англичан: практичность, предприимчивость и энергию, опрятность, изобретательность, пронизательность, основательность ума и серьёзность. Англичане считаются консервативной нацией, так как они берегут и чтят традиции, боятся перемен, а обычаи для них – верховный закон. Из вышесказанного следует, что различия в восприятии и категоризации действительности у представителей различных народов оказываются в неразрывной связи с различиями в языке и культуре.

Список литературы:

1. *Вежбицкая А.* Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики. М.: Языки славянской культуры, 2001. – 272с.
2. *Ерофеев Н.А.* Туманный Альбион: Англия и англичане глазами русских. 1825 – 1853 г. М.: Наука, 1982. – 320с.
3. *Лихачёв Д.С.* Концептосфера русского языка.// Известия АН. Серия литература и язык. 1993.
4. *Красных В.В.* Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. М.: Гнозис, 2002. – 284с.
5. *Маслова В.А.* Homolingualis в культуре. Монография. М.: Гнозис, 2007. – 320 с.
6. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. – 264 с.
7. *Уфимцева Н.В.* Русские: опыт ещё одного самопознания. Этнокультурная специфика языкового сознания. М., 1998. – 209 с.
8. *Шмелев А.Д.* Русский язык и внеязыковая действительность. М.: «Языки славянской культуры». 2002. – 342 с.

Л.Х. Хараева

Кабардино-Балкарский государственный
университет имени Х.М.Бербекова,
г. Нальчик (Россия)

ЯЗЫКОВЫЕ УНИВЕРСАЛИИ И ТИПОЛОГИЯ МОТИВАЦИОННЫХ ОТНОШЕНИЙ

К широкому кругу проблем, связанных с типологией языковых явлений различного уровня, относится также проблема мотивационных отношений, которыми занимается такая, достаточно новая лингвистическая наука, как мотивология, выделившаяся как особый раздел этимологии. Как пишет О.И. Блинова, сущность явления мотивации составляют мотивационные отношения слов, реализующие один из видов системных связей в лексике – ассоциативной или эпидигматической связи. Парадигматические отношения слов базируются на общности или различии одной из сторон слова – звуковой оболочки или лексического значения, тогда как эпидигматические отношения строятся на основе общности обеих сторон слова одновременно. Таким образом, объясняет О.И. Блинова, в итоге двусторонних соотношений слов выявляется объяснимость, мотивированность связи звучания и значения слова или отдельных его компонентов [Блинова, 2009, с. 4].

Процессы словообразовательной мотивации и производности – суть однородные явления, но рассматривающие языковые явления в различных временных плоскостях. Словообразовательная мотивация рассматривает данные языка с синхронических позиций, а производность является её диахроническим аналогом [Улуханов, 2010, с. 18]. Автор отмечает, что синхронно-диахроническое описание служит выявлению соотношения и взаимодействия фактов истории языка и их современного состояния, в какой мере синхронные связи отражают процессы развития. Актуальной задачей такого описания является указание особенностей организации синхронной системы языка, которые «в снятом виде» отражают процессы развития языковых единиц или, наоборот, не соответствуют этим процессам. В центре внимания оказывается вопрос о характере и близости семантических отношений между анализируемыми словами [там же, с. 19, 46].

Не возникает сомнений в универсальном характере производных слов и их членимости как особенности структуры словесного знака. Е.Л. Гинзбург пишет по этому поводу следующее: «Одно из противоречий структуры словесного знака состоит в том, что его содержание включает в качестве необходимых такие компоненты, которые фиксируют связи называемого объекта с категориями референтов других знаков, а его форма может и не содержать составляющих, специализирующихся в сигнализации этих связей и соответствующих категорий объектов. Отсутствие таких составляющих несовместимо с тенденцией к изоморфизму внеш-

ней и внутренней формы знака, наследуемой знаком от символа. Необходимость устранить это противоречие вызывает к жизни производные формы знака. Особое значение имеют эти положения для изучения слов, образующих определённую систему, т. н. гнездо слов. Прежде всего, надо вспомнить положение, гласящее, что любая единица принадлежит системе, если она является носителем её закономерностей, если она связана с этой системой. С этих позиций мотивация – это включение данной единицы в систему, выявление таких её свойств, благодаря которым она оказывается соизмеримой с другими единицами системы и становится членом классов единиц системы [Гинзбург, 2010, с. 5,7]. Таким образом, на материале лексического гнезда можно проследить мотивационные отношения как в синхронном плане (анализ словообразовательной мотивации на материале словообразовательной структуры/ структур, образующих, в свою очередь, словообразовательные гнезда в системе лексического гнезда), а также, уже в диахронном плане проанализировать мотивационные отношения на семантическом уровне, включив лексическое гнездо в структуру этимологического макрогнезда. Такой подход позволяет отследить векторы семантического развития слов – членов гнезда. Лексическое гнездо и его структура, в частности словообразовательная структура, или словообразовательное гнездо, должны быть признаны единством начала дискретности и непрерывности в лексической системе [там же, с. 159]. Мы видим, что изучение мотивационных отношений в этих двух ракурсах на одном и том же языковом материале, дают широкие возможности для понимания динамики развития лексических единиц с точки зрения формы и содержания.

Под словообразовательной мотивацией, как известно, понимается отношение между словами, обладающими основными признаками: 1) слова имеют один и тот же корень; 2) значение одного из слов или полностью входит в значение другого, или тождественно лексическому значению другого, но либо синтаксические позиции этих слов различны, либо эти слова различаются стилистически [Улуханов, 2007, с. 7]. Отношения мотивации, устанавливающиеся между членами одного словообразовательного гнезда, относятся к отношениям словообразовательного уровня. Но этим не исчерпываются различные связи, возникающие между членами лексического гнезда. Имеется в виду семантическая мотивация, основанная на общности этимологического значения слов, которая выясняется в ходе историко-семасиологического анализа.

В качестве примера возьмём гнездо с корнем *дом*, в котором, как считает И.С. Улуханов, мотивациями являются отношения *дом* – *домовый*, *дом* – *домик*, *дом* – *домище*, *дом* – *домина*, но не отношения *домик* – *домище*, *домик* – *домина*, *домище* – *домина*, *домик* – *домовый*, *домище* – *домовый*, *домина* – *домовый*. Как считает автор, слова *домик* («маленький дом») и *домище* («большой дом») не находятся в отношении мотивации, поскольку каждое из них имеет компоненты значения («большой», «маленький»), отсутствующие в другом слове. Важным является также понимание направления словообразовательной мотивации, ко-

торая устанавливается на основании семантических и формальных свойств слов, связанных отношениями мотивации. Основным свойством мотивированного слова является его большая формальная сложность по сравнению с другим сопоставляемым с ним словом [там же, с. 8, 22].

Те же примеры однокоренных слов, восходящих к слову *дом*, в диахронном плане будут систематизированы и классифицированы по другим критериям, базирующимся на глубинных смысловых связях.

Многоплановость детерминации мотивационного содержания слова, включающая разные уровни проявляющаяся на материале совокупности однокоренных слов, объединённых в гнезда, дают представление о «стыках» действия различных детерминационных сил.

Для понимания сущности мотивации важным является противопоставление генетической и синхронно-функциональной детерминации для выявления механизма их взаимодействия. Генетическое не механически вытесняется из синхронного функционирования, так как факторы, его порождающие, не исчезают вместе со следствием (в случае с мотивацией следствие – новообразование), не становятся автоматически историей, этимологией.

Изучение контекстных позиций слов, реализующих их парадигматические и синтагматические связи для выявления семантических компонентов в их лексических значениях, представляется чрезвычайно важным. Это позволяет, во-первых, установить семантический потенциал слов в определённые периоды их развития; во-вторых, обнаружить как устойчивые, так и неустойчивые смысловые элементы в значениях, что даёт возможность достаточно чётко восстанавливать семантические контуры слов на том или ином этапе их смыслового развития и установить определённые тенденции в развитии их лексических значений, а это особенно важно для исторической семасиологии; в-третьих, при изучении не отдельного слова, а групп слов в историческом аспекте становится возможным наиболее точно определить семантический инвариант – некий общий признак, заключённый в смысловой структуре определённых групп и объединяющий эти слова в лексические множества, определить дифференциальные признаки, так как наличие общего признака предполагает одновременно и существование отдельного, частного дифференциального признака, и на основе этого установить характер лексических группировок, а внутри них типы системных отношений между их членами [Смолина, 1986, с. 98, 104].

Нельзя не согласиться с мнением, что для того, «чтобы раскрыть всю полноту значений слова, необходимо выяснить также его значение в системе духовных и культурных ценностей народа. В определённой языковой культуре и традиции слова нередко получают новое, символическое значение... В символическом языке культуры есть знаки разных субстанций – вербальные, реальные, изобразительные и т. п. Они имеют разный статус. Первичное значение принадлежит «реальным» знакам – вещам, субъектам, существам и т. д. Получая символическое

значение, реалья превращается в знак..., и значение её становится гораздо шире» [Бабурина, 1997, с. 49]. Семантический анализ слов, особенно в диахронии, предполагает знание культурно-исторических реалий, другими словами, той социальной среды, в которой родилось то или иное слово.

Этимология, изучая первоначальное значение слов, его внутреннюю форму, первичный признак, лежащий в основе образования нового слова, вносит важный вклад в исторические и социологические науки, а также может, восстанавливая семантические структуры и семантическую эволюцию слов, содействовать описанию постоянно повторяющихся моделей мышления. Семантические сдвиги, как известно, являются результатом изменения соотношений понятий и их объёма. Можно выделить определённые модели семантических сдвигов, вызванных различными ассоциативными связями, возникающими в сознании человека. Ассоциативные связи в определённых конкретных случаях, основанные на общих логических категориях, являются причиной семантического развития и номинации. На основе семантического анализа лексем, входящих в определённое семантическое гнездо, можно выявить некоторые общие закономерности человеческого мышления. Этимологическое гнездо на ранних этапах развития представляет общую семантическую систему. Отталкиваясь от первоначального этимологического значения, изучая все перипетии дальнейших его трансформаций в связи с обозначением новых реалий и понятий, можно определить модели мышления, лежащие в основе этих трансформаций.

Смена парадигм в лингвистике, характеризующаяся поворотом от «чистой» формы к семантике, повлекла за собой интенсивное развитие лингвистических направлений, а именно, к появлению когнитивной лингвистики и семантики, к развитию концепции языковой картины мира. Таким образом, новый импульс семиологические исследования могут получить в связи с развитием когнитивного направления в языкознании. Как пишет Е.С. Кубрякова, исходя из того, что языковая картина мира создаётся в ходе номинативной деятельности, характер соотношения концептуальной и языковой систем лучше всего изучать, исследуя саму эту деятельность и устанавливая в процессе такого анализа и направление номинативной деятельности на обозначение определённых фрагментов мира и реальные средства, и приёмы номинации, её причины, мотивы и интенции. Языковая картина мира есть проекция концептуальной системы человеческого сознания, сложившаяся из врождённых концептов, концептов, появившихся в ходе предметно-познавательной деятельности, а также концептов, вычленённых из повторяющихся в семантической структурах слов объединений значений [Кубрякова, 2004, с. 65]. Когнитивная интерпретация словообразовательного и лексического гнезда в целом «вскрывает такой механизм языкового моделирования мира, в основе которого лежит мотивировочный признак, запечатлённый в вещественном значении вершинного слова гнезда» [Крючковат, 2004, с. 26]. Когнитивная интерпретация лексических гнёзд любого типа приобретает своё особое значение ещё

и потому, что по настоящее время наука не располагает знаниями об иерархии мотивационных признаков и «их предпочтительном использовании в том или ином семантическом поле, в том или ином денотативном пространстве» [Толстая, 2002, с. 120]. Когнитивный подход позволяет перевести лингвистические исследования на качественно новый уровень, так как, на наш взгляд, если этимология является наукой «смыслостроительной», то и выделившаяся из недр этимологии мотивология, способствуя решению языковых реконструкций, может помочь, как в воссоздании изначальной концептуальной системы, в анализе истоков и способов концептуализации и категоризации языковой картины мира, в реконструкции номинативной деятельности. Когнитивный подход в мотивологии помогает осветить вопросы о том, как сформировались понятия объекта, движения, пространства, времени, лица, числа и т. д. и т. п., разновидности и детали которых стали впоследствии служить предметом номинации.

Таким образом, синхронно-диахронное описание лексического гнезда помогает вскрыть всю систему мотивационных отношений внутри данной структуры, определить основные мотивировочные признаки и их иерархию, выявить определённые типы между бинарными оппозициями производящее– производное.

Список литературы:

1. *Бабурина К.Б.* Этнолингвистический аспект в исторической лексикографии // ВЯ, 1997. №3. – С.48-52.
2. *Блинова О.И.* Явление мотивации слов. Лексикологический аспект. М.: «Либроком», 2010. – 208 с.
3. *Гинзбург Е.Л.* Словообразование и синтаксис. М.: «Либроком», 2010. – 264 с.
4. *Кубрякова Е.С.* Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560с.
5. *Крючкова О.Ю.* Когнитивный анализ словообразовательных гнёзд// Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы. Международная научная конференция, посвящённая 200-летию Казанского университета. Казань, 2004. 4-6 октября. – С.26-27.
6. *Смолина К.П.* Компонентный анализ и семантическая реконструкция в истории слов // ВЯ, 1986. №4. – С.97-105.
7. *Толстая С.М.* Мотивационные семантические модели и картина мира // Русский язык в научном освещении. 2002. №1 (3). – С.112-127.
8. *Улуханов И.С.* Мотивация в словообразовательной системе русского языка. М.: «Либроком», 2010. – 320 с.
9. *Улуханов И.С.* Словообразовательная семантика в русском языке и принципы её описания. М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 256 с.

Э.К. Харацидис

Фракийский университет имени Демокрита,
г. Комотини (Греция)

ОДНОГЛАЗЫЙ ВЕЛИКАН В ПРЕДАНИЯХ НАРОДОВ КАВКАЗА (возвращаясь к проблеме кавказской цивилизационно-контактной зоны).

Процессы взаимодействия культур более сложные, чем (как когда-то наивно предполагали) простая «перекачка» достижений высокоразвитой культуры в менее развитую, что, в свою очередь, логично подводило к выводам о взаимодействии культур как источнике прогресса. Одно несомненно, что великие явления в культуре рождаются только в диалоге различных культур и только в точке их пересечения. Способность одной культуры осваивать достижения другой – один из источников её жизнедеятельности [Харацидис, 2008, с. 241-242].

Контакты между народами всегда были мощным стимулом исторического процесса. А взаимодействие их культур, диалог между ними – наиболее благоприятная основа для развития межэтнических, межнациональных отношений. И не случайно с момента становления первых этнических общностей древности основные центры развития человеческой культуры находились на этнических перекрёстках – своеобразных контактных зонах, где сталкивались и взаимно обогащались традиции разных народов [Бахтин, 1986, с. 354].

Подобной «зоной», в пределах которой происходили интенсивные торговые и культурные контакты между кавказскими народами и древнегреческим миром, была пограничная зона, образовавшаяся в период с VIII по IV вв. до н.э. в эпоху так называемой Великой греческой колонизации.

Уже в VIII – VII вв. до н.э. греки проявляют особый интерес к Колхиде, которая омывалась водами Чёрного моря и территориально охватывала почти всё западное Закавказье. Об этом свидетельствуют мифы и сказания об аргонавтах в греческой эпической литературе этого периода. В них мифологический образ Колхиды, быт и нравы её жителей пока лишены какой-либо исторической достоверности. В последующие века процесс греческой колонизации затронул и северное побережье Чёрного моря. В этот период здесь были основаны греческие поселения, крупнейшими из которых были Ольвия, Херсонес, Феодосия и др. Одновременно с ними возникло множество более мелких центров. Результатом этого процесса стало формирование зоны античной государственности на обширной территории от устья Дуная до Геленджикской бухты вдоль побережья Чёрного и Азовского морей [Античные государства Северного Причерноморья, 1984; Античные памятники Крыма, 2004]. А на восточном побережье Чёрного моря греческие колонисты основали города Фасис, Диоскурия, Гиэнос др. Таким образом,

к концу IV века до н.э. сформировалась своеобразная «цивилизационно-контактная зона» между древнегреческим и «негреческим» мирами, которая тянулась от Дуная и до восточных областей Закавказья, Кавказа, а на севере от Кавказского горного хребта предгорные районы Северного Кавказа, переходящие в южнорусские степи [Древнейшие государства Кавказа и Средней Азии, 1985].

Закавказье и Кавказ всегда представляли собой не только мост, который связывал Запад и Восток, но и контактную зону для Севера и Юга, своеобразный перекрёсток для различных (порой враждебных и взаимоисключающих) миров и их культур – европейских и азиатских, оседло-земледельческих и кочевых [Асатиани, 1998, с. 5].

Непосредственное знакомство греческих колонистов с многочисленными народами, которые населяли различные районы Кавказа, происходило через Закавказье. По мере расселения греков по берегам Чёрного моря и непосредственного знакомства с местными народами постепенно создаются первые географические и исторические описания этой страны, авторами которых являлись логографы¹ [Лордкипанидзе, 1979, с. 14]. Они много путешествовали, находились в непосредственном контакте с местными жителями и в своих сочинениях описывали их историю, обычаи и быт, основываясь на личных наблюдениях, нередко используя и документальные материалы. [Бузескул, 1904, с. 52-56].

Посредством их деятельности, различного рода контактов, которые происходили между греками-колонистами и местным населением, народы и народности, находившиеся в «контактной зоне», познакомились с греческой культурой и религией. Богатый этнографический материал и результаты археологических исследований говорят о существовании в Ольвии, Боспоре и Фасисе культа Аполлона, который имел несколько своих местных функциональных форм и значений. В Причерноморье Аполлон Дельфийский обрёл функцию покровителя и защитника мореплавателей в их трудном ремесле (Аполлон Простат). А в греко-скифский период в пантеоне Ольвии Аполлон Простат занимал особое место. Об этом говорит тот факт, что служителями в возведённых в честь него храмах, были стратеги, посвящающие ему свои сокровища [см. Скрижинская, 1998, с. 26-28]. В V – начале IV в. до н.э. в Фасисе был широко распространён культ Аполлона Гегемона – покровителя городов и переселенцев [Лордкипанидзе, 1979, с. 12]. А на юге России Аполлон почитался на протяжении многих столетий, а именно с IV в. до н.э. и до начала III века н.э. [Толстой, 1904, с. 186; Лордкипанидзе, 1979, с. 12, 124-125]. И вероятнее всего в этот период, как следствие тесных культурных контактов местных народов и греков, стало появление в народной традиции народов Закавказья и Кавказа сказаний, напоминающих греческое – о прикованном Прометее. [Миллер, 1895, с. 25].

¹ Наиболее известным среди них был Гекатей Милетский. В обширном этногеографическом сочинении «Землеописание» (520 – 500 гг. до н.э.), он обстоятельно описал известные к его времени страны, дал интересные данные об этническом составе населения Колхиды, гаванях и поселениях.

Известный кавказовед В. Миллер в конце XIX века отмечал, что через Кавказ в течение всей его истории прошёл длинный ряд древних и средневековых народов, «оказывавших влияние на южные и северные склоны гигантского хребта – ассирийцев, персов, греков, римлян, хазар, болгар, половцев, татар многих др.» [Миллер, 1895, с. 24]. И, принимая во внимание удивительное разнообразие кавказских народностей по языку, религии, культуре, писал о глубоком интересе и о необходимости изучения кавказских народных сказаний, что было актуально с точки зрения истории распространения эпических сюжетов [там же].

В течение XIX века в различных районах Кавказа и Закавказья этнографами была записана масса интересного эпического материала: сказаний, легенд, мифов. Немалое место в этнографических исследованиях этого периода занимают, распространённые среди народов Кавказа сказания и легенды, сюжеты которых до невероятности близки с сюжетом греческих легенд о циклопе Полифеме. В. Миллер все эти легенды объединил под единой формулой – «*формула Полифема*»¹ [Миллер, 1895, с. 26]. Полифем у разных народов называется соответственно народным традициям, и имя его можно перевести как Одноглаз.

Исследования XIX века показали, что этот же миф знаком и многим тюркским и другим народам, в том числе и восточнославянским. Одни версии повторяют почти дословно гомеровскую историю, другие – более разнообразны и отличны от неё. Легенды с подобным сюжетом встречаются в Казахстане и в Монголии. Похожий рассказ был записан и у юкагиров на Колыме. Правда, исследователи считают, что текст юкагирами явно заимствован у русских переселенцев. Мотив бегства из пещеры появляется вновь в Северной Америке, но несколько в другом контексте [Берёзкин, 2005, с.4].

Вс. Мюллер обращает внимание на то, что родственные сюжеты сказанию о Полифеме есть в арабском сборнике «Тысяча и одна ночь». Рассказы с подобным сюжетом бытуют и у многих европейских народов. Однако среди всех известных сюжетов об одноглазом великане, по мнению Вс. Мюллера, особое место занимают кавказские сказания [Миллер, 1895, с. 30]. Так почему же известный кавказовед отводит особое место именно этому корпусу мифов? Постараемся изложить нашу точку зрения в качестве ответа на поставленный вопрос.

Говоря о европейских сказаниях, Вс. Мюллер замечает, что сложно разъяснить генетические отношения между ними. Можно только отметить частное

¹ Предметом нашего маленького исследования стала история из греческой мифологии, в которой рассказывается о спасении героя из пещеры одноглазого великана. Согласно Гомеру, оказавшись на незнакомом острове со своими спутниками Одиссей, находит ночлег в пещере, в котором живёт циклоп – Полифем. Полифем – пастух, с одним глазом в центре лба. Найдя людей у себя в пещере, он убивает и съедает одного из них и засыпает. Одиссей и его спутники, чтобы спастись выжигают единственный глаз людоеду. Однако уйти не могут, потому что им не под силу отодвинуть огромный камень, которым Полифем закрыл вход в пещеру. Одиссей предлагает своим спутникам спрятаться, вцепившись в шерсть коз из стада Одноглазого. И таким образом, обманув великана, оказываются на свободе

сходство между ними и, основываясь на соответствующей литературе, их следует отнести к нескольким «основным редакциям» [там же, с. 40]. Это, вероятнее всего, связано с малоизученностью возможных путей проникновения сюжета древнегреческого сказания о Полифеме в Европу, или, в противном случае, отсутствием доказательств об их местном происхождении.

Но, если предположить, что сюжет о Полифеме по мере продвижения от «контактной зоны» с северных берегов Чёрного моря на север и запад трансформировался и приобщался к местным традициям, то можно дать ответ на вопрос о первоисточнике и его характере.

В противовес всем этим рассказам кавказские сказания по содержанию очень близки к древнегреческим [там же, с. 26]¹. Сравнивая их, Миллер относит их не только к одному сказочному сюжету, а к одной редакции одного и того же сюжета [там же, с. 42]. В кавказских рассказах Одноглаз, как и в греческом – Полифем, представлен скотолобивым пастухом, который живёт в пещере. По сравнению с ними тип великана-пастуха не известен европейским сказаниям. Даже в самом близком к греческому арабском сказании великан живёт в огромном роскошном дворце и вовсе не занимается скотоводством.

В кавказских сказаниях ослепление великана, как и в греческом, производится острым предметом. Эта подробность в значительном числе европейских рассказов заменена другим способом ослепления, например, в эстонском – выливанием в глаз растопленного свинца, во французском – масла, а в латышском отсечением головы и т.д.

Среди кавказских сказаний об Одноглазом особое место Вс. Миллер отводит мегрельскому, которое, по его мнению, ближе всех остальных стоит к греческому². Анализируя содержания текстов сказаний и сравнивая их, он предполагает, что они представляют собой не только один сказочный сюжет, но относятся к одной редакции этого сюжета. Помимо главного мотива, что касается ослепления Одноглаза, Вс. Миллер отмечает и массу совпадений в деталях. Исходя из этого, он предполагает, что греческий рассказ мог перейти к мегрельцам книжным путём.

Анучин Д.Н. в 1882 году в Дагестане записал местный вариант рассказа об Одноглазом. Не зная других кавказских сказаний, он указывал сходство сюжета в деталях записанной им «сказки» с гомеровским рассказом. Такое сходство он также объясняет появлением рассказа в Дагестане из какого-то книжного источника [Анучин, 1884, с. 40-41].

¹ В статье автор приводит и анализирует рассказы о циклопе-великане Одноглазе (Полифеме), записанные у мингрельцев, чеченцев, осетин и дагестанцев.

² Мегрельское сказание было записано в 1886 году в приморском городке Анаклия и деревнях Зугдидского уезда: Дарчения, Ганарджиаши и Читацкари [Сборник материалов для описания местностей и племён Кавказа. Тифлис, 1886, отд. 2, –с. 97 и последующие].

Гипотеза о книжном проникновении сюжета мифа о Полифеме равным образом может быть применима и к сказаниям, записанным в Осетии, Чечне и Дагестане. Этим, скорее всего, и объясняется наибольшая близость кавказских рассказов к древнегреческому, чем даже рассказ из арабского сборника [Миллер, 1895, с. 40].

Возвращаясь к мегрельскому сюжету, отметим, что он был записан в XIX веке в. на берегу Чёрного моря в местечке Анаклия, которое в древности находилась в непосредственной близости от греческих полисов. Скорее всего, жители Анаклии ознакомились с гомеровским рассказом о Полифеме от какого-то образованного человека. А отсюда, но уже в устном пересказе, он сначала распространилась по близлежащим деревням. [Миллер, 1895, с. 31]. Далее легенда, сохраняя характер морского приключения, появляется у народов Дагестана. Отсюда она передаётся другим народам, которые жили в глубине Кавказских гор: осетинам, чеченцам, при этом обретая черты сухопутного приключения. И чем дальше на север, на восток и запад от Кавказа уходила гомеровская легенда, тем больше подвергалась влиянию других местных однородных сюжетов о великанах, тем сильнее она видоизменялась, адаптировалась к местным условиям, становилась местной.

Думается, что не только это сказание, но и множество других сюжетов из греческого эпоса перешли и стали достоянием многих народов, которые находились на севере и востоке от Кавказа, а не наоборот. И в этом процессе, как нам кажется, роль кавказской культурной зоны неоспорима.

Список литературы:

1. *Анучин Д.Н.* Отчёт о поездке в Дагестан летом 1882 года. Оттиск из Императорского русского Географического Общества. Т. XX. С.-Петербург, 1884.
2. *Асатиани В.* Мирный Кавказ: Роль культуры в будущем Кавказа. *Caucasica (The Journal of Caucasian Studies)*. Volume 2. Tbilisi, 1998.
3. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М., 1986.
4. *Берёзкин Ю.* Мифы глубокой древности. *Природа*. №4, 2005.
5. *Бузескул В.* Введение в историю Греции. Харьков. 1904.
6. *Лордкипанидзе О.* Древняя Колхида. Миф и археология. Тбилиси. 1979.
7. *Миллер В.Ф.* Кавказские сказания о циклопах. // *Этнографическое обозрение*, 1895. №1.
8. Сборник материалов для описания местностей и племён Кавказа. Тифлис, 1886, отд. 2.
9. *Толстой И.И.* Культ Аполлона в Ольвии на Воспоре. // *Этнографическое обозрение*. 1904. №1.
10. *Харацидис Э.К.* Особенности греческо-русской межкультурной коммуникации (взгляд на проблемы преподавания истории русской культуры в вузах Греции). Салоники, 2008.

С.Э. Харзеева, Е.И Аникина

Юго-Западный государственный университет,
г. Курск (Россия)

КОНТЕКСТУАЛЬНОЕ СМЫСЛОВОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ НАУЧНОГО ТЕКСТА В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НА ЕГО ОСНОВЕ

Решение сложных задач преподавания научных дисциплин в иноязычной аудитории предполагает поиск оптимальных путей усвоения учебно-научного материала студентами и эффективных способов его представления преподавателями.

Учитывая, что основой усвоения научного материала является его понимание, необходимо исследование различных аспектов и уровней обработки научной информации, включая смысловое моделирование научного текста читателем в образовательном процессе.

Большая часть исследований по семантическому моделированию научных текстов направлена на разработку компьютерных «понимающих» систем. Однако психологическое или когнитивное исследование понимания научного дискурса существенно отличается от формального грамматического, стилистического и семантического исследования.

Анализ различных теорий понимания, известных в настоящее время, показывает, что происходит постоянное укрупнение смысловых единиц семантического анализа как результат осознания того, что ментальный процесс понимания не может быть лимитирован изолированным от контекста предложением. (Заметим, что эти исследования, как правило, не связаны с пониманием научного дискурса и особенностями научного стиля речи). Так, согласно теории понимания Ф. Джонсон-Лэрда, индивиды обычно не запоминают ни поверхностную структуру предложений, ни их глубинную синтаксическую структуру. Из значений предложений индивид воссоздаёт модель повествования.

По мнению Ч.Филлмора, теория так называемой П-семантики (семантики понимания) видит своё назначение в разработке общего представления об отношениях между языковыми текстами, контекстами, в которых они встречаются, и процессом, а также результатом их интерпретации.

М. Барвиш вводит представление о разных уровнях понимания, которых может достичь слушатель: это фонетический, синтаксический, семантический и контекстуальный уровни, каждый из которых приводит к формированию соответствующей результирующей структуры.

Одним из авторов настоящей статьи разработан теоретический подход к моделированию ментальной репрезентации научного знания в виде обобщённых

смысловых моделей, содержащих системы определённых смысловых элементов и связей между ними [Харзеева, 2001]. Показано, что использование подобных моделей в учебном процессе позволяет обучить конструированию ментальных смысловых моделей различных видов научного знания, и, следовательно, обучить пониманию, как смысла описывающего их текста, так и самого научного знания, например, знания об объекте или явлении. При этом у преподавателя (обучающего) появляется также возможность использовать процесс конструирования студентами смысловых моделей как отображения их индивидуальных ментальных репрезентаций с целью контроля релевантности последних.

Нами разработан язык описания смысловых моделей и правила этого языка, определяющие операциональный смысл моделей [там же]. В статье [Харзеева, Кутузова, Лушникова, 2006] описана процедура обработки научного текста согласно установленным правилам, в соответствии с которой читатель осуществляет анализ и контекстуальное смысловое моделирование научного текста на разных уровнях понимания.

Нами разработана процедура смыслового анализа и моделирования научного текста, включающая распознавание соответствия текста определённой обобщённой контекстуальной смысловой модели или их комбинации, выделение соответствующих элементам модели семантических признаков из их потенциального набора, содержащегося в значении слов как компонентов высказывания. Процедура включает несколько уровней обработки – от исходного текста к его целостной смысловой модели. Рассмотрим особенности разработанного нами подхода и соответствующей процедуры обработки научного текста на примере конструирования обобщённой смысловой модели естественнонаучного явления [Харзеева, 2001].

Научная область	Система базовых понятий	Агент 1	Агент 2	Действие	Инструмент	Условие разрешающее	Условие инструктирующее	Результат

Рис.1. Обобщённая смысловая модель естественнонаучного явления (ситуации)

Согласно разработанному нами подходу обобщённая смысловая модель («схема») ситуации включает в себя следующие *смысловые элементы*:

Научная область, в которой изучается данное явление;

Система базовых понятий (используемые в тексте научные термины);

Агент действия (по числу имён реальных агентов, участвующих в ситуации);

Действие (или *Феномен*) – то, что происходит в системе и может наблюдаться;

Условиеосуществления Действия (делится на «разрешающее» условие и «инструктирующее» условие);

Инструмент – указывает, каков механизм осуществления действия;

Результат – описывает конечное состояние системы.

«Схема» конструируется по следующим сформулированным нами *правилам*. Правила разработаны на основе законов порождения субъектом смысловой конструкции высказывания, которые сформулированы в психосемантике на основе исследования смысловой структуры сознания.

1. *Правило смыслового соответствия* между признаками каждого данного элемента ситуации и его смысловой ролью в целостной ситуации;

2. *Правило максимального смыслового согласования* признаков всех элементов ситуации в её целостной модели.

На основе разработанного теоретического подхода, процедуры и правил смыслового анализа и моделирования нами разработана образовательная технология обучения смысловому анализу и моделированию научного текста.

В качестве примера рассмотрим применение технологии к обработке аутентичного научного текста из области биохимии, описывающего явление передачи нервного импульса (межклеточной химической сигнализации): «*Медиатором нервного импульса (так называемой холинэргической проводимости) служит ацетилхолин (АХ). Он синтезируется в концевых пластинках нерва и хранится в синаптических пузырьках. Пузырьки имеют диаметр около 50 нм и содержат примерно $4 \cdot 10^4$ молекул АХ (концентрация 0,5 М). Высвобождение АХ из пузырьков происходит порциями в ответ на возбуждение, передаваемое от аксона. Один импульс вызывает выделение приблизительно 100 – 200 порций медиатора. Запаса АХ хватает для 2 500 – 5 000 импульсов. После исчерпания его запаса мембраны пузырьков повторно заполняются вновь синтезированными молекулами АХ.*

После освобождения в синаптическую щель АХ пересекает её посредством диффузии. Рецепторные белки находятся в противоположной постсинаптической мембране. Число рецепторов в нервно-мышечном синапсе составляет 13 000 на квадратный микрон. Избыток АХ в районе синаптической щели вызывал бы постоянную передачу импульсов, но так как это нежелательно, его избыток разлагается под действием специфического фермента, вызывающего гидролиз АХ, то есть гидролазы. Гидролаза расщепляет АХ до ацетата и холина, которые затем транспортируются обратно в нервные окончания и используются для ресинтеза АХ.

При освобождении АХ из нейрональных синаптических пузырьков часть его молекул «находит» свои рецепторы и связывается с ними, часть диффундирует

в окружающее пространство, но большинство быстро гидролизуются до холина и ацетата, которые вновь поглощаются нервными окончаниями».

Ниже описываются действия обучающегося в процессе смыслового моделирования текста согласно разработанной технологии:

1. Ознакомительное чтение текста. Прочитайте текст, обращая внимание на научные термины и общее содержание текста.

2. Определение научной области, к которой относится текст. Ориентируясь на характер научной терминологии и общее содержание текста, определите научную область, к которой относится текст.

3. Выяснение значений неизвестных студенту терминов по словарю.

4. Определение общей темы текста. Дайте краткий ответ на вопрос: «О чём этот текст?» (общая тема текста).

5. Распознавание адекватной смысловой структуры. Ориентируясь на общее содержание текста, подберите вопросы, которые можно поставить к содержанию текста, и выберите из предлагаемых смысловых структур соответствующую тексту смысловую структуру.

6. Изучение элементов смысловой структуры и характера семантических связей между ними.

7. Трансформация текста. Проведите преобразование сложных предложений и предложений с причастными и деепричастными оборотами в простые предложения. (Для упрощения когнитивно сложных предложений все предложения исходного текста трансформируются в простые предложения, каждое из которых должно содержать одно сказуемое; при этом причастные и деепричастные обороты преобразуются в отдельные предложения с переводом глаголов в основную форму).

8. Отбор информации, относящейся к элементам смысловой структуры. Выберите из текста и впишите в ячейки смысловой структуры фрагменты текста, относящиеся к каждому смысловому элементу структуры. Если вы не нашли в тексте информацию для некоторых элементов структуры, оставьте соответствующие ячейки пока пустыми.

9. Проверка правильности распознавания смысловой структуры преподавателем или обучающей программой. Если структура выбрана неправильно, повторите работу по п.п. 5-8.

10. Выделение информации, несущественной с точки зрения содержания структуры. Выделите в исходном тексте информацию, не относящуюся к смысловым элементам структуры.

11. Привлечение базовых знаний для полной характеристики смысловой структуры по её элементам. В случае отсутствия в тексте информации, необходимой для характеристики всех элементов смысловой структуры, постарайтесь, используя ваши базовые знания и правила конструирования модели, заполнить пустые ячейки.

12. Преобразование содержания ячеек структуры в связный текст (построение собственного высказывания).

Контекстуальное смысловое моделирование сложного научного текста может потребовать использования нескольких различных смысловых моделей как их комбинации или неоднократного применения одной из них.

В рассматриваемом примере научного текста в процессе смыслового моделирования согласно разработанному подходу в контекстуальной модели выделяются несколько смысловых моделей, связанных между собой определёнными смысловыми отношениями. Так, выделяются две подсистемы химической межклеточной передачи нервного импульса: подсистема собственно передачи сигнала, включающая три взаимосвязанных «схемы» (I, II, III), и подсистема регуляции, которая описывается схемами IV, V, VI.

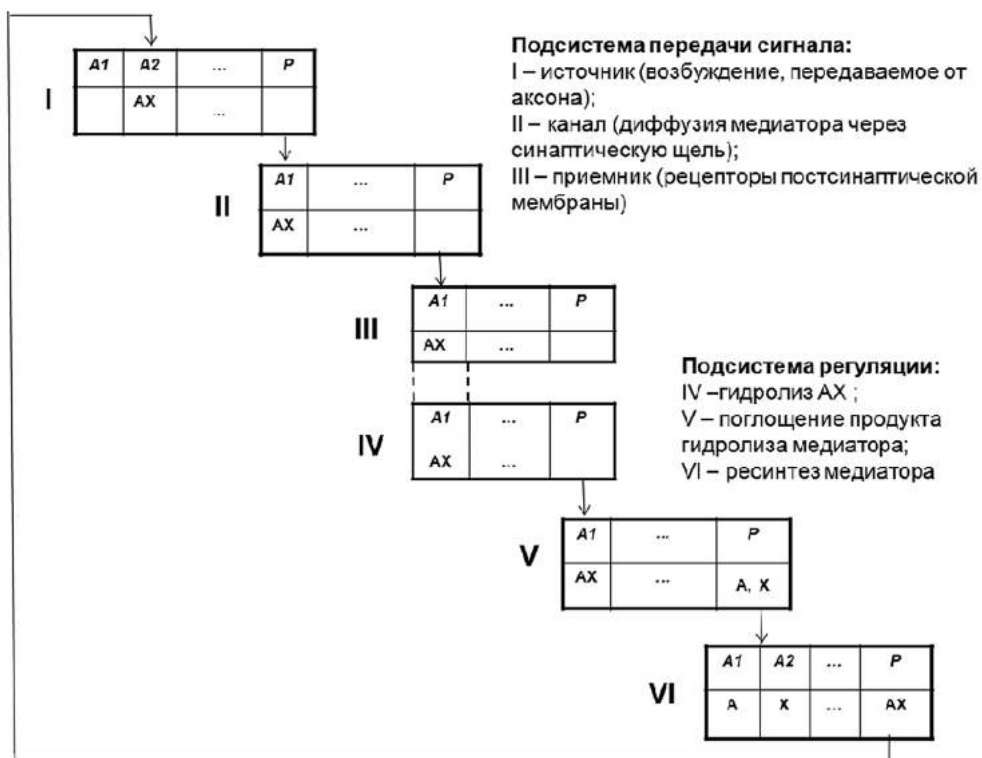


Рис. 2 Графическое представление контекстуальной смысловой модели научного текста, описывающего явление передачи нервного импульса (межклеточной химической сигнализации)

Таким образом, контекстуальное смысловое моделирование научного текста осуществляется читателем на основе исходного текста с привлечением знаний о языке, знаний о мире и предметных знаний [Харзеева, Лушников, 2010].

Разработанная образовательная технология апробирована в реальном образовательном процессе и может использоваться как в традиционном режиме обучения, так и в дистанционном интерактивном режиме компьютерного обучения.

Список литературы:

1. Харзеева С.Э. Адаптивно-развивающее обучение естественнонаучным дисциплинам в техническом университете: Монография. Курск: КГТУ, 2001. – 243 с.
2. Харзеева С.Э., Кутузова Г.И., Лушникова Е.И. Смысловый анализ и моделирование научного текста: образовательные аспекты//Журн. «Мир русского слова», СПбГУ, №1, 2006. – С.37-42.
3. Харзеева С.Э., Лушникова Е.И. Контекстуальное смысловое моделирование научного дискурса // Труды IV Междунар. конгресса исследователей русского языка «Русский язык: исторические судьбы и современность». М.: МГУ, 20-23 апреля 2010. – С.144-145.

С.С. Хромов

Московский государственный университет экономики, статистики и информатики, Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ МИРЕ И В СИСТЕМЕ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ (некоторые вопросы и размышления)

«Язык – не только орудие познавательной и мыслительной силы человека, но и сама эта сила... Без всякой другой науки человеку ещё можно обойтись; без знания родного языка, или хоть чужого, заменившего родной, обойтись нельзя: это знание – свидетельство на его право быть сочленом в народном обществе, свидетельство его человечности».

И.И. Срезневский

В настоящее время общепризнано, что эффективное обучение неродному языку и, в частности, русскому языку как иностранному невозможно без решения проблем межкультурной коммуникации в поле поликультурного и полиязычного образования в современной России. Без познания менталитета народа, язык которого вы изучаете, невозможно спрогнозировать тактику и стратегию речевого поведения носителя языка, найти с ним общий язык. Вот почему поликультурное общение следует понимать прежде всего как поиск и обретение взаимопонимания в процессе разноуровневой коммуникации через взаимодействие национальных сознаний, что восходит к классической идее В. Фон Гумбольдта. Вот почему современная успешная межкультурная коммуникация невозможна без культивирования толерантности к представителям других культур, без стремления познакомиться и познать другую культуру, а через неё другой язык, другой менталитет, другую личность.

Какого же положение русского языка в современном обществе сейчас, в 2011 году, в России и каково его место в современной образовательной парадигме? Мы не ставим задачу исчерпывающе ответить на данные вопросы, однако хотели бы остановиться на некоторых актуальных аспектах, которые нас волнуют.

1. За последние несколько лет не только в публичной речи, в нашем повседневном общении, но и на государственном уровне в отношении к русскому языку наметился явный позитивный сдвиг в том числе благодаря тому, что проблемы правильности русской речи, её нормативности, истории русского языка и его современного состояния оказались в центре внимания всего общества, стали актуальными и востребованными, на них обратили внимание не только на государственном, общенациональном уровне, в официальных, деловых контактах, но и на уровне повседневного межличностного общения, в РФ даже принят Закон о русском языке.

2. Однако на самом деле он носит декларативный, рекомендательный характер и эффективных, действенных мер, таких, например, как аналогичный Закон о французском языке во Франции, не предусматривает. Нужны дальнейшие конкретные шаги по защите русского языка, и одним из таких шагов могло бы стать принятие соответствующего положения, обязывающего государственных служащих сдавать экзамен по русскому языку как государственному языку РФ при поступлении на службу, а также при получении следующего классного чина.

3. Русский язык для стран СНГ сейчас находится примерно в таком же положении, как и английский для всего мира: он максимально открыт, притягателен и не строг к тем, кто говорит или пытается говорить на нем. Ситуацию можно образно сравнить с газоном, на котором красуется табличка «По газонам не ходить», однако по нему все ходят и топчут его, потому что либо штраф некому взять, либо штраф не хотят брать. Мы максимально открыты для всех, кому интересен или нужен русский язык, но абсолютно не защищены от агрессивного влияния чужой культуры, другого мировидения, менталитета. Вот почему так важны реальные меры по защите русского языка. И прежде всего в этом нуждается кодифицированный русский литературный язык, его нормы, которые выполняют цивилизационнообразующую, культурологическую функции, обеспечивающие, прежде всего, преемственность, связь поколений, передачу необходимой культурной составляющей народа.

4. Современный русский литературный язык испытывает агрессивное воздействие просторечия, жаргонов, арго, диалектов, других контактирующих языков, американского английского, а также языков-соседей России по странам СНГ, часто вытесняя первый на периферию в тех или иных сферах общения. Если ещё лет двадцать-тридцать назад нормы современного русского литературного языка через печатное и устное слово пропагандировались выдающимися писателями, поэтами, учёными, которые пользовались большим уважением читателей и слушателей (вспомним легендарные рассказы о поэтических вечерах в Политехническом музее или выступления в студии Останкино), то теперь законодателем мод становятся не всегда грамотные ведущие ток шоу, известные певцы, политики, журналисты, некорректная речь которых тиражируется в эфире и становится примером для подражания тысяч наших сограждан, у которых создаётся превратное впечатление о том, что язык модной богемной и политической тусовки, блатной жаргон – это и есть те образцы, к которым надо стремиться.

5. Как мы помним, казалось бы похожая ситуация была в России в девятнадцатом веке, когда все образованное дворянское общество говорило и писало на французском языке. В то время в России сформировался особый тип билингвизма, когда одновременно в языковом сознании личности параллельно существовали два языковых кода, которые переключались в зависимости от ситуации. Бывали достаточно типичные случаи, когда навыки и умения письменной речи на чужом языке были даже развиты лучше, чем на родном. Так, пушкин-

ская героиня Татьяна Ларина писала письмо Евгению Онегину на французском языке.

6. Однако сегодняшняя языковая ситуация в России существенно отличается от той, которая сложилась в девятнадцатом веке. Тогда действительно образованное дворянское общество в своей основной массе знало французский язык лучше или не хуже родного. Сейчас все иначе: все массово изучают английский язык, но овладевают им немногие. В то же время все уверены, что они знают родной русский литературный язык, но все уверены, что это далеко не так. Наблюдается разрыв между элитой, которая хорошо владеет английским и русским литературным языком, и всем остальным обществом. В связи с этим мне вспоминается мой диалог с англичанкой, профессором перевода из Лондонского университета. Она никак не могла понять, что мешает хорошему знанию английского языка сейчас, когда, казалось бы, все барьеры сняты? Она забывала о том, что на место идеологических пришли другие барьеры – экономические, не позволяющие послать своего ребёнка в языковую школу за рубеж или даже просто купить хороший оригинальный учебник.

7. Как известно, язык является важнейшим средством человеческого общения, обеспечивающим, в частности, передачу информации и взаимопонимание членов социума, говорящего на нем. Однако мы часто забываем о том, что язык не только передаёт информацию, но и воздействует на личность, формирует её, изменяя в лучшую или в худшую сторону. Язык не только, как зеркало, пассивно отражает окружающую жизнь, но и вмешивается в нашу картину мира, в нашу языковую личность, накладывает на то видение мира, которое было сформировано у нас раньше, вносит в него поправки, соответственно меняет личность, а следовательно, опосредованно и общественную жизнь. Обычно о взаимовлиянии языковой личности и языка как системно-структурного образования говорят тогда, когда изучают иностранный язык, но не менее значимо взаимоотношение языковой личности и родного языка на разных этапах развития личности и социальной эволюции, а также на уроках русского языка как родного.

8. К сожалению, в современной педагогике и методике преподавания мало внимания уделяется роли языка в формировании и развитии личности, её социализации и культуризации в обществе, а связь здесь просматривается самая непосредственная. Реальная действительность, социокультурная практика заставляет нас рассмотреть актуальный вопрос о качественном изменении педагогической парадигмы образовательного процесса в школе и вузе с учётом его культурологической и лингвистической составляющей. Поэтому необходимо создать единую культурологическую и лингвистическую вертикаль, начиная с занятий в детском саду и заканчивая магистратурой, аспирантурой и различными курсами повышения квалификации. При этом уроки по русскому языку должны претерпеть содержательное реформирование, они не должны сводиться только к грамотности на уровне орфографии и пунктуации (хотя на современном этапе и эта задача

чрезвычайно важна). Это должны быть уроки формирования лингвистической, культурологической компетентности, уроки приобщения к национальной цивилизации, толерантности. На кафедре лингвистики и межкультурной коммуникации Московского государственного университета экономики, статистики и информатики (МЭСИ) предприняты шаги в этом направлении: в дополнении к обязательным предметам таким, как русский язык и культура речи, стилистика русского языка и культура речи, разработаны и читаются дополнительные дисциплины (они идут как спецкурсы по выбору) «Язык юриспруденции», «Язык психологии», «Деловой русский», которые, кстати сказать, пользуются успехом у студентов.

9. На современном этапе является совершенно правильным разделение трёх направлений в методике преподавания русского языка: русский язык как родной, русский язык как неродной и русский язык как иностранный. Наиболее неразработанным оказалось второе направление – русский язык как неродной: его часто путают с русским языком как иностранным, даже ставят между ними знак равенства, а потому включают в соответствующий раздел методики преподавания РКИ. На самом деле это не так и по цели, и по ожидаемому результату, и по контингенту учащихся, и по содержанию и условиям обучения. Прорывом в этой области можно назвать создание учебно-методического комплекса «Русский язык для мигрантов», который включает учебное пособие «Русский букварь для мигрантов», «Рабочую тетрадь для ученика», игровой мультимедийный тренажёр «Мой весёлый день» и методическое руководство для преподавателя (руководитель авторского коллектива профессор И.П. Лысакова) [Русский букварь для мигрантов..., 2010].

Список литературы:

1. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1987. – 398 с.
2. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М.: Знание, – 47 с.
3. Русский букварь для мигрантов: учебное пособие / Н.А.Бочарова, И.П.Лысакова, О.Т.Розова; под ред. проф. И.П. Лысаковой. М.: Изд-во КиоРус, 2010.

И.Г. Чиквинидзе, Р.М. Табукашвили
Грузинский технический университет,
г. Тбилиси (Грузия)

СПЕЦИФИКА ОТРАСЛЕВОГО ПЕРЕВОДА И КОНТЕКСТУАЛЬНЫЙ ЭКВИВАЛЕНТ

Настоящее выступление посвящается проблеме контекстуальных эквивалентов в отраслевом переводе. Главной осью такого перевода является смысловая адекватность текста, а главной целью переводчика – на основе своего отраслевого знания и владением двумя языками, а также на основе языковой интуиции сопоставить и с помощью контекстуальных эквивалентов адекватно передать представленный материал и информацию в нем.

В задачу отраслевого перевода входит не только точное изложение содержания смысла, но и воссоздание всех особенностей стиля и формы сообщения.

Общность эквивалентов, которыми пользуется переводчик, выражает следующим образом:

- формальный эквивалент;
- смысловой эквивалент;
- ситуационный эквивалент.

Отраслевой перевод должен осуществляться переводчиком, который великолепно владеет двумя языками (родным и целевым), а также имеет полное представление об отрасли переводимой дисциплины. Главная цель переводчика состоит в том, чтобы на основе своего знания и интуиции сопоставить и передать в целом виде представленный материал и информацию в нем.

Известно, что стиль научно-технической литературы является нейтральным или материал передаётся нейтральными способами. Главной осью отраслевого перевода является смысловая адекватность текста. Несмотря на то, что каждый текст имеет свою специфику и для создания эффективности коммуникативного языка при передаче его реципиенту в рамках своего родного языка, интерпретация текста должна быть более или менее допустимой, хотя содержание должно оставаться без каких-либо изменений.

Специфика отраслевого перевода отличается от художественного перевода тем, что информация отраслевого перевода должна быть точной и как можно более полной, тогда как в художественном переводе часто проявляется и в нем часто допускается некая интерпретация, которая добавляет красноречивость тому или иному процессу.

Если переводчик не имеет соответствующие теоретические знания в той или иной отрасли, то это создаст определённые и большие трудности для создания полноценного перевода, хотя такой перевод может быть наилучшим примером

свободной интерпретации. В таком случае нужно учесть и то, что об отраслевой литературе имеет представление только определённый круг людей и общество, для которого более приемлем и эффективен формально-логический сжатый стиль.

Так как более или менее возможен адекватный научно-технический перевод текста с одного языка на другой, то необходимо, чтобы переводчик прекрасно разбирался в трудностях обоих языков, с которыми он обязательно столкнётся во время перевода. Если мысль оригинала не понятна или где-нибудь прокралась неточность, то переводчик обязан найти и пояснить то, о чем говорится в оригинале и передать всю информацию так, чтобы смысл оригинала не был перегружен лишней научно-технической терминологией.

Во время перевода отраслевого текста главной задачей является не только точная передача смысла перевода, но и точное выражение и передача каждого нюанса стиля и формы сообщения. Этим и отличается отраслевой перевод от различных форм передачи информации от реферирования до прессреализации.

Как говорилось ранее, переводчик должен понимать точное содержание оригинала, но и это не может служить гарантом того, что текст будет полноценным, сложность перевода состоит в том, чтобы найти смысловое сочетание между языками в случае отсутствия готовой формы, подходящей к тому или иному предложению. Так как переводчик должен передать суть выражения или конкретный акт отраслевой дисциплины, то в этом случае инвариантность эквивалентов будет выражена несколькими формами: 1. найти аналогичную языковую форму (формальный эквивалент); 2. добиться передачи точного значения отраслевого смысла формальной разницей языковых средств (смысловой эквивалент); 3) имея не только разницу языковых форм, но и разновидность элементарного значения, эти эквиваленты все равно передадут один и тот же смысл (конструктивный или ситуационный эквивалент).

В принципе, переводчик всегда стремится к использованию формального эквивалента, но разные факторы отраслевого языка диктуют и заставляют использовать контекстуально-ситуативного эквивалента. В отраслевом переводе должно быть предусмотрено и то, что переводчик часто откажется от устного перевода, даже в тех случаях, когда это не мешает точной передаче сути или языковых норм. Это происходит потому, что в родном языке, в аналогичных случаях часто используется иной контекст для передачи того же смысла.

Часто совпадающие в разных языках эквиваленты в различных контекстах употребляются по-разному. Поэтому переводчику нужна компетенция, огромное внимание и ясный ум, чтобы найти точный контекстуальный эквивалент смысла, который требует язык оригинала.

Во время отраслевого перевода необходимо обратить внимание на то, что в иностранном языке тому или иному слову соответствует только один вариант. Такое взаимоотношение называется постоянным эквивалентом. Бывают и такие случаи, когда тому или иному слову соответствует целый ряд контекстуальных

эквивалентов, или же наоборот, то или иное слово вообще не имеет аналога в другом языке. В последнем случае приходится давать перефразирование, т. е. перефразирование значения слова.

Все эти типы создают определённые трудности в процессе перевода. В первом случае переводчик должен владеть точными формами постоянных эквивалентов. Он не имеет права менять существующую форму. Например: *Assemblée Nationale* – Национальная Ассамблея; *La politique edessituations des force* – Политика силовой позиции и т. д.

Во втором случае, разные контекстуальные эквиваленты ставят переводчика в более сложное положение. Он точно должен выбрать слово, соответствующее требованиям оригинала, чтобы не разрушить смысловое поле.

В третьем случае переводчик сам обязан найти эквиваленты родного языка, чтобы, как говорилось ранее, безупречно передать содержание отраслевого материала. Во время перевода он часто встречает различные термины, неологизмы или словосочетания, которые не найдёшь в словарях, или же невозможно найти их точного аналога.

Исходя из специфики языков, иногда значение одного и того же слова в одном языке можно выразить одним словом, в другом же – как словосочетание. В русском и французском языках слова имеют широкий семантический спектр, которым в других языках соответствует целый ряд слов. Например:

выступить с предложением – faire, avanceruneproposition

выступить с протестом – éleverdesprotestutions

выступить с опровержением – démentir

выступить с инициативой – prendrel’initiative

Кроме этого, попадают слова, которые в двух языках не совпадают стилистически. Такие тексты часто своеобразны и создают специфические трудности для переводчика. Множество отраслевых терминов, словосочетаний, которые получили новое значение во время какого-либо события и после долгой «апробации» заняли своё место в практике.

Процесс отраслевого перевода зависит от точного знания родного и переводимого языков. Для понимания и освоения информации главное знать все те лексические, грамматические или стилистические своеобразия, которые проявляются в процессе перевода.

Творческий процесс перевода зависит от разных факторов, и переводчик не ограничивается только готовыми формами и правилами. Он обращает своё внимание на содержание материала и старается передать текст на родном языке при помощи опознания языковых единиц.

Для переводчика отраслевого материала необходимо декорирование информации, которая дана в тексте; решающими факторами во время работы над мате-

риалом являются: хорошее знание конкретной отрасли, связанных с ней неязыковых концептуальных обстоятельств, нахождение контекстуальных эквивалентов и показ таких нюансов, которые не видны на поверхности текста и требуют особого углубления.

Перевод – это комплексное действие, когда создаётся новый текст с учётом функциональных языковых данных. Переводчику гораздо труднее даётся языковая реконструкция отраслевого текста, чем его содержание. Переводимый материал состоит из нескольких компонентов: тема материала, его функция, стиль, структура и многое другое. Целью переводчика первым делом является сохранение языковой структуры, а затем появляются другие факторы, где квалифицированный переводчик легко одолевает трудности своим знанием отрасли и опытом. Фактически, создаётся новый текст, который несёт определённую функцию, а переводчик несёт ответственность за исполненную работу. Он должен воссоздать полноценный вариант оригинала, опираясь на свои высококвалифицированные навыки. Когда переводчик работает над оригиналом, то для квалифицированного перевода всегда нужно иметь специальный отраслевой словарь, который содержит множество интересной информации и даёт возможность ему совершить плодотворную работу. Хотя часто в словарях указываются те варианты, которые не соответствуют именно данному слову или словосочетанию, следовательно, если мы хотим добиться грамотного перевода, то необходимо найти контекстуальный синоним для какого-либо компонента из словосочетания, а потом воспроизвести перевод-аналог.

Контекст или отрывок текста, который является обязательной частью для понятия смысла, бывает разной величины. Иногда встречаем одно словосочетание (т. н. конкретный контекст), а иногда, чтобы установить точное значение слова и найти ему эквивалент, нужно проработать весь отрывок или даже часть статьи (т.н. широкий контекст):

1. консультация, совет – consultation (фр.)
2. женская консультация (мед.) – consultation (фр.)
3. консилиум (мед.) – consultation (фр.)

Все эти варианты с русского языка на французский переводятся как *consultation*, тогда как в контекстуальном варианте это французское слово может означать: *референдум, плебисцит, всеобщий опрос*, выражение воли народа и др.

Всегда успешен тот перевод, где совмещаются информативность отраслевого текста и хорошо подобранные языковые формы. Успешным будет считаться тот переводчик, который в совершенстве владеет не только несколькими языками, но и отраслевой практикой, а также сможет передать данную ему информацию (реально представленную или подразумевающую), опираясь на свою интуицию и знания, чтобы превратить свой труд в одно прекрасное целое.

Список литературы:

1. *Панджикидзе Д.* Теория и практика перевода. Тб.: Просвещение, 1988.
2. *Сакварелидзе Н.* Вопросы теории перевода. Тб: ТГУ, 2001.
3. *Гак В.Г., Львин Ю.И.* Практический курс перевода. М.: ИМО, 1970.

Г.В. Чумакова

Татарский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Казань (Россия)

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО СЛОЖНОГО СИНТАКСИСА В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

В статье исследуется влияние грамматических явлений английского языка на усвоение грамматических явлений русского языка, а также проблемы обучения англоязычных студентов употреблению сложных синтаксических конструкций.

Фактор влияния родного языка учащихся на усвоение явлений иностранного языка является предметом изучения специального раздела методики, известного под разными названиями: сопоставительная методика, контрастивная методика, конфронтативная методика, принцип учёта родного языка учащихся, методика национально-языковой ориентации обучения иностранному языку и т. д.

Характер влияния системы исходного языка на усвоение грамматических явлений изучаемого языка определяется на основании результатов сопоставительного анализа двух лингвистических систем. При использовании методики национально-языковой ориентации этот анализ даёт возможность устанавливать такие способы обучения, которые способствуют положительному переносу навыков употребления явлений родного языка на формирование представлений о системе изучаемого языка, предупреждают и преодолевают интерференцию. Следует также отметить, что перенос и интерференция имеют место при усвоении любого языкового явления на разных уровнях на протяжении всего процесса обучения.

В русском языке простое предложение, состоящее из подлежащего и сказуемого, в книжной речи имеет следующий порядок: подлежащее, выраженное формой независимого именительного падежа с относящимися к нему определениями, ставится на первое место. На второе место ставится сказуемое при любом выражении подлежащего.

Постпозиция подлежащего наблюдается чаще всего в следующих случаях:

- а) когда речь имеет ярко повествовательный характер (в сказках, былинах, повестях);
- б) когда сказуемое выражено глаголами бытия, существования;
- в) когда подлежащее из сочетаний количественных слов и существительного в родительном падеже обозначает отрезок времени;
- г) когда на первый план выносятся обстоятельства, слова времени и места, образа действия;

д) когда сказуемое выражено глаголом в форме повелительного наклонения. Сказуемое также выносится на первое место в том случае, если сказуемое вместе с подлежащим выражает одно понятие.

Предшествование сказуемого подлежащему признаётся инверсией, а соответствующие предложения считаются инверсионными.

Субъективный порядок слов обязательно сопровождается изменением места фразового ударения: оно помещается не в конце предложения, а в начале или середине его.

Помимо структурного ядра предложения, его предикативной основы – подлежащего и сказуемого – некоторые предложения также характеризуются наличием распространяющих это ядро членов. Второстепенные члены синтаксически подчиняются главным, определяют их и выражают, в соответствии со своей морфологической природой, признаки, объекты, обстоятельства. В самом обобщённом плане можно сказать, что порядок расположения дополнений, определений и обстоятельств, распространяющих другие члены предложения, повторяет правила порядка слов в словосочетании:

согласуемые члены становятся перед определяемыми словами, управляемые – после управляющих, примыкающие – перед ними и после господствующего слова, в зависимости от способа выражения и передаваемого значения;

прямое дополнение, включающееся в структуру переходного глагола, управляется им, и как управляемый член ставится после того члена, который им управляет. Инверсия допускается только в определённых стилистических и ритмических целях;

косвенные дополнения имеют большую свободу в расположении. Они могут быть поставлены и после глагола, к которому относятся, и перед ним;

постпозитивное положение является обычным местоположением несогласованных определений;

порядок обстоятельственных слов обусловлен многими и разнообразными признаками, прежде всего тем значением, которое выражается обстоятельственным словом, и тем способом, каким оно выражено.

Основным формальным признаком английского предложения является твёрдо фиксированное место вербальных членов, т.е. сказуемого.

В английском языке, в котором система словоизменительных форм, по крайней мере, у существительных, прилагательных и местоимений, не является столь развитой, порядок слов приобретает особое значение. Для английского языка характерно контактное расположение слов, т.е. такое расположение, при котором слова, связанные по смыслу, размещаются рядом. Тем самым место слов в предложении отражает степень связи слов друг с другом: чем теснее связь слов, тем более контактным является их взаимное расположение. Наряду с контактным расположением слов, в английском языке встречается также и диктантное расположение слов, при котором слова, связанные по смыслу, располагаются не в

непосредственной близости друг от друга. В случае диктантного расположения слов порядок их следования в предложении должен быть особо регламентированным.

Исключений из указанного правила словоупорядка в английском предложении не так много: в некоторых случаях подлежащее может поменяться местами с глаголом, а обстоятельственные слова могут занимать в предложении различные места. Инверсивный порядок слов имеет место только в четырёх случаях: в вопросительных предложениях; после слов *so* и *there*, после отрицательных наречий или после отрицательных выражений; в предложениях, начинающихся с дополнений; в сокращённом условном предложении.

Особенностью русскогопорядка слов является подвижность словоформ в составе предложения, если это предложение рассматривать вне контекста. Тем не менее, порядок слов в русском языке нельзя считать абсолютно свободным, хотя его общая характеристика заключается в более слабой фиксированности по сравнению с английским порядком слов. Однако вовсе не следует, что при различных перестановках слов в предложении их синтаксические и смысловые взаимоотношения останутся без изменения.

Элементы русского предложения действительно более подвижны, чем в английском. Но эта подвижность имеет пределы. Большинство грамматиков английского языка совершенно справедливо отмечают, что порядок слов в английском языке является наиболее важным средством передачи синтаксических связей в предложении и что закрепление слов в определённых позициях здесь важнее, чем порядок слов в русском языке, ввиду отсутствия, или вернее, бедности флексии в английском языке.

Непреложным правилом английского языка является постановка в простом неэмоциональном повествовательном предложении подлежащего перед сказуемым, а прямого дополнения после сказуемого.

Сложность появляется при сопоставлении словоупорядка определений и обстоятельств. Однако и здесь основные закономерности и нормы их расположения в английском и русском языках совпадают. И в том и в другом языке определение (в русском языке согласованное) размещается перед определяемым словом. Однако и в английском, и в русском языках есть отклонения от этой нормы. Здесь тоже есть сходство: постпозиция определения обусловлена его предикативностью и подчёркнутым смысловым значением. Но в английском языке подобные явления обычно выражены причастиями или прилагательными с суффиксами *-ible*, *-able*. При этом определение обычно имеет и препозитивное определение или определённый артикль. Это очень напоминает условия обособления определений в русском языке, но одиночные определения в русском языке обособляются только со значением уточнения, а необособленные причастия никогда не бывают постпозитивными. Таким образом, условия постпозитивного размещения определений в английском и русском языках различны.

В размещении обстоятельств русский и английский языки также близки.

И в том и в другом языке большинство обстоятельств образа препозитивно. Но если в русском языке препозитивно могут располагаться и предложные обстоятельства, и обстоятельства степени, то в английском языке и здесь есть фиксированные варианты. В английском и русском языках наблюдается близость в расположении обстоятельств места и времени. Обстоятельство места обычно находится в конце предложения. Но обстоятельства неопределённого времени контактно препозитивны основному глаголу. В русском языке при этом возможно и конечное размещение обстоятельства (*Она не была в Москве никогда*), а в английском это нарушение нормы.

Иными словами, и для английского, и для русского языков преобладающим является прямой порядок слов. Тем не менее, количественное сопоставление допустимых вариантов порядка слов в русском и английском языках показывает поле потенциальной интерференции в условиях сложных синтаксических структур.

При любом усложнении модели за счёт распространения её другими второстепенными членами английское сказуемое неизменно будет занимать второе место. В русском предложении глагол может быть отодвинут от подлежащего из-за «вклинивания» между субъектом и предикатом второстепенного члена.

На основании сопоставления закономерностей словоупорядка в русских и английских предложениях можно сделать вывод о том, что наибольшая вероятность возникновения интерференции будет наблюдаться в отношении второстепенных членов предложения, в частности, дополнений или обстоятельств. Указанные компоненты структуры предложений отличаются относительной свободой размещения, как в русском, так и в английском языке.

С другой стороны, с учётом специфики сложного предложения, высока также вероятность трансформаций и изменения позиций главных членов его частей в пределах сложного или дробление сложного предложения на самостоятельные простые или сложные предложения.

В целом, порядок слов в русском языке отличается большей гибкостью в сравнении с английским языком. Тем не менее, это не исключает возможности создания предложений на обоих языках, порядок слов в которых (синтаксическая структура) будет идентичен. Это не только простейшие предложения, которые обычно являются объектом исследования в области синтаксиса, но и сложные распространённые предложения.

Точное совпадение порядка слов в русском и английском предложениях не означает, что структура одного из языков подверглась интерферирующему влиянию. Совпадение может иметь место и при отсутствии языкового контакта как такового, то есть быть случайным: синтаксические структуры русского и английского языков допускают подобные совпадения. Наличие последних, тем не менее, отнюдь не свидетельствует об идентичности синтаксических структур этих языков в целом.

Рассматриваемая ситуация приобретает интерес в том случае, если мы говорим об идентичности синтаксических структур русского и английского предложения в условиях языкового контакта. Даже в этом случае структуры простых предложений могут быть идентичны случайно, но совпадение структур сложных предложений уже не может быть признано случайностью и являться чем-то иным, а не результатом синтаксической интерференции вследствие доминирования одного из языков.

Именно в области синтаксиса можно совершенно неосознанно перенести в изучаемый язык те неизменные и наиболее существенные тенденции в построении предложений, которые характерны для родного языка.

Важным способом установления характера межъязыковых соотношений является анализ типичных ошибок учащихся. Одни из них порождаются интерференцией родного языка, другие представляют собой ложные образования, возникающие в результате ошибочных обобщений явлений изучаемого языка. Оба типа ошибок представляют собой элементы так называемого «промежуточного языка» – переходной языковой системы, которой учащиеся пользуются на определённой стадии овладения языком при недостаточной сформированности у них фрагментов его внутренней системы.

Типичные ошибки учащихся представляют собой фактический материал для определения адекватной стратегии обучения языку. С одной стороны, они служат реальным подтверждением априорно установленных фактов проявления интерференции, с другой стороны, – сигнализируют о тех трудностях при изучении явлений языка, которые не были обнаружены при межъязыковом сопоставительном анализе.

Результаты сопоставительного лингвистического анализа служат научно обоснованной лингводидактической базой методики преподавания иностранного языка, в том числе русского как иностранного. Их учёт необходим при отборе языкового материала, в том числе при его расположении, при выборе способа представления материала, при определении системы заданий для закрепления языкового материала, при обучении различным видам речевой деятельности.

Т.М. Шомахова

Кабардино-Балкарский государственный
университет имени Х.М. Бербекова,
г. Нальчик (Россия)

ЛИНГВОКОНЦЕПТ «ЗМЕЯ» В ПАРАДИГМЕ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (ВОСТОК – КАВКАЗ – ЗАПАД)

Сообразно принципу антропоцентризма, провозглашённому ещё в античные времена («Человек есть мера всех вещей» – Протогор, VI в. до н.э.; «Человек мыслящий есть мера всех вещей» – Сократ, V в. до н.э.; «Мир истолковывается в связи с его соразмерностью с человеком» – Аристотель, IV в. до н.э., Демокрит, IV в. до н.э.), в науке на первый план выдвигается человек в его взаимодействии с миром [Основы современной философии, 2002, с. 10]. Антропоцентрическая перспектива (от греч. *antropos* – человек) предполагает эгоцентрическую ориентацию на человека как такового: его действия, состояния, мысли, опыт и т.д. Это формирует «дейктический центр» для расстановки всего сущего в пространстве и времени.

Антропоцентризм получил своё второе рождение в учении В. Гумбольдта, согласно которому, «отразившись в человеке, мир становится языком, который, встав между обоими, связывает мир с человеком» [Гумбольдт, 1984, с. 198], а «человек становится человеком только через язык, в котором действуют творческие первосилы человека, его глубинные возможности. Язык есть единая духовная энергия народа» [там же, с. 314]. Э. Бенвенист в одной из частей своей «Общей лингвистики» – «Человек в языке» – подчеркнул, что в мире существует только человек с языком, человек, говорящий с другим человеком, и язык, таким образом, принадлежит самому определению человека [Бенвенист, 2002, с. 298].

В отечественном языкознании принцип антропоцентризма приобрёл популярность с конца XIX века, с работ И.А. Бодуэна де Куртенэ, который в известном труде «Фонология» (1899) сформулировал антропофонику, целью которой явилось исследование звуков, по существу своему исключительно человеческих, т.е. звуков человеческой речи [Бодуэн де Куртенэ, 1963, т. I, с. 354], и все дальнейшее развитие лингвистической науки в России проходило под флагом антропоцентризма. Так, А.А. Потебня в XIX веке развил далее концепцию о «языке как деятельности». Как определил А.А.Потебня (1989), язык – это и есть человек, и все дальнейшее развитие лингвистики доказывает примат человека, так как язык является отражением, образом человека, саморефлексией человека в самом себе. Анализ языка в его функционировании, номинированный в своё время Э. Бенвенистом как «субъективность в языке» [Бенвенист, 2002], получил в отечественной науке название «антропоцентрический принцип» [Степанов, 1975].

В рамках антропоцентрического подхода функционируют лингвистика эмоций (В.И. Шаховский, Н.А. Красавский, и др.) и лингвокультурологическая концептология (Д.С. Лихачев, Ю.С. Степанов, В.И. Карасик, С.Г. Воркачев и др.), которые приобрели особую значимость в области наук о человеке и его языке, логическом анализе языка, не говоря уже о социолингвистике, этнолингвистике, прагмалингвистике и т.д., а также философия языка, лингвогносеология, лингво-социология, лингвоэтнология, лингвопалеонтология, эколингвистика и др.

Изучение языка с антропоцентристской позиции заменило системоцентристскую научно-лингвистическую парадигму, что привело к тому, что лингвистика из науки, занимающейся анализом внутренних механизмов языка, трансформировалась в науку о языке, центральное место в которой занимает человек.

В антропоцентрическом направлении изучения языка и культуры в качестве объекта науки о языке включается «языковая личность» [Караулов, 1986, с. 43], категория, впервые введённая в научный обиход В.В. Виноградовым. Понятие «языковая личность» рассматривается с учётом таких факторов, как: 1) языковая способность, 2) коммуникативная потребность, 3) коммуникативная компетентность, 4) языковое сознание, 5) речевое поведение [Карасик, 2003, с. 24].

Для нас особо важным является тезис о том, что антропологический принцип, то есть принцип изучения объектов науки по их роли для человека, понимается как методологическая основа для объединения лингвистики с рядом наук, которая позволяет создать новую теорию языка. И в этом контексте Е.С. Кубрякова солидарна с Яном Найтсом, который даёт ответ на актуальный сегодня вопрос для современной лингвистики: какова методология и наука, которая могла бы возглавить весь конгломерат различных сфер познания языка в рамках единой целостной программы. Ответ – исследование языка, когнитивное в своей основе [Кубрякова, 1995, с. 215-216].

Характеризуя сложные взаимоотношения культуры и языка с позиции антропоцентризма, мы приходим к выводу о том, что язык невозможно изучать вне человека и культуры, а человека нельзя изучать вне языка. Язык – это «волшебное зеркало, в котором заключены человеческие миры, внешний и внутренний, – зеркало не объективное, не равнодушно-бесстрастное. ... Вместе с тем язык – это ещё и орудие, инструмент, формирующий личность...» [Тер-Минасова, 2000, с. 259].

Немаловажным фактором в антропоцентрическом подходе к изучению межязыковой коммуникации является установление объективных связей семантической организации единиц словарного состава языка с фразеологической системой, представляющая сегодня одну из сложнейших проблем в языкознании в свете новых научных парадигм *язык – культура – концепт*, обусловленная интеграционными процессами лингвистики и психологии с культурной антропологией и другими науками о человеке.

В этой связи совершенно справедливым, по словам В.Н. Телия, является общепризнанное мнение о том, что фразеологизмы – наиболее насыщенные

культурными смыслами единицы языка, способные выполнять роль знаков языка культуры – иной знаковой системы, нежели естественный язык [Телия, 2006, с. 6].

Из поколения в поколение передаётся «окультуренное» мирознание этноса в форме фразеологизмов – идиом, обусловленных этнокультурным и языковым факторами. Следовательно, анализ структуры межъязыковой идиоматичности является наиболее актуальной задачей современной лингвистики, решение которой возможно в рамках антропологической лингвистики, когнитивной лингвистики, лингвокультурологии и межкультурной коммуникации.

В более узком понимании к числу концептов относят семантические образования, отмеченные лингвокультурной спецификой и тем или иным характеризующие носителей определённой этой культуры [Степанов, 1997].

Выделение концепта как ментального образования, отмеченного лингвокультурной спецификой, – это закономерный шаг в становлении антропоцентрической парадигмы гуманитарного, в частности, лингвистического знания.

Сказанное позволяет нам выделить в антропоцентрической лингвистике следующие научные парадигмы в решении проблемы концептов, наблюдаемые в исследованиях, от: 1) культуры к концепту, 2) концепта к языку и 3) языка к концепту.

Итак, рассмотрим зооним *змея*, позволяющий нам установить в современном русском и французском (индоевропейская языковая семья) и кабардино-черкесском (кавказская языковая семья) особые семантические концепты – универсалии и семантические концепты – уникалии, сложившиеся в результате установок, норм поведения, стереотипов конкретного социально-культурного пространства и обусловленные «мультиколонностью» окружающего нас реального мира.

Франц. яз. Разоблачение: serpentcaché desfleur уст. ‘скрытая опасность’.

Деньги, нестабильность, непостоянств: serpentmonétaire (или *européen*). экон. Уст. «валютная змея» (пропорциональное изменение курса валют стран общего рынка).

Искушение: serpent (или *démon*) *tentateur* ‘змей искуситель’ [библ.]

Злословие, сплетни: desserpentdefeu ‘огненные языки’.

Навязчивость, занудство: leserpentdemer ‘морское чудовище»; надоевшая сенсация (то, о чем без конца пишут в газетах);

Соблазн: Èveetleserpent / ‘Ева и змей; искуситель и жертва’;

Лихорадка: être (или *entrer*) *dansleserpent* / ‘включиться в «валютную змею»’;

Неблагодарность, предательство: réshaufflerunserpentdans (или *sur*) *sonsein* ‘пригреть, отогреть змею на (своей) груди’. [Гак, 2005, с.1414].

рус. яз. Мудрость: змеиный. (перен.) Змеиная мудрость – о благоразумии, не чуждающемся хитрости, лукавства.

Гибкость, изощрённость: змеиный ум – о гибком, изощрённом уме.

Коварство, предательство, неблагодарность: змею на своей груди отогреть, пригреть, согреть и т.п. – проявить внимание, заботу, любви т.п. к человеку, который впоследствии отплатит за это неблагодарностью [Тихонов, 2004, с. 440].

Каб.-черк. яз. Осторожность: блэ зэуар аркъэным щощтэ. (посл.) ужаленный змеёй аркана боится;

Злость, сила: блэ зэраук1а баш – палка, которой уббили змею.

Неблагодарность, предательство: блэ п1ыщ1ар гуф1ак1эк1э умыгъэхуэбэж (посл.) – не согревай замёрзшую змею за паухой (не жалея своего врага).

Хитрость, ум: блэр гъуэмбым къреш – погов. И змею из норы заставит выйти.

Предупреждение, совет: гъащ1эм фемыблэ, блэ уэну фи джатэр ифх. – Не жалея жизни, обнажайте мечи, будьте, как гремучие змеи.

Опасность, агрессивность, несдержанность: блэ уэным (блещхъуэжьейм) хуэдэщ – как змея, как гремучая змея.

Крик пронзительность: блещхъуэжьейм еджэн криком кричать, неистово шуметь.

Мудрость: блэ япщэжащ – семь раз переправлено (крепкий, мощный).

Предупреждение, мудрость, совет: блэр мэжей жып1эу и к1эм утемыувэ посл. – не наступай на хвост спящей змеи – у змеи и сны свои.

Подлость, коварство предательство: блэр зыгъэхуэбэжым йоуэж – змея ужалит того, кто отогрел(посл.)

Коварство, подлость: блэр п1ыщ1ащ жып1э уи гуф1ак1э думыгъэт1схэ – не согревай за паухой замёрзшую змею – покайся суть свою (посл.).

Самоуничтожение: блэр зытраук1эр и шэрэзщ. – змею убивают из-за её жала (посл.)

Надёжность: блэ япщэжа дыжьыныжьщ(погов.) подобен старому серебру семь раз переплавленному (о хорошем, добротном).

Препятствие: 1уэху мыублэм блэ хэсщ – На неначатом деле змея лежит [Карданов, 1968, с. 39].

Таким образом, проведённое нами исследование лингвоконцепта *змея* показывает, что во всех трёх лингвокультурах имеются общие лингвоконцепты, структурируемые смысловым содержанием зоонима *змея*: а) неблагодарность, предательство; б) совпадение лингвоконцептов в современном русском и кабардино-черкесском языке: мудрость, коварство; в) уникалиями французского языка являются лингвоконцепты: разоблачение, нестабильность/непостоянство, искушение, злословие/сплетни, навязчивость/занудство, соблазн, лихорадка; г) уникалиями русского языка являются лингвоконцепты: гибкость/изошрённость и д) уникалиями кабардино-черкесского языка являются лингвоконцепты: осторожность, злость/сила, хитрость/ум, предупреждение/совет, крик/пронзительность, опасность/агрессивность/несдержанность, подлость, самоуничтожение, надёжность, препятствие.

В западной лингвокультуре (фр.яз.) лингвоконцепт *змеянесёт* отрицательную коннотацию; в восточно-западной лингвокультуре (рус.яз.) как отрицательную, так и положительную (мудрость) коннотацию; для носителей кавказской культуры (каб.-черк.яз.) также как и для носителей русского, как положительная (мудрость, надёжность, предупреждение), так и отрицательная коннотация.

Список литературы:

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика. М., 2002.
2. Гак В.Г. Новый большой французско-русский фразеологический словарь. М., 2005.
3. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. М., 1984.
4. Карасик В.И. Речевое поведение и типы языковых личностей // Массовая культура на рубеже XX-XXI вв.: Человек и его дискурс: Сб.науч. трудов. М., 2003.
5. Караулов Ю.Н. «Четыре кита» современной лингвистики, или О предпосылках включения «Языковой личности» в объект науки о языке (от содержания науки – к её истории // Соотношение частнонаучных методов и методологии в филологической науке: Сб.науч. трудов. М., 1986.
6. Карданов Б.М. Кабардино-черкесский фразеологический словарь. Нальчик, 1957.
7. Кубрякова Е.С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века // Язык и наука конца XX века. М., 1995.
8. Основы современной философии. М., 2002.
9. Степанов, Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики. М., 1975.
10. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М., 1997.
11. Телия В.Н. Большой фразеологический словарь русского языка. М., 2006.
12. Тер-Минасова С.Г. –Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
13. Тихонов А.Н. Фразеологический словарь современного русского языка. Т. 1, М., 2004.

И.А. Якунченкова

ГОУВПО «МГУ им. Н.П. Огарева»,
г. Саранск (Россия)

ЮРИДИЧЕСКИЕ ТЕРМИНЫ ГЕРМАНСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ В РУССКОЙ ПРАВДЕ 1280 г.

Влияние терминологии германского права на формирование древнерусской юридической терминологии, отражённой в Русской Правде, становится предметом научного рассмотрения уже в первой половине XIX в. Ф. Депп в своей магистерской диссертации «О наказаниях, существовавших в России до царя Алексея Михайловича» (1840), выявляет это влияние в наименовании штрафа за убийство при наличии круговой поруки – *вира* [Калачов, 1861, с. 22]. Иную позицию занимает Н.Д. Иванищев, указывающий в «Рассуждении о плате за убийство в древнем русском и других славянских законодательствах в сравнении с германскою вирою»: «ручательство округа за убийцу, выраженное в 3-й статье Русской Правды, не заимствовано из германского законодательства, несмотря на то, что оно носит название виры и при том дикой виры» [Иванищев, 1840, с. 105-106]. В ходе сравнения Русской Правды с другими средневековыми законодательными актами (визиготское, франкское, саллическое, бургундское, рипуриарийское, алеманское, баюварийское, а также моравское, сербское, польское, литовское, чешское право) он приходит к выводу о параллельном функционировании в древнерусском праве термина *вира* как германского заимствования и термина *головничество* как собственно славянского («в древнем русском праве плата за убийство является в двойкой форме: а) как понятие, основанное на началах германского законодательства (*вира*), и б) как понятие, возникшее из жизни славянских народов (*головничество*, в позднейших памятниках *головицина*)» [Иванищев, 1840, Положения, с. 1]): «*hlawa* в богемском и моравском праве, *кравина* у сербов, *gloszczyzna* в законодательствах польском и литовско-русском, наконец *головничество* или *головицина* в древнем русском законодательстве суть одно и то же понятие, противоположное по своим началам германской вире» [там же, с. 2].

Однако Е.Н. Щепкин видит отличие Русской Правды от уголовного права других славянских народов, в частности, в том, «что она не знает бесспорно славянского названия для пени за убийство, идущей князю, и прикрывает её, может быть, заимствованным словом “вира»» [Щепкин, 1915, с. 311]. По его наблюдениям, «корень этого слова встречается во многих индоевропейских языках в значении мужа, но и само слово *weg* (муж), и производные от него *were* (вира) и *wergield* (плата за убийство мужа) встречаются рядом только в англосаксонских законах, и при том все три термина безразлично в смысле как виры (наряду с *wite*), так и головничества (наряду с *bot*). Напротив, в сербо-хорватском праве

для того отношения, ненависти или затяжной ссоры, которое устанавливается между домами убитого и убийцы, употребляются славянские названия “вражда” или “вражба»» [там же, с. 311-312].

Доказательство неславянского происхождения *головничества* Н.Е. Щепкин видит и в том, что «ни для болгар, ни для славян прибалтийских нет известий об обычной норме уголовных пеней в раннюю эпоху их истории», в то время как «в эпоху “Русской Правды» на Руси господствует устойчивая скала вир, распространяющаяся на продажи, уроки, может быть даже и на головничество, а именно из двойной виры в 80 гривен, простой виры в 40 гривен, полувиры в 20 и его половины в 10 гривен» [там же, с. 343]. Подобную систему штрафов за убийство, увечья и кражу имущества он находит в скандинавском праве, в частности, в наличии выкупа в 40 марок за убийство, отмеченное в шведском Старшем Законе Вест-Ётов, где «старая скала головничества или частного вознаграждения, исходившая от прогрессии 3, 6, 9, 12, дополнялась пенями конунгу и обществу и подгонялась к 40 в норме 39 марок, как кратного 3», а также, с некоторыми отличиями, и в праве Ост-Ётов: «если истец в течение года и ночи не начнёт дела против предполагаемого убийцы и если за это же время никто не явится сам на тинге с признанием в убийстве, то сотня, где оно произошло, повинна и платит конунгу 40 марок, как выкуп за тайное убийство. Точно также, если ... комитет присяжных, оправдывает обвиняемого, то его члены должны указать истцу истинного убийцу, иначе сотня платит “плату за убийство»» [там же, с. 364, 365].

Анализ законов, применяемых в различных шведских областях, позволил автору выявить и в них параллели с Русской Правдой. В частности, с определением *дикой виры*, которая, по Русской Правде 1280 г., уплачивается всеми членами верви при неотыскании убийцы («*О убиистве. Аже кто убиеть княжа мужа в разбои, а головника не ищутъ, то виревную платити, в чьей же верви голова лежит, то 80 гри(вень); наки л(и) людинъ, то 40 гри(вень). Которая ли вервь начнеть платити дикую виру, колико лет заплатитъ ту виру, зане же без головника имъ платити*» [Русская Правда, 1940, с. 104]), совпадает статья закона Упланда («если муж убьёт мужа и на тинге сам признается, то истец (наследник) может или мстить, или взять выкуп. Если наследник берет выкуп, то на свою долю получает 40 марок, а конунг 15 марок 8 эртогов и столько же сотня. Если убит муж и убийца остаётся неизвестным, то истец начинает обвинение. Обвинённый платит по закону или, если у него нет денег, платит жизнью за жизнь; если убийца не найден, то платит сотня. Если муж убит на дороге-улице, на пустынном пастбище, на общих землях между церквами или городами, то он оплачивается 40 марками. Это – “тайное убийство». Его оплачивает сотня, где лежит убитый» [там же, с. 369-370]). Правовое требование западных провинций Швеции: «если мёртвое тело скрыто в ил, болото или воду, то это тайное убийство, которое оплачивается выкупом за “голову», то есть 40 марками, а личная неприкосновенность убитого искупается ещё вторыми 40 марками, идущими в раздел между конунгом,

истцем, всеми мужьями» [там же, с. 372], – совпадает с определением семантики терминов Русской Правды *головничество* и *вира*.

Аналогичная система штрафов характерна для древнего англо-саксонского законодательства: так, по договору англо-саксонского кюнинга Этельреда II со скандинавским войском от 911 г., «если свободный англосакс убивает свободного дана (или наоборот), то пусть оплатит его 25 фунтами, или пусть выдадут (для мести) истинного виновника убийства», где 25 фунтами «очевидно передано головничество в 1200 шиллингов», равные 40 скандинавским маркам [там же, с. 398], – что позволяет Н.Е. Щепкину предполагать привнесение нормы по уплате вир в 40 марок из шведского законодательства в законодательство Дании, Англии, а позднее – Древней Руси.

Что касается термина *головничество*, то, по нашему мнению, позиция Н.Д. Иванишева довольно спорная. Во-первых, приводимые И.И. Срезневским при определении терминологизированного значения данной лексемы параллели не только в славянских («древнечешское *hlava* – убитый»), но и в европейских языках («древневерхненемецкое *haubitian* от *haubit* – голова; немецкое *enthaupten* – убивать; англосаксонское *heafodgylt*, *heafodleather* (от *heafod* – голова) – убийство» [Срезневский, 1989, стб. 543]), свидетельствуют о его неславянском происхождении.

Во-вторых, наличие термина *головничество* только в Русской Правде («*Будеть ли головникъ ихъ въ верви, то зань к ним прикладываетъ, того же доля имъ помагати головнику, любо си дикую виру; но сплати имъ во обчи 40 гри(вень), а головничество самому головнику; а в 40 гри(вень) ему заплатити ис дружины свою часть*» [Русская Правда, 1940, с. 104]) и его отсутствие в аналогичных статьях более ранних договоров русских с греками 912 г. («*Аще ли убежит створивый убийство, да аще есть имовит, да часть его, сиреч иже его будет по закону, да возьмет ближний убьенаго, а и жена убившаго да имеет толицемъ же прибудет по закону; аще ли есть неимовит створивый убои и убежав да держится тяжи, дондеже обрящется и да умрет*» [Лаврентьевские летописи, 2001, стб. 34]) и 945 г. («*Аще ли ускочит створивый убои и убежит, аще будетъ имовитъ, да возмутъ именье его ближънии убьенаго; аще ли есть неимовит [створивый убийство] и ускочитъ же, да ищют его, дондеже обрящется; аще ли обрящется, да убьен будетъ*» [там же, стб. 51-52]) может объясняться более поздним его заимствованием.

В-третьих, термины *голова* и *головник* в древнерусском праве имеют довольно ограниченный локус употребления. Так, термин *голова* в значении ‘убитый’ фиксируется в Мирной грамоте новгородцев с немцами 1199 г. («*А оже убьютъ Новгородца посла за моремъ. или Немецкый посолъ Новегороде. то за ту голову 20 гривень серебра*» [Русско-ливонские акты, 1868, с. 2]) и Договорной грамоте с Готским берегом после 1230 г. («*Аже оубьютъ мужа вольного, то выдати разбойники... не будетъ разбоиников, то дати за голову 3 грвн серебра*» [там же, с. 451]). Термин *головник* ‘убийца’ отмечается только в тексте более поздней Псковской

судной грамоты 1397-1467 гг. («А где учинится головшина, а доличать коего головника, ино кнзю на головникохъ взяти рубль продажи» [Владимирский-Буданов, 1883, с. 183]), а головщина ‘убийство’ – в Псковской судной грамоте 1397-1467 гг. («А которой человекъ съ приставомъ придетъ на дворъ татя имати... а жонка въ то время детя вывержетъ, да пристава оучнетъ головшиной окладати или исца; ино въ томъ головшины нетъ» [там же]), поголовица ‘убийство’ – в Судной Новгородской грамоте 1471 г. (А кто кого утяжетъ въ татбе съ поличнымъ, или въ розбое, или въ грабежи, или въ поголовице» [там же, с. 211]).

Таким образом, употребление данных терминов ограничено либо деловыми документами областей, находящихся на пути «из варяг в греки» (Смоленская, Новгородская, Балтийская) или соседствующих с ними (Псковская), где эти термины были понятны местному населению. Распространение их в русской среде, в частности в Киевской области, А.М. Селищев связывает с общественным значением скандинавских дружин в VIII-IX веках на славянском востоке [Селищев, 1957, с. 62].

О продуктивности влияния терминологии германского права на систему терминов Русской Правды свидетельствует и мнение С.П. Обнорского, относящего к германским заимствованиям такие юридические термины как *вира*, *гридь*, *мытникъ*, *мятельникъ*, *тиунъ* [Обнорский, 1960, с. 129–143].

Итак, по нашему мнению, можно говорить об употреблении для обозначения выплат за убийство в Русской Правде двух германских заимствований – *вира* и *головничество*.

Список литературы:

1. Владимирский-Буданов М. Ф. Хрестоматия по истории русского права. Вып. 1. Изд. 5-е. Киев, 1889. – 255 с.
2. Иванишев Н.Д. О плате за убийство в древнем русском и других славянских славянских законодательствах в сравнении с германскою вирою. Киев, 1840. – 111 с.
3. Калачов Н.В. Дополнение к рассуждению Г. Делпа [1840] «О наказаниях, существовавших в России до царя Алексея Михайловича». // Архив историко-юридических сведений, книга 3, отделение IV. М., 1861. – С. 5-35.
4. Лаврентьевская летопись. // Полное собрание русских летописей. Том первый. 2-е изд. М.: Языки славянской культуры, 2001.
5. Обнорский С.П. Избранные работы по русскому языку. М., 1960. – 355 с.
6. Русская Правда. Т. 1-3. Т. 1. Тексты. / Под ред. Греков Б.Д. М.-Л., 1940. – 505 с.
7. Срезневский И.И. Материалы для Словаря древнерусского языка: В 3 т. М., 1989. – Т. 1. Ч. 1: А – Д. – 806 стб.
8. Русско-ливонские акты, собранные К.Е. Напьерским. СПб., 1868. – 485 с.

9. *Селищев А.М.* О Языке Русской Правды в связи с вопросом о древнейшем типе русского литературного языка // ВЯ, 1957. № 4.– С. 57-64.
10. *Щепкин Е.Н.* Варяжская Вира. // Записки императорского Одесского Общества Истории и Древностей. Т. XXXII. Исследования. Одесса, 1915. – С. 257-407.

Р. Янчулева

Филологический факультет имени Блаже Конеского,
г. Скопье (Р. Македония)

МЕТАФОРА В ПЕРЕВОДЕ РОМАНА «ИДИОТ» ДОСТОЕВСКОГО

Рассматриваемая статья посвящена отбору стратегии или проблеме, относящейся к переводу метафор в романе Ф. Достоевского «Идиот». Для анализа используется материал перевода романа «Идиот» на македонский язык.

Перевод является не только лингвистической операцией, но интерпретацией и анализом. Выбор матрицы адекватной переводческой стратегии при создании второго текста, ориентирован на получателя, носителя другого языка и другой культуры. Писатель Эрнест Хемингуэй сравнивал художественное произведение с айсбергом: меньшая часть видима, а основная скрыта за многозначностью и недосказанностью. Согласно его мнению, на поверхности текста должна находиться одна десятая часть смысла, а другие девять десятых в подтексте. Художественный образ является аллегорической, метафоричной мыслью, которая путём одного явления открывает другое. Ассоциативность как одна из особенностей психологического механизма художественного творчества на гносеологическом уровне появляется в виде метафоричного образа. Само название романа «Идиот» является яркой метафорой о добре, которое не может победить зло. Главный герой задуман как инкарнация образа, всепрощающего Христа. Он по-донкихотски приходит к заключению, что действительность это одно, а идеал что-то другое. Добрый Мышкин в мире хаоса и зла кажется идиотом. Он появляется откуда-то, морально чистым, и, опускаясь в порочные петербургские салоны, проповедует христианскую мораль. В этом романе присутствуют выразительные мистико-фантастические мотивы, скрытая символика и богатая метафоричность. Метафора создаёт новые значения и ассоциации, исходя из старых. В основном метафора определяется, как стилистическая фигура при помощи которой используется переносное значение на другое понятие, а не на то, что обычно обозначает (например, когда человек чем-нибудь отличается от других, мы говорим (мак. црна овца, рус. белая ворона). Термин произошёл от греческого слова метафора, что означает перенос. До настоящего времени – это общепринятое определение Аристотеля о метафоре, как способе дать предмету название, относящемуся к другому предмету при чем, перенос осуществляется с рода на вид, с вида на род, с вида на вид или по аналогии. В первом и во втором случае речь идёт о синекдохе, а в третьем о метонимии, тогда как в четвёртом речь идёт о метафоре, обозначающей перенос по аналогии.

По мнению известного русского специалиста по эстетике Юрия Борева – метафора не претендует на научную точность, ни на буквальное чтение, но су-

ществуют и некоторые преимущества в отношении научной дефиниции, а это эмотивная убедительность и образность. Можно сказать, что процессы мышления главным образом являются метафорическими. В объёмном научном труде «Фигуративный говор в македонской поэзии» академика К. Кюлавковой подчёркивается, что все-таки метафорой сообщаются некоторые истины. Метафора является не только эстетическим фактом, но и метафизической категорией одновременно.

Метафора является языковой и семантической единицей с основополагающим и эволютивным языковым началом, но одновременно и процессом смысловой и идеальной категорией в языке. Толкование картины понятно в метафорическом высказывании и является обусловленной от психологического и эмотивного положения выраженного в нем. Если метафора является переносом названий по аналогии, то картина – это внесение какого-нибудь прототипа, перживание души в вербальной картине.

Ссылаясь на определения Аристотеля; метафора – это принятие чужого названия, а Анте Стамач указывает, что, по сути, в метафоре находится двойственность и определяет её как, «семантическое изменение основных единиц, а условливает, относительно направляет контекст существенно отличающийся от них». Согласно Стамачу существуют четыре возможности создания метафорического идеала, например: замена лексем, подобность между денотатами; текстуальное соединение значения и дальнейшее расширение контекста. Он подчёркивает, что полисемия некоторых лексических единиц является одним из самых спорных мест в структуральной семантике. Это не даёт возможности дальнейшего применения линейного значения знаков Де Сесюра, денализирует вышестоящую чистую структуру функционального значения: одно значение, одно название и обратно (синонимия и омонимия).

Метафора всегда особая, выразительная именно благодаря способу, каким выбираются такие лексемы, отличающие особой экспрессивностью. Большое количество метафор с подчёркнутой экспрессивностью встречаются в разговорной речи, в сленге, в бранных выражениях, когда настоящие названия заменяются названиями животных: бык, вол, слон, корова и т.д., или же другими названиями: тыква, дерево – лексемами, которые символизируют особенности человека, который глупый, пустой, означают лиц низких интеллектуальных способностей. В романе встречаемся с примерами, где лев является метафорой сильного, успешного человека, а осел – означает глупую и наивную особу.

1. ...что мы с вами Лев да Осел из Крылова басни..., а я Ваше превосходительство, – Осел (142);

...и кога реков дека сме вие И јас Лавот И Магарето од басната на Крилов..., а јас сум ваше превосходство, – Магарето (171).

Более выразительные метафоры используются в поэтическом языке. Ф. Мико – словацкий стилист, экспрессивность включает в свой систему выраже-

ния категории, как составную часть субъективности. Экспрессивность в данном случае служит, как увеличенное средство субъективного аспекта языка, при помощи которого нарушаются языковые и тематические концепции.

Метафора может быть выражена несколькими способами, согласно тому, что необходимо представить. Согласно тому, обозначает ли метафора субстанцию, имя существительное или её особенности и её действия – Иосеф В. Бечка метафоры делит на три типа. К первому типу относится метафора – субстанция – имя существительное, стоящее в ряду с другими существительными: например: звезды, бриллианты на ночном небе, где и в какой зависимости находятся между собой метафоры, зависит и их синтаксическая функция данных соединений.

1. ...вот она стоит перед вами и не смеет выглянуть, потому что она отмечена перстом Божиим (72);

...еже ја стои пред вас и не смее да ве погледна, зашто е обележена со прстот божи.

2. Красота-загадка (79);

Убавината-тоа е загатка (96).

3. ...а в доме Епанчиных «лёд молчания» уже и не разбивался (187);

...а во куката на Епанчини «мразот на молчењето» веќе не се кршеше (12,2 т.).

Ко второму типу относится метафора действия, метафора находится в сказуемом, метафоричность вытекает из сопоставительного отношения сказуемого с подлежащим. Такие отношения обычно связаны связкой.

4. ...И это слово озарило всю чёрную ночь моей жизни и стало для меня маяком (86);

...И тој збор ја осветли сета црна ноќ на мојот живот и ми стана светилник.

5. ...этот плут выпытал из меня все, а потом вдруг снял маску... (91);

...овој измамник извлече се од мене, а потоа наеднаш ја симна маската (110).

6. ...стоял столбом (107);

...стоеше како дрво (129).

7. ...когда и её ругал, она и отходила (154);

...токму во она време кога ја сја пцуев, таа си умираше (185).

Метафора прилагательных, чаще всего встречается в прозе, в повествовательном способе выражения, чем в поэзии, где прилагательное трансформируется в существительное.

8. ...нешлифованный алмаз... (се говори за Настасија Филипповна) (180);

...Неисшлифован дијамант... (218).

9. Я вам говорила, что колоритная женщина (177);

Јас ви велев дека е таа колоритна жена... (213).

10. Птицын, выручай, процентная душа... (119);

Птицын, помогни ми, лихварска душо... (143).

11. ...заслуженный ли старый воин одолеет интригу или бесстыдная камелия... (130);

...дали ќе ја совлада интригата заслужениот остар војник, или пак бесрамната камелија... (156).

Метафора – старый солдат, создаёт ассоциацию человека с большим опытом, но со слабыми физическими способностями. Метафора переведена точно.

Приведённые примеры, дают нам возможность сделать заключение, что перевод является видом коммуникации между культурами, он не находится в конфронтации с чужим культурным контекстом с ассоциацией из другой культуры и языка. Эту способность польский лингвист Левицкий назвал «коннотацией чужого». Туда относятся элементы текста: вараваризмы, идиомы, метафоры. Они, прежде всего, находятся в функции столкновения с социоисторической коннотацией. Как не существует общей теории перевода, так не существует специального словаря возможных ассоциаций, создаваемых переводной метафорой. Ассоциации у каждого переводчика могут быть различной, и находятся в зависимости от его творца. В связи с вопросом об успешности перевода метафор напрашивается проблема об открытом выборе возможной альтернативы. Чтобы перевод достиг одинаковой ценности, одного и того же влияния, что оказывает и подлинник, (Матезиус) необходимо достигнуть внутреннего равновесия переведённого текста.

Проследивая изменения в переведённом художественном тексте с аспекта стилистического, отмечаем изменения и на лексическом, и сематическом уровне.

Хотя было упомянуто, что от отношений метафор зависит и их синтаксическая функция, не будем затрагивать этот вопрос, но остановимся на представлении метафор в языке перевода: сколько и как метафора представлена и сохранена в переводах, проследим на следующих примерах.

В первых двух примерах перевода располагаем адекватными выражениями метафор: отмечено перстом Божиим, красота-загадка – метафоры именных выражений связаны связкой. В третьем примере: лёд молчания – отмечена метафора, где значение одной субстанции перенесена на другую.

Большую адекватность в переводе встречаем при анализе метафоры действия и метафоры особенностей, хотя не всегда та же самая лексема с одинаковым значением адекватна в другом языке. В примере: нешлифованный алмаз, имеются в виду характерные особенности Настасьи Филипповны, в македонском (неисшлифован дијамант). Эта метафора должна быть заменена метафорой (небрусен дијамант). Буквальный перевод существует и в переводе метафоры колоритная женщина. В переводе метафорического выражения: ужасная чаша, или в выражении – метафоре перед самой церковью..., не соответствует подлиннику: из-под самого венца. На македонский язык бы соответствовало выражение (од пред самата венчавка), а не перед самой церковью, потому что слово церковь как языковой символ имеет ассоциацию шире, чем конкретный пример. Существуют и такие метафоры, фразы, соответствующие по своей семантике подлиннику: во глумчја дупка ќе ја напикам, в подлиннике – в бараний рог сверну, или например: целиот мој живот висеше на едно конче – вся моя жизнь висит на волоске.

При переводе метафорических выражений отмечаем или неизменное или переход в другой тип выражение, характерное для другой синтаксической конструкции, причём сохраняется константность системы. Даже необычные метафоры, которые на первый взгляд нарушают норму языка, а являются характерными для той или иной синтаксической модели, не создают новое, а переходят в другой существующий тип отношений, в другие языковые системы.

Я тотчас же, знаете, на неё целый гром так и вывалил ... (153);

Яс истиот миг, знаете ли, истурив врз неа цел грмеж (184).

Перевод метафоры подлинного художественного текста на язык, перевода, включает много компонентов, обусловленных из национальной и культурной специфики. В заключение автор говорит о том, что для эквивалентности перевода метафоры, знание реальности не является первостепенной задачей, а необходимо знание глубоких языковых процессов в определённой синтаксической структуре, знание культурных навыков, следование контексту, обогащение фонда лексики, при помощи которого достигается близость к подлиннику.

Список литературы:

1. *Достоевски Ф.М. Идиот. М.: Худлит, 1971.*
2. *Достоевски Ф.М. Идиот. Скопје, Мисла, 1971. (перевод Тања Урошевиќ).*
3. *Dostojevski, F.M. Idiot. Ikar, 1995.*
4. *Večka J.V.: Česká stylistika, Akademia Praha 1992.*
5. *Ќулавкова К. Фигуративниот говор во македонската поезија. Скопје: Наша книга, 1984.*
6. *Levicki R. Prevodnata apstrakcija i konstitucija na tugoto vo prevodniot tekst, VIII М.К.МАПРЯЛ.*
7. *Stamać A. Teorija metafore. Zagreb: Izdanje centra za kulturnu djelatnost, 1983.*

К 300-лeтнему юбилею М.В. Ломоносова

**«Русский язык в современном мире:
традиции и инновации в преподавании русского
языка как иностранного и в переводе»**

Материалы II международной научно-практической конференции

Материалы публикуются в авторской редакции

ISBN 978-5-91366-271-2



9 785913 662712

ИПО «У Никитских ворот»
121069, г. Москва, ул. Большая Никитская, д. 50/5
тел.: 690-67-19
www.uniki.ru