

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА

ВЫСШАЯ ШКОЛА ПЕРЕВОДА

РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА В ЗЕРКАЛЕ ПЕРЕВОДА



РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА
В ЗЕРКАЛЕ ПЕРЕВОДА

“Нет таких звуков, красок, образов и мыслей -
сложных и простых, - для которых не нашлось бы в
нашем языке точного выражения.”

- К. Паустовский

Россия – Греция
2012

Россия – Греция, 2012

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
Высшая школа перевода

РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА В ЗЕРКАЛЕ ПЕРЕВОДА

Материалы III Международной научно-практической
конференции

25 – 29 апреля 2012 г.

Москва

УДК 800 (075.8)
ББК 81.2 Рус.-03я73

Печатается по решению оргкомитета
и научного комитета конференции

На обложке: Илья Репин «Чтение вслух» (1878)

Русский язык и культура в зеркале перевода. Материалы III международной научной конференции. М.: Изд. Высшая школа перевода МГУ. 2012. – 598 с.

ISBN 978-5-91366-408-2

Материалы сборника охватывают вопросы науки о переводе, проблемы сравнительной культурологии, стилистики, семантики, лексикографии, ономастики, связанные с теорией и практикой перевода, освещают результаты исследований в области истории, методологии, дидактики перевода, а также дидактики русского языка как иностранного. Особое внимание в сборнике уделено вопросам восприятия произведений русской литературы на языках мира и иностранной литературы в России, роли переводческой деятельности мировом культурном пространстве. Сборник включает доклады, представленные на III международной научной конференции «Русский язык и культура в зеркале перевода».

Сборник предназначен для исследователей в области теории перевода, лингвистов, литературоведов, культурологов, переводчиков художественной литературы и критиков. Материалы сборника представляют интерес для преподавателей вузов и средних школ, аспирантов и студентов филологических специальностей.

Все материалы печатаются в авторской редакции

УДК 800 (075.8)
ББК 81.2 Рус.-03я73

ISBN 978-5-91366-408-2

© Высшая школа перевода МГУ, 2012

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Адамович М.</i> Стереотипы в преподавании русского языка и культуры в сербской языковой среде	10
<i>Адеишвили И.Е., Каджая Н.Д.</i> Грузинские переводы поэтических текстов Николая Рубцова	17
<i>Алтаева Г.А.</i> Использование интерактивных методик в обучении русского языка как неродного	23
<i>Амирэджиби Н.М.</i> Этнокультурная норма и язык	28
<i>Андрейченко Е.В.</i> Перевод как средство и как цель обучения	33
<i>Арсеньева Т.Е.</i> «Информационный повод» как ключевой ход коммуникации в просветительском радиодискурсе (на материале программы «Говорим по-русски»)	36
<i>Асатиани В.Р., Суладзе Т.М.</i> Александр Македонский в русской и грузинской традициях	41
<i>Атабаева М.С.</i> Национально-культурный компонент в семантике литературно-диалектных фразеологизмов	45
<i>Ахметжанова З.К., Мирзоева Л.Ю.</i> Отражение лексической многозначности в словарях и проблемы перевода	49
<i>Белова Н.А., Кашкарева Е.А.</i> Речевой жанр интервью как способ установления межкультурного диалога в процессе обучения студентов-билингвов	55
<i>Безкорвайная Л.С., Штыленко В.Е., Штыленко Е.Л.</i> Современный учебный комплекс: тенденции совершенствования	60
<i>Беспалова Ю.В.</i> Лингвостилистический аспект изучения художественного текста в иноязычной аудитории	66
<i>Борис Л.А.</i> Риторические упражнения в процессе обучения русскому языку	71
<i>Бородычева И.С.</i> Язык туризма на примере перевода туристических путеводителей	76
<i>Брутян Л.Г.</i> Русская ментальность сквозь призму языка	81
<i>Будник Е.А.</i> Русский консонантизм как объект обучения португалоговорящих студентов	87

<i>Бушев А.Б.</i> Авторефлексивная позиция в деятельности русской языковой личности профессионального переводчика	91
<i>Волкова А.А.</i> Стратегия обеспечения понимания медиатекстов с иноязычными вкраплениями в условиях конвергенции	99
<i>Вьюнов Ю.А.</i> Государство и ментальность, традиции русского народа в историческом контексте.	104
<i>Вълчева-Тихова К.Г.</i> Вук Караджич: к вопросам о формировании литературного языка и его орфографии.	115
<i>Габриелян Г.А.</i> Глобальная профессиональная среда общения и повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного (русского языка как неродного), проживающих за рубежом	119
<i>Ганичева С.А., Крылова А.Б.</i> «Диалектный словарь строения слов» в контексте европейских диалектных словарей	125
<i>Гарбовский Н.К.</i> Русский переводной дискурс: миф или реальность	130
<i>Гиринская Л.В.</i> Ритмизация речевой единицы в аспекте постановки фонетических навыков	137
<i>Голубева-Монаткина Н.И.</i> М.Л. Гаспаров о переводе и переводчиках	145
<i>Грибановская Е.С.</i> Перевод как познание «чужого»	150
<i>Григорьян Е.Л.</i> Иноязычное слово как культурная реалия.	155
<i>Гуновска М.</i> Образ грека и осмысление некоторых мифологических сюжетов в произведениях русских и болгарских писателей	160
<i>Дауренбекова А.А., Даркенбаев А.И.</i> Перевод рекламы в казахской журналистике.	167
<i>Денисова Ю.В.</i> Особенности курса «Культура России XX века» для европейской аудитории	171
<i>Долидзе М.О.</i> Культурные коммуникации	177
<i>Драчева Ю.Н.</i> Семантизация диалектизмов как способ реализации регионального компонента в обучении РКИ (на примере комментированного чтения стихотворений Н.М. Рубцова)	181
<i>Егорова Ю.В.</i> Особенности лексики курса «Социальная дискуссия»	186

<i>Есакова М.Н.</i> Плеоназм как явление речевой избыточности	192
<i>Жаркова О.С.</i> Механизмы памяти в устном последовательном переводе	199
<i>Желтухина М.Р., Омельченко А.В.</i> Институциональность и стереотипность межкультурной медиакommunikации	202
<i>Зарытовская В.Н.</i> Перевод арабской литературы на русский язык: характеристика современного этапа	209
<i>Иванова О.Ю.</i> Русский язык как родной, русский язык как иностранный, русский язык как неродной... Статус и соотношение понятий (к вопросу об интегрирующей роли русского языка в межкультурной коммуникации)	213
<i>Каджая Н.Д.</i> Работа над текстами в иноязычной аудитории.	219
<i>Калита О.Н., Гарцов А.Д., Павлидис Г.С.</i> Сопоставительный анализ русских и греческих глаголов движения в аспекте создания национально-ориентированного мультимедийного учебника.	223
<i>Карпун М.А.</i> Об одном элементе растительного кода в русской и греческой культуре: Ψγοσγοј «огурец»	228
<i>Касым Б.К.</i> Методика формирования навыков коммуникативной компетенции студентов при обучении языку как неродному	233
<i>Керо Хервилья Э.Ф.</i> Анализ частицы <i>как бы</i> в тексте романа Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы», и её перевод на испанский	237
<i>Кирилова Е.А.</i> Учебные экскурсии православной направленности в системе преподавания русского языка как иностранного	243
<i>Кислицына Н.Н.</i> Коннотативное значение в аспекте перевода	247
<i>Кольцова Ю.Н.</i> Разновременные переводы новеллы П. Мериме «Кармен» как источник анализа эволюции русского языка	252
<i>Корнеева А.Ю.</i> Экономические термины в изменяющейся русской языковой картине мира.	257
<i>Коробова С.Н.</i> Повышение мотивации на занятиях иностранного языка в рамках подготовки переводчиков (французский язык)	259
<i>Костикова О.И.</i> XIX век – век переводческой критики в России.	264
<i>Кротова Т.А.</i> Проблема интернациональной группы в теории и практике преподавания РКИ.	271

<i>Крылосова С.Г., Томашипольский В.И.</i> О межъязыковых омонимах, или «Давайте без официоза!»	276
<i>Кузнецов В.Г.</i> Переводческий аспект имплицитно мотивированных лексических знаков.	282
<i>Кулакова В.А.</i> Лингвистические основы СТ: выход в грамматику, орфографию	287
<i>Кулиева Р.Г.</i> Анна Ахматова: от восточных контекстов к восточным переводам.	294
<i>Кулик А.Д.</i> Стратегия гуманитарного образования: междисциплинарный подход.	298
<i>Куниловская М.А.</i> Исследование, включающее самостоятельно выполненный перевод как выпускная квалификационная работа для бакалавров.	302
<i>Лауланбекова Р.Т.</i> Взаимосвязь языка, культуры и познания	308
<i>Лецинская Т.А.</i> Прагматический аспект комического в немецком переводе романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита».	313
<i>Ли В.С.</i> О русской наивной этике и менталитете русского народа	320
<i>Литвинова Г.М.</i> К проблеме употребления слов-паразитов в современном русском языке	325
<i>Макшанцева А.М.</i> Родной язык в системе подготовки переводчиков: современный этап.	332
<i>Мамалуй С.А.</i> Этические концепты «достоинство», «гордость» и «самолюбие» в русском и греческом языках	336
<i>Мамедова Э.С., Сафаралиева Г.</i> Зообраз кошка/pişik в мифологии и фразеологических единицах русского и азербайджанского языков	344
<i>Мишкуров Э.Н.</i> Переводческая интроспекция «языковых игр» в поливекторных дискурсах.	349
<i>Муджири С.А., Ахвледиани Ц.А.</i> Проблема сравнительного и лингводидактического описания интонации русского, грузинского, немецкого и французского языков.	357
<i>Мусатаева М.Ш., Есенова П.С.</i> Репрезентация концепция успех в русской языковой картине мира	365

<i>Мусатаева М.Ш., Таишдемир О.П.</i> Фразеология с колоративным компонентом <i>белый</i> как репрезентант фрагмента концепта <i>цвет</i>	371
<i>Нагорный И.А.</i> Курс «Русские предположительные частицы» в свете прагматически ориентированных подходов к преподаванию русского языка как иностранного	377
<i>Наугольных Е.А., Нестерова Н.М.</i> «Сирены» Дж. Джойса: испытание для переводчика и русского языка	382
<i>Нестерова Н.М.</i> Двужычие автобиографической прозы В. Набокова: проблема эмотивного соответствия	387
<i>Новикова В.В.</i> Современная специфика преподавания русского языка как средства делового общения.	392
<i>Оганесян К.А.</i> О переводном поэтическом триптихе В.Я. Брюсова «Роза»	396
<i>Оразбаева Ф.Ш.</i> Формирование языковой коммуникации	399
<i>Павильч А.А.</i> Компаративный подход как методологическое условие интерпретации текстов <i>другой</i> культуры	402
<i>Павловская О.А.</i> Поэтические картины А.Н. Майкова «Из славянского мира»: поиски национального самоопределения	407
<i>Панченко Е.И.</i> Текст-симулякр как проблема перевода	412
<i>Пасекова Н.В.</i> Автопереводческая деятельность В. Набокова как отражение идиостиля писателя	417
<i>Половинко Е.А., Фан Цзянь Вей.</i> Выражение определительных отношений в русском и китайском сложном предложении	423
<i>Поморцева Н.В.</i> Современные образовательные условия и методологические подходы к решению проблем адаптации иностранного контингента учащихся средствами языкового обучения в российской высшей школе	428
<i>Попко Л.В.</i> Неологизация в системе имён собственных (на материале масс-медиа источников)	432
<i>Раздобудько-Чович Л.И.</i> Проблема оценки двух сербских переводов <i>мемуаров</i> и В. Набокова с двух «оригиналов»: английского («Speak, memory») и русского («Другие берега»)	436
<i>Разумовская В.А.</i> Культурная симметрия и асимметрия в ситуации автоперевода (на материале поэтических текстов И. Бродского)	444

<i>Румянцева Н.М., Костина С.Г., Лучковская С.В., Волотова М.Г.</i> Тестирование иностранных учащихся довузовского этапа обучения по РКИ как фактор оптимизации учебного процесса.	450
<i>Сабитова З.К.</i> Национально-культурная и универсальная составляющая семантики языковых единиц.	456
<i>Саркенова К.К., Суатай С.К.</i> Способы перевода фразеологизмов (по рассказу О. Бокея “Камшыгер”)	462
<i>Саркисян А.Г.</i> О некоторых особенностях дефиниций библейских крылатых слов в русском языке	469
<i>Сахарова А.М.</i> Пути и методы повышения интереса учащихся к изучению русского языка в свете современных тенденций.	475
<i>Сергеев О.</i> Культурологический аспект ослышек, или «мондегринов», в истории отношений ливерпульской четвёрки «The Beatles» и России.	479
<i>Смагулова Г.Н.</i> Национально-культурная коннотация синонимичных фразеологизмов.	484
<i>Сотова И.А., Колесова Н.Н.</i> Проблемы обучения профессиональной речи иностранных студентов медицинского вуза	489
<i>Стребуль Л.А.</i> Коммуникативный аспект в номинации (структурно- семантические модификации одного вида номинатов)	493
<i>Степанова Н.А.</i> Цвет как составляющая идиостиля В.В. Набокова: межъязыковые соответствия (на материале романов В.В. Набокова «Пнин» и «Лолита»)	498
<i>Суатай С.К., Нурмаганбет Е.Т., Накишева М.К.</i> Лексико- грамматическая природа юридических терминов	502
<i>Суатай С.К., Саркенова К.К.</i> Повышение качества знаний в вузах на основе новых технологий обучения	510
<i>Султангалиева Р.Б.</i> Особенности использования диалога-детали в персонифицировании речи героя (на основе произведений С. Муканова и Г. Мусрепова)	516
<i>Тарасенко Т.В., Тарасенко В.Е.</i> Обыденный мир и его отражение в художественном тексте (на материале перевода романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита» на японский язык)	522
<i>Тер-Саркисян Л.А.</i> Лексико-грамматические и стилистические приёмы передачи национального своеобразия оригинала при переводе на русский язык.	528

<i>Тихомирова Ю.А.</i> Потенциал вокальной трансляции в переводах русской классической лирики на английский язык.	534
<i>Трипольская Т.А., Булыгина Е.Ю.</i> Комментарий к переводному тексту как преодоление дистанции в межкультурном диалоге	540
<i>Труханова Е.В., Труханов С.И.</i> К вопросу о некоторых особенностях перевода древнеяпонских поэтических текстов	546
<i>Ундрицова М.В.</i> Гастрономический дискурс: лингвокультурологические и переводческие аспекты	551
<i>Уржа А.В.</i> Интерпретация модусных смыслов в русских переводах рассказа Р. Брэдбери «The Cistern»	557
<i>Фащанова С.В.</i> Языковая игра как отражение национального менталитета (по материалам радиодиска)	562
<i>Федюченко Л.Г.</i> Переводческое понимание: место новой компетенции в системе традиционных моделей перевода	566
<i>Хромова И.А.</i> Воспроизведение национально-культурных особенностей интермедий М. де Сервантеса в переводах А.Н. Островского.	572
<i>Цыбина М.И.</i> Гюнтер Грасс. Влияние личности автора на сохранение культурного контекста оригинала в переводе	577
<i>Чович Б.</i> К вопросу о новом переводном жанре (на материале автобиографии Владимира Набокова)	582
<i>Шкурко Е.В.</i> Формирование навыков восприятия звучащей речи в процессе обучения русскому языку как иностранному	587
<i>Шустикова Т.В.</i> Учебно-методический комплекс как реализация интегративного подхода к обучению русскому языку как иностранному.	592

Адамович М.,
Институт сербского языка САНИ,
г. Белград (Сербия)

СТЕРЕОТИПЫ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В СЕРБСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЕ

*Умом Россию не понять,
Аришином общим не измерить:
У ней особенная стать,
В Россию можно только верить.*
Ф. Тютчев

Иностранный язык в современных условиях интенсивных международных контактов превращается в важное средство обобщённого познания действительности и межкультурной коммуникации.

Жизнь в многоязычной и мультикультурной Европе навязывает включение межкультурной коммуникативной компетенции в образовательные программы для иностранных языков на всех уровнях обучения (в нашем случае русского языка как иностранного в сербской языковой среде). Преподаватель иностранного языка является связью между двумя культурами на уроке иностранного языка. Он должен подготовить обучающихся или помочь им в подготовке к коммуникации на иностранном языке, затем должен предупредить о некоторых культурных феноменах, свойственных носителям изучаемого языка с целью избежать недоразумений, неприятных и непонятных ситуаций.

В данной работе предлагается выявление стереотипных представлений носителя сербского языка о национальном характере русских, о России, русском образе жизни и культуре.

Материалом для исследования послужили результаты опросов, вошедшие в ассоциативный словарь сербского языка¹.

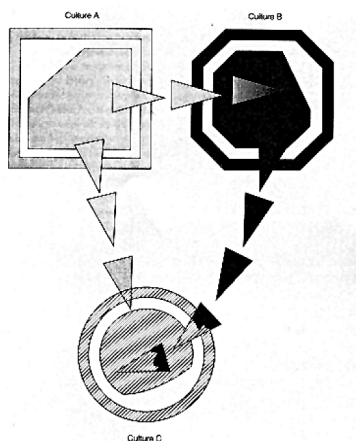
Мир, в котором сегодня живём, является глобальной организацией, где ни одно государство, группа людей или культура не могут остаться анонимными. То, что происходит в одной части мира, влияет на другие его части, взаимодействие между людьми разных культур стремительно расширяется. В то время как современные технологии сделали процесс общения по всему миру проще, сам процесс взаимодействия между людьми стал более сложным. Убеждение, что именно через культуру люди учатся общаться друг с другом, имеет фундамен-

¹ Асоцијативни речник српског језика, аутори Предраг Пипер, Рајна Драгићевић, Марија Стефановић, Београд: Београдска књига, Службени лист СЦГ, Филилошки факултет, 2005. с. 525.

Обратни асоцијативни речник српског језика (II део; од реакције ка стимулусу), аутори Рајна Драгићевић, Предраг Пипер, Марија Стефановић, Београд: Београдска књига, Службени гласник, 2011. с. 722.

тальное значение для межкультурной коммуникации. Само поведение является уже заранее выученным и определено культурой. Таким образом, способ общения людей, их языковые образцы, стиль и невербальное поведение обусловлены культурой [Samovar, Porter, 1997, p. 13] Самовар и Портер, рассматривая процесс межкультурной коммуникации (англ. Intercultural communication) представили свою модель межкультурной коммуникации, иллюстрируя процесс отправления и получения сообщения коммуникаторами – представителями двух культур.

Intercultural Communication Model (источник: Samovar and Porter, 1997).



Модель показывает возможность недоразумений, которая всегда существует в межкультурной коммуникации, особенно если есть большие различия между двумя культурами. Если американец и канадец являются участниками в коммуникации, сам процесс будет облегчён имея ввиду то, что у них много общего (язык, географическая близость, религия, политическая система и т. д.), но с другой стороны, можно ожидать, что различия станут очень заметными в процессе коммуникации между китайцем и немцем (возможные различия – пространственные, временные, религиозные, концепции о понимании самого себя и окружающего мира).

Можно сделать вывод, что межкультурная коммуникация представляет собой совокупность специфических процессов взаимодействия партнёров по общению, принадлежащих к разным лингвоэтнокультурным сообществам.

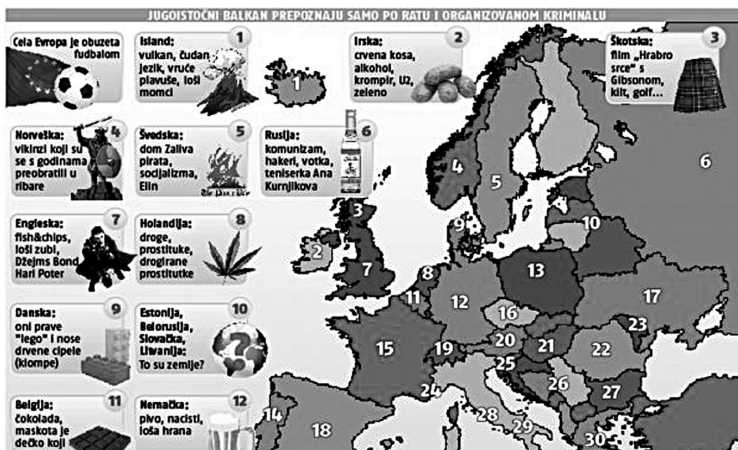
По мнению Лиляны Рогач, самые наглядные препятствия в процессе коммуникации обоснованы на этноцентризме, стереотипах, предрассудках в языке и невербальной коммуникации [Rogač, 2009, s. 211].

Каждый народ оценивает другого в рамках собственного типа восприятия и знания, которые зависят от его социально-культурных и других особенностей, и потому могут быть весьма далеки от реальности. Процесс взаимопроникновения культур связан с узнаванием чужого мира через мифологизированные стереотипы, одним из таких стереотипов является образ другого. Понятие стереотип ввёл в 1922 г. У. Липпман, чётко его определив: «Стереотип – это упрощённое, заранее принятое

представление, не вытекающее из собственного опыта, но обуславливающее заданное восприятие и понимание окружающей действительности. В современной науке социальный стереотип квалифицируется как схематическое, стандартизированное представление о каком-либо объекте или явлении, обычно обладающее эмоциональной окраской и большой устойчивостью». Шейдина в своей работе «Невоенные факторы силы во внешней политике США», даёт ещё одно определение стереотипа. «Стереотип как элемент социальной психологии обладает высокой устойчивостью; эта устойчивость позволяет стереотипам играть роль ориентиров при вынесении суждений о явлениях окружающей действительности в ходе осмысления последней. Стереотипы способны создать псевдодействительность. Процеживаемая через стереотипы информация даёт возможность человеку приспособливаться к реальной действительности, основываясь на псевдодействительности, существующей в его голове. Новая информация может вносить коррективы в эту картину, но в целом человек и в дальнейшем остаётся зависимым от стереотипов в своём представлении о мире, поскольку они помогают ему внести определённый порядок в хаос ощущений» [Шейдина, 1985, с. 241]. Из всего этого следует, что люди воспринимают этот мир через призму своих стереотипов, подгоняя реальные факты под своё представление о них. Именно стереотип становится основой для предрассудков, иллюзий и заблуждений.

В отличие от традиционного подхода, который видит стереотипы неверными, иррациональными, жёсткими, крутыми, в современных новых подходах полагают, что они возникают непосредственно из нормального и адаптивного когнитивного процесса, вроде категоризации, классификации, чья функция заключается в сокращении сложности потока социальной информации. [Brewer, Kramer, 1985, p. 219–243; Messick, Mackie, 1989, p. 45–81].

Стереотипы бывают разными не только в зависимости от того, на кого они направлены, но и от того, с чьей стороны они исходят. Недостатки в представлениях, которые мы формируем, приводят к экстремальным (положительным и отрицательным) стереотипам. На рисунке представлена карта Европы с наиболее типичными стереотипными представлениями о некоторых её государствах.



Когда рождаются стереотипы? А) В нестабильных временах, когда представитель одной группы (ingroup), между прочим, с помощью стереотипов пытается удалиться от других групп (outgroup) – врагов, беженцев и т.д.; Б) из-за необходимости понять и принять чужую реальность к своей собственной, т.е. из-за необходимости сложность мира свести к приемлемым рамкам.

Стереотипы подразделяются на: А) автостереотипы (мнения, суждения, оценки, относимые к собственной общности этнической; обычно содержат комплекс положительных оценок); Б) гетеростереотипы (совокупность оценочных суждений о других народах; бывают как положительными, так и отрицательными – в зависимости от исторического опыта взаимодействия данных народов).

Следует отметить, превалирование и приоритетное положение в автостереотипе позитивных оценок над негативными подтверждает идентификацию респондентов с собственным этносом. Ответы на вопросы о своей нации обычно сопровождаются эмоциональным подъёмом, гордостью за неё. Приведём некоторые примеры из Ассоциативного словаря сербского языка. Из 800 опрошенных (студенты возраста от 18 до 25 лет) на стимул сербы ответило 738, от этого числа реакций было 292 различных реакций. Большинство реакций на стимул сербы было положительными, например: небесный народ, мой народ, наилучшие, любовь, православные, гостеприимство, хозяева, добродушные, сильные, умный народ, правдолюбивые, великий народ, трудолюбивые, интересные и т.д. Что касается набора негативных автостереотипов, то респонденты отвечали так: ссора, упрямство, сумасшедшие, несчастье, воры, странный народ, глупые, дерзкие и т. д. Однако доля подобных высказываний в сравнении с положительными автостереотипами незначительна.

Когда речь идёт о гетеростереотипах, в качестве примера приведём стереотипы о России за рубежом, которые в своей работе выявила И. Харсеева. Наиболее часто встречающиеся стереотипы о России: 1. Коррупция. Инвестиции. Несовершенная судебная система. Мафия; 2. Путинский режим и спецслужбы; 3. Русские женщины; 4. Русский быт и стиль жизни; 5. Алкоголизм и демография; 6. Информационная закрытость и ущемление прав российских граждан. [Харсеева, 2011, с. 61–67].

В центре нашего внимания находятся гетеростереотипы, а именно стереотипы сербских студентов о русских, о России, о русском образе жизни, о русском языке и культуре. Так, при характеристике прилагательного *русский*, получено 230 ассоциаций, наибольшее количество респондентов выбирали положительные ответы: 294 опрошенных ответило «русский язык», затем «сербский» 35, у 20 опрошенных реакция была «Москва», затем ответ «Россия» встречается 15 раз, другие ответы были – царь, брат, литература, зима, словарь, Достоевский, Матрёна, мать Россия, пространство, Сибирский цирюльник, славяне, карп, самолёт, и другие ответы, а отрицательных ответов было очень мало (устарел, чужой, зашоренный). Стимульное слово *русский язык* вызвало следующие ре-

акции: Россия – 77 ответов, Москва – 52, школа – 20, русские – 15, брат, язык, Сталин, восток, профессор, Дон, Толстой, Анна Каренина, СССР, Азия, фильм, фонетика, Как тебя зовут?, коммунизм, смерть, сталинизм, традиция, холодно, ужас и другие ответы. Реакций, зафиксированных в Словаре на стимул русский язык 331. В связи с стимульным словом *Москва* в Словаре упоминаются 182 различные реакции: 228 – Россия, 54 – город, 48 – зима, 42 – Кремль, 25 – снег, 21 – холод, 16 – церковь, 16 – Красная площадь, 15 – водка, 5 – инжир, затем и коммунизм, красота, величина, Путин, поезд, история, Василий Блаженный, Ленин, архитектура, третий Рим, золото и другие ассоциации. Слово *водка* сразу вызвало 125 ассоциаций с Россией, с русскими – 19 ассоциаций, 8 ответов русский, Москва – 6, потом и реакции: Смирнов, Сибирь, Ельцин, Распутин и другие реакции в меньшей степени связанные с Россией. Стимульное слово *русские* вызвало 268 различных реакций. С словом *русские* опрошенные в наибольшей степени связывали слово водка – 70 реакций, затем народ – 50, брат – 36, Россия – 28, Москва – 25, зима – 22, люди – 14, славяне – 13, Сибирь – 12, друзья – 9, серб – 7 и ещё много других реакций. Общее количество реакций на стимул *русские* составило 268 различных ответов.

Проведённый анализ ответов респондентов позволяет говорить о том, что ассоциации на заданные стимулы, связанные с Россией, русскими, русским языком, образом жизни и культурой у сербов преимущественно положительные. Это можно объяснить одинаковым происхождением этих народов, принадлежностью одному и тому же славянскому племени, затем многовековой взаимной поддержкой, близостью – пространственной, временной, духовной, материальной, воспринимаемостью близким народом (русским/сербским) в духовном и культурно-языковом плане.

Стереотипы на уроке иностранного языка

Ставится вопрос о том, что в самом процессе преподавания иностранного языка может сделать преподаватель в связи со стереотипами, предрассудками, ошибочными представлениями обучающихся. Межкультурный подход подчёркивает значение наших представлений о себе и других. Эти представления влияют на положения и мотивацию, что в свою очередь приводит к большему или меньшему успеху в овладении языком. Стереотипы дают возможность справиться с обилием информации. Задача преподавателя и состоит в разграничении общего и личного каждого отдельного представителя данной культуры. Он должен определить, какие стереотипы есть у обучающихся о носителях изучаемого языка и культуры. Второй шаг предполагает их критический анализ, чтобы узнать как и почему они появились, а потом с помощью разных образовательных способов (например с помощью аутентичного материала) направить учащихся. Целью не обязательно является разрушение стереотипов, но, в первую очередь, их критическое обсуждение.

В документе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» («Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment») уже в первой главе подчёркивается важность подготовки европейцев к вызовам, которые приносит увеличение международной мобильности, подчёркивается важность взаимопонимания и толерантности, уважение индивидуальности и культурных различий, развитие международной коммуникации, чтобы можно было ответить на требования многоязычной и мультикультурной Европы. Подчёркивается необходимость изучения языков, потому что «language is not only a major aspect of culture, but also a means of access to cultural manifestations. Much of what is said above applies equally in the more general field: in a person's cultural competence, the various cultures (national, regional, social) to which that person has gained access do not simply co-exist side by side; they are compared, contrasted and actively interact to produce an enriched, integrated pluricultural competence, of which plurilingual competence is one component, again interacting with other components» [CEFR, 2001, p. 6].

Список литературы:

1. Арсланова Г.А. Межкультурное общение на занятиях по иностранному языку как фактор гуманистического становления молодёжи // Языковая семантика и образ мира (Международная научная конференция, посвящённая 200-летию университета. 10 октября 1997 г.), т. 1. с. 72–74. на сайте: http://www.ksu.ru/science/news/lingv_97/n36.htm (дата посещения 16.1.2012.)
2. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе, № 3, 2001. С. 17–24.
3. Сафонова В.В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Евразийский форум: научный журнал. № 1/2, 2010. С. 181–196.
4. Харсеева И. Стереотипы о России за рубежом (на материале зарубежных СМИ) // Коммуникация в современном мире, Выпуск 5–6 (100–101). Воронеж: Воронежский государственный университет, Факультет журналистики, 2011. с. 61–67.
5. Шейдина И.Л. Невоенные Факторы силы во внешней политике США. М.: Наука, 1984. с. 241–243.
6. Bilić-Štefan M. Interkulturalna komunikacijska kompetencija u udžbenicima za engleski u osnovnoj skoli // Odgojne znanosti Vol. 10, br. 1, 2008. s. 231–240.
7. Bogdanić S., Cindrić I. Podizanje svjesnosti studenata o nekim kulturnim i jezičnim stereotipima učenjem stranog jezika u tercijarnom obrazovanju// Metodika Vol. 10. Br. 2, 2009. S. 347–353.

8. *Brewer M. & Kramer, R.* The psychology of intergroup attitudes and behavior. *Annual Review of Psychology*, 36, 1985. s. 219–243.
9. *Brislin R.W.* Prejudice in intercultural communication. In L. Samovar and R. Porter (eds). *Intercultural communication: A Reader*. Belmont, California: Wadsworth, 1984. pp. 354-358.
10. CEFR 2001 – Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment. Cambridge, CUP, 2001.
11. *Messick D. M., & Mackie D.* Intergroup relations. *Annual Review of Psychology*, 40, 1989. s. 45–81.
12. *Rogač Lj.* O implikacijama interkulture komunikacije u perspektivi kulturnih identiteta // *Zbornik radova Fakulteta dramskih umetnosti*, br. 15, 2009. s. 207–216.
13. *Samovar L.A., Porter R.E.*, eds. *Intercultural Communication: A Reader*. 8th ed. Belmont, Ca, Wadsworth Publishing Company, 1997. S. 496.

Адеишвили И.А.,

Каджая Н.Д.,

Государственный университет Акакия Церетели,

г. Кутаиси (Грузия)

ГРУЗИНСКИЕ ПЕРЕВОДЫ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ НИКОЛАЯ РУБЦОВА

Как мать родная и крёстная, так и тексты оригинального произведения и перевода: важность обоих неоспорима, главенство и значимость очевидны, но не всегда однозначны и бесспорны, да и, порой, зависят от личного таланта, профессионализма, литературного вкуса, пристрастия, души и, конечно, многого другого...

Поэзия Н. Рубцова производит неизгладимое впечатление на грузинских читателей. Они с должным интересом и вниманием относятся к его задушевному, печальным стихам, которые порой наполнены душераздирающими пессимистическими мотивами. Наряду с этим в лирике поэта со всей силой и ясностью представлена русская душа, быт, картины русской деревенской жизни, русская глушь, одним словом, все национальное и самобытное. В критике отмечалось, что неповторимо выразительный XIX век подарил русской общественности трёх великих поэтов – Некрасова, Тютчева, Фета. Пушкин и Лермонтов вне времени, стоят особняком. XX век обнаруживает ещё трёх – Блока, Есенина, Рубцова. Их творчество стало народным. Они являются поэтами-пророками.

Да, Николай Рубцов (03.01.1936 – 19.01.1971 гг.) русский поэт особой судьбы. Он прожил короткую и трагическую жизнь, столкнулся с такими трудными испытаниями, которые не каждому дано преодолеть. Но, несмотря ни на что, он жил и писал стихи, ставшие со временем шедеврами русской поэзии. Сегодня поэзия поэта любима, популярна. Она передаёт открытую, широкую душу русского народа, его огромную любовь к Родине. Следуя за Есениным, Тютчевым, Фетом, Н. Рубцов не повторял их, а продолжал. Поэт извлекал из гущи жизни небывалые доселе звуки и чувства. Н. Рубцов, родившийся в самый разгар советской эпохи, страдающий всю свою сознательную жизнь, стал популярным сразу после трагической гибели. Наверное, быть известным после смерти удел всех гениальных поэтов России! Последними поэтами в истории русской поэзии, что так очаровывали мир своей шемящей лирикой, пожалуй, были Блок и Есенин. Прошло полвека в поисках и утверждениях новых форм и истин. Время от времени в огромном хоре советской поэзии звучали яркие и неповторимые стихотворения Н. Рубцова. Его поэзия относится к времени «шестидесятников». Это было молодое поколение деятелей культуры, представляющих все виды художественного творчества. Поэзия Е. Евтушенко, А. Вознесенского, Б. Ахмадулиной и других была разнообразной. Однако сами поэты чувствовали односторонность своего творчества.

Позднее критика противопоставила им стихотворения Н. Рубцова, Ю. Кузнецова, А. Передреева и других, для которых характерно было крепкое ощущение «корня», любовь к своей «малой родине», тому уголку земли, где родились и выросли. Стихотворные произведения этих авторов представляют «деревенскую лирику».

Интерес грузинской читательской аудитории к лирике Н. Рубцова огромен. Многие стихотворения поэта переводятся на грузинский язык. Особо хочется отметить переводческую деятельность академического персонала Государственного университета Акакия Церетели. Это группа профессоров, творческих людей двух департаментов, грузинской литературы и славистики, которые проявляют любовь и уважение к поэзии Н. Рубцова. Они с чувством огромного интереса и большого желания переводят лирические произведения поэта. Например, профессора-поэты О. Гветадзе, Г. Хоперия, Л. Чоговадзе, а также профессора-любители поэзии автора: Н. Каджая, И. Адеишвили, С. Цурцумия. Каждый из них внимательно относится к оригиналу, к художественному тексту и, в зависимости от своего мастерства и таланта, делают, на наш взгляд, удачные переводы. Так, Омар Гветадзе перевёл стихи: «Угрюмое», «Да, умру я!», «Расплата»; Гия Хоперия – «Звезда полей», «Во время грозы», «Зелёные цветы», Серго Цурцумия – «Да, умру я!», «Катунь волнуется», «В доме»; Надежда Каджая – «Во время грозы», «Дорожная элегия», «Угрюмое», «Ласточка», «В гостях», «Да, умру я!», «Я переписывать не стану...», Л. Чоговадзе – «Дорожная элегия»; Ия Адеишвили – «Ласточка» и др.

Mertskhali (Ласточка)

Mertskhali dahqris chkvilit -
Budidan bartkhi gadmovardnia.
Ubedureba tavs dascemia,
Bavshvebi shemoseviat.
Me litonis namskhvevita
Gavtkhare bartkhis saflavi,

Mertskhali gverdit dahqroda,
Sikvdilis ara sjeroda.
Didkhans dahqroda mtirali,
Tavisi sakhlis makhloblad...
Eh, mertskhalo, chemo kargo,
Ver izrune masze kargad?
Перевод И. Адеишвили

Из грузинских переводов поэтических текстов Николая Рубцова, сделанных О. Гветадзе, С. Цурцумия и Н. Каджая, мы остановились на одном, наиболее полно выражающим основное настроение поэта: «Да, умру я!».

Да, умру я!
И что ж такого?
Хоть сейчас из нагана в лоб!
Может быть,
гробовщик толковый
Смастерит мне хороший гроб.
А на что мне хороший гроб-то?
Зарывайте меня хоть как!
Жалкий след мой

будет затоптан
Башмаками других бродяг.
И останется всё,
как было,
На Земле, не для всех родной...
Будет так же
светить Светило
На заплёванный шар земной!

Что же послужило поводом написания этого художественного текста? Стихотворение «Да, умру я!» Н. Рубцов написал в 1954 году и включил его в сборник «Волны и скалы» (1962). В основу этого лирического произведения положены печальные события из автобиографии поэта. Словесные зарисовки реальной жизни Н. Рубцова производят сильное эмоциональное воздействие и создают настроения грусти и печали. Перед нами всплывают разнообразные картины его детства: сиротство, бесприютность, одиночество, нужда, бедствие, скитание. Неудачи сопутствовали восемнадцатилетнему подростку с малых лет. Отсюда то скорбное звучание, которое так характерно для этого стихотворения. Поэт очень страдал от неустроенной жизни, особенно трудно ему стало после закрытия детдома. Фактически, юноша – подросток оказался на улице, без места проживания. Началась его бродячая жизнь. Ночевал там, где настигала его ночь. Постепенно он убедился, что земля, на которой он живет, оказалась для него неродной. Подавленный и расстроенный поэт, после того, как его обокрали, разуверился в словах, которые ему внушали с детства, что он живёт в замечательной стране. На самом деле, молодой человек кроме нужды и лишения ничего не видел и не испытывал. Вот откуда появилась неуверенность, раздвоенность восприятия окружающего мира. Наконец, он понял, что в реальной жизни все было намного труднее и сложнее, чем ему говорили, чему учили. Как видим, жизнь не баловала Н. Рубцова. Судьба была слишком сурова к нему. Поэт чувствовал себя бродягой, который превратился в ненужного человека, несущего в себе ничего кроме озлобления. Поэтому не удивительно, что поэт, переживший много бед, не видевший ничего приятного и светлого в реальной жизни, не предвидевший ничего лучшего в будущем, помышлял о смерти. Отсюда те пессимистические мотивы, которые прозвучали в стихотворении «Да, умру я!», это скорбное душевное состояние и переживание поэта, вылившееся в особую форму поэтического творения – элегию. В ней думы Н. Рубцова о своей убогой жизни, о горькой судьбе переплелись с размышлениями над судьбами России. Надорвавшись в раннем возрасте, поэт уже задумывался о серьёзных жизненных проблемах: нужно ли жить в таких условиях или лучше умереть? Об этом и содержание стихотворения.

Ra mokhda (Ну и что)

Ra mohda, akhla rom davighupo,
Am tsutshi, tundats tkhviit naganis.
Da mekubovem machuqos kubo,
Rogorts lamazi rame saganis.
Mshvenier kubos an rashi vesav,

Pativit dafvlas rodi moveli,
Gadatelaven nakvalevs chemsas
Murdal lanchebit boganoebi.
Darcheba qvekhnad, minda ar minda,
Rats iyo, bedi vis moeferos
Da gadmohedavs mnatobi tsidan
Kvlav dedamitsis tsodvian sferos.
(Перевод О. Гветадзе)

Movkvdebi! (Умру!)

Ho, movkvdebi!
Ra aris gasakviri amashi?
Iqneb tkhviats vikra da aqve davighupebi!
Sheidzleba
Ostatma, sulats tamash-tamashit,
Sautskhoo fitsrebit shemichedos kubo...
Magram, kubo rad minda
Marjve khelit natleli?
Gind shishveli dammarkhet,
Vit gavuchndi shemqmnels!
Maints ver gadurcheba

Chemi kvali gamkrtali
Atas chemistanata
Quslmorghveul cheqmebs.
Yoveliv
Ar rcheba
Ise, rogorts yofila-
Es qveyana yvelastvis
Rodi aris deda...
Maints atsiavdeba
Mzis skhivebi fofina
Furtkhit gadabiltuli
Samyaros zeda!
(Перевод С. Цурцумия)

Diakh, movkvdebi me! (Да, умру я!)
Diakh, movkvdebi me!
Da ra mokhda!
Am tsutshi, tundats tkhviit shublshi!
Ukve ostati, saqmis mtsodne,
Aketebis sasakhles da me mchuqnis.
Da me rad minda kargi sasakhle?
Chamfvlet mitsashi, rogorc aris!

Satsodav chem kvalis gadauvlis
Da gadatelavs mokhetiale.
Da qvekhnad darcheba is, rats iko
Zogistvis mitsa-dedinatsvalze...
Isev mnatobi askhivebs titqos
Furtkhian sferos, sheqmnils natsarze!
(Перевод Н. Каджая)

Сравнив три перевода этого стихотворения и затем, сопоставив их с содержанием рубцовского текста, мы можем утверждать, что между ними существует тесная смысловая связь. Такое сходство возможно тогда, когда переводчик ознакомлен с подробностями биографических данных поэта, владеет глубоким знанием не только творчества, но и целой эпохи, в которой тот жил и творил. Заслуга грузинских переводчиков проявилась и в том, что они сумели проникнуть в душу молодого поэта, пережившего множество бед. Сочувствуя и разделяя горькую судьбу Н. Рубцова, его душевную трагедию, переводчики постарались точно передать сердечную боль и скорбное настроение поэта. Они создали вольные переводы этого стихотворения Н. Рубцова, по содержанию идентичные, но по форме построения отличные от оригинала. Фактически, и О. Гветадзе, и С. Цурцумия, и Н. Каджая сделали перевод нового качества, где сплавлены воедино достоинства двух индивидуальностей: автора и переводчика. Вот что значит точность перевода не в буквальном смысле – проблема точности и вольности в переводе остаётся одной из вечных проблем в переводоведении.

Омар Гветадзе в переводе рубцовского стихотворения «Да, умру я!» осознанно не сохранил композиционную форму оригинала. Учитывая особенность грузинского стихосложения, для которого не характерно силлабо-тоническое построение, переводчику пришлось обратиться к силлабическому стихосложению.

Если в оригинале автор использовал местами ступенчатое построение стиха, то переводчик обращается к традиционной строфической форме, состоящей из трёх четверостиший с десятисложным ритмическим рисунком, с чередующимися мужскими и женскими рифмами при перекрестной рифмовке. Такая форма со строгим соблюдением ритма, рифмы, строфики и рифмовки придала художественному тексту плавность, гармоничность и мелодичность. При переводе текста многие специфические особенности оригинала, которые не играли существенной роли в содержании грузинского текста, исчезли. Например, исчезли в переводе некоторые вопросительные, восклицательные, риторические предложения, а взамен появились сложные предложения, как: «ра мохдеба, ахла ром давигопо» или «дарчеба квекнад, минда ар минда». В целом перевод теряет сильный напряжённо-побудительный характер и приобретает уравновешенный, рассудительно-повествовательный тон, этим самым придаёт тексту эмоционально уравновешенное повествование. Однако полностью сохраняется точность содержания. Приводим высказывание грузинского критика Г. Маргвелашвили: «Анализируя переводы лирической поэзии, останавливаемся ли мы на соответствии черт лирического героя в оригинале и переводе? Я говорю о целостном восприятии читателем этого лирического героя. Интересуемся ли мы, где этот герой «безукоризненно нежный», а где он «от мяса бешеный», где и как он мыслит, чувствует, реагирует на что-то, любит, ненавидит, и в каких формах (пока даже не поэтических, а чисто духовных) выражает он свои чувства, оттенки этих чувств, их переходы, их контрастные столкновения, их борьбу и гармонию? Ну, а чтобы достичь такого сопоставления, мало сравнить слово со словом, образ с образом, строку со строкой, строфу со строфой, а иной раз даже стихотворение со стихотворением. Нужно сравнить поэзию с поэзией. Поэтический мир с поэтическим миром» [Маргвелашвили, 1935, с. 339]. Соглашаясь с утверждением, считаем, что при анализе, сопоставляя оригинал и перевод, необходимо рассматривать перевод с двух сторон: литературной и лингвистической. Такой подход является наиболее верным. Это путь синтеза. Теоретики перевода и критики (Г. Гачечилидзе, Вл. Россельс, А. Дейч, К. Чуковский и др.) полагают, что синтез – большое достижение в области перевода.

Сопоставление перевода «Да, умру я!» О. Гветадзе с текстом Н. Рубцова показало, что грузинский перевод – новый творческий продукт, где переводчик ставит себе задачу воссоздать в новом языковом облике графическое, фонетическое, семантическое, культурно-этническое и т.п. впечатление, полученное им от прочтения оригинального текста, передать на родном языке, используя при этом «полный букет» трансформаций. Особый интерес представляет перевод заглавия стихотворного текста «Да, умру я!». Во время работы над лирическим произведением переводчик убирает из текста заглавие и первый стих, который является повтором. А заглавием выносятся второй стих: «И что ж такого?» без союза «и», который переводится на грузинский язык «ра мохда,..» («ну и что,..», а если буквально, «что случилось?»).

Что касается другого переводчика, С. Цурцумия, то, в отличие от О. Гветадзе, он не изменил в переводе композиционную форму стихотворения «Да, умру я!», сохранил ступенчатое построение оригинала (в некоторых печатных вариантах) и разговорную речь. Однако С. Цурцумия внёс серьёзные изменения в «количественную» форму художественного текста: переводчик вводит новые слова, выражения, которых в оригинале нет. Этим самым количество строчек в переводе увеличивается, вместо 17 строчек оригинала получаем 23. У С. Цурцумия перевод приобретает вид пространного, неторопливого рассуждения о том, что да, если умрёт автор, то что в этом удивительного и т. д. Несмотря на эти количественные изменения текст грузинского перевода всё же сохраняет структуру, форму и порядок изложения, подобные оригиналу, и не допускает серьёзных изменений, исключений или добавлений в содержание от переводчика. Что касается заглавия, у С. Цурцумия оно выражается одним глаголом совершенного вида – «мовквдеби!» («умру!»), авторское утверждение приобретает сжатую, лаконичную форму и тем самым становится ещё более категоричным, убедительным, не подлежащим сомнению.

Стихотворный текст грузинского перевода Н. Каджая состоит из 13 строчек и наиболее близко к первичному тексту передаёт содержание. Переводчик старается без ущерба стилю оригинала наиболее точно выразить основную мысль каждого стиха, его внутренний смысл. Хотя в некоторых случаях не обходится без добавления «лишних» слов, которые, однако, диктуются потаённым смыслом, и поэтому не выпадают из контекста. Такой выбор переводчика объясняется, наверно, и старанием достичь хорошей рифмовки, и своеобразием неродственного языка. Н. Каджая наиболее точно переводит заглавие «диах, мовквдеби ме!» («Да, умру я!»), считая, что оно прямо передаёт форму и смысл и не нуждается в трансформации.

Таким образом, О. Гветадзе, С. Цурцумия, Н. Каджая проделали приятную и полезную работу. Когда один поэт переводит другого поэта – эта радостная работа, потому что она добровольная, отвечает его желаниям, пристрастиям и доставляет творческое удовлетворение. А сделать чужое своим, далёкое – близким, соединить разрозненную красоту и найти общечеловеческое в разноязычном, донести эту красоту до многих, сделать мир шире, богаче – это большое счастье!

Список литературы:

1. Зуев Н. Творчество Рубцова. М., 2000.
2. Кожин В.В. Статьи о современной литературе. 1990; Николай Рубцов. Прометей, вып. 9. М.: Молодая гвардия, 1972. 197 с.
3. Маргвелашвили Г. Свет поэзии. Тб.: Литература да хеловнеба, 1965. 339 с.
4. Огнев В. Ночные прогулки. Тб.: Мерани, 1985.
5. Рубцов. Н. Стихотворения. Сборник «Звезда полей». М., 1967. Заметки о жизни в творчестве поэта. М.: Советская Россия, 1976.

Алтаева Г.А.,

Таразский государственный университет имени М.Х. Дулати,
г. Тараз (Казахстан)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДИК В ОБУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

Большую роль в активизации познавательной деятельности играют интерактивные методы обучения. В основе интерактивных методов лежит приём моделирования ситуации, выработки и принятия решения в условиях, характерных для будущей сферы деятельности специалиста. Для интерактивных методов характерно как соблюдение внешних условий или форм имитации, так и следование внутренней логике, поискам решения различных ситуаций и следование механизму принятия решения.

Каждый преподаватель или организатор занятий использует те или иные методики, разрабатывает новые в зависимости от цели занятия, предпочтений и опыта участников и преподавателя. В практической работе многие преподаватели отдают немало времени поиску таких вопросов, которые бы побуждали, направляли, заставляли задуматься студентов. Для преподавателя необходимо знать, о чем и как спросить, поскольку в вопросе скрыта суть поставленной задачи.

Одним из наиболее рациональных педагогических условий активизации учебной деятельности студентов следует считать внедрение в учебный процесс интерактивных форм и методов обучения, последовательное использование адекватных содержанию инноваций. Внедрение инноваций в учебный процесс должно носить целостный и продолжительный характер.

На сегодняшний день широкое признание получило основанное на диалоговых и полилоговых формах общения интерактивное обучение. Интерактивное обучение содействует формированию коммуникативной компетентности студентов. Оно позволяет осуществлять педагогическое взаимодействие на уровне субъектных отношений, активизируя познавательную и профессиональную деятельность участников образовательного процесса.

В интерактивном обучении осуществляются две педагогические задачи: организация общения (интеракция) и достижение результата совместной познавательной деятельности (обучения).

Студент в процессе интерактивного обучения решает следующие задачи:

- конкретно-познавательные, определяющиеся учебной ситуацией;
- коммуникативно-развивающие, в процессе решения которых вырабатываются основные навыки общения;

– социально-ориентационные, способствующие формированию социальных навыков.

Изучение русского языка как неродного требует творческой активности студентов. Поэтому целесообразно применение на занятиях интерактивного обучения, осуществляющегося через следующие последовательные этапы:

- формирование эффективных групп;
- организация учебной деятельности обучающихся в группе;
- презентация групповых решений;
- рефлексия прошедшего занятия.

Самым распространённым методом интерактивного обучения является интерактивный диалог. Специфической особенностью интерактивного диалога в обучении является то, что он может развёртываться по разным схемам. Вопрос и ответ могут чередоваться один с другим в определённой последовательности, причём каждый ответ стимулирует постановку очередного вопроса.

Часто встречаются диалоги, в которых на один и тот же вопрос даются разные ответы, а каждый из ответов, в свою очередь, порождает «пучок» вопросов. Одни вопросы являются стержневыми и пронизывают данный диалог насквозь. Они выступают своего рода направляющими диалога. Другие вопросы имеют локальное значение и исчерпываются на промежуточных фазах диалогического общения. Одни вопросы направлены на искомую цель, а другие адресуются субъектами друг другу для прояснения своих личностных позиций. Интерактивный диалог обеспечивает повсеместное использование размышлений (рефлексий) вслух, формулирование активизирующих вопросов, столкновение мнений различных авторов, противоположные позиции. Для профессионально грамотного проведения интерактивного диалога следует придерживаться следующих принципов диалогического общения:

1. Открытость субъектных позиций друг другу в совместной деятельности. Открываясь друг другу, участники диалога открываются и себе. Любая из сторон диалога хочет знать другую и сама претендует быть узнанной.

2. В силу разности субъектных позиций участников диалога каждая сторона приобретает статус оппонента. Достижение искомой цели и получение нового знания в совместной мыслительной деятельности есть результат противоречивого и негативного отношения каждого из субъектов к своему опыту и опыту других, к собственному мнению и мнению других.

3. Ставя вопрос, субъект всегда ожидает ответ. Можно сказать, что обязательным условием диалогических отношений является терпимость к «инакомыслию».

4. Субъект, вступающий в диалогические отношения, должен обладать способностью или умением задавать вопросы и быть настроенным услышать ответ. Уместны вопросы для схватывания позиции друг друга: «если я вас правильно понял», «можно уточнить вашу позицию», «разрешите расшифровать» и т.д.

5. На успешное достижение диалогических целей можно надеяться только благодаря аргументированности высказываний и убедительности субъектных позиций.

Интерактивное обучение способствует повсеместному распространению в педагогической практике стратегии кооперативного обучения. Одной из форм реализации кооперативного обучения является создание эффективных групп, которые принципиально отличаются от традиционных. Специфической чертой эффективной группы является систематическая процедура рефлексии, которая позволяет соотносить новую информацию и имеющиеся знания, вырабатывать собственную позицию, оценку процесса.

Положительная взаимозависимость членов эффективной группы обеспечивает совершенствование коммуникативных способностей студентов в процессе бесконфликтного обмена мнениями. Неотъемлемым условием управления процессом обучения и активизации познавательной деятельности студентов при кооперативном обучении является возможность индивидуального контроля каждого члена эффективной группы. Членами эффективной группы могут быть студенты с разным уровнем подготовки, поскольку в процессе работы акцентируется внимание и на учебной задаче, и на умении работать вместе. Но самым важным в работе эффективной группы можно считать специальное обучение навыкам групповой работы.

Для стимуляции познавательной активности и творческой инициативы студентов – членов эффективной группы необходимо придерживаться следующих правил:

1. давать время для обдумывания ответов;
2. избегать неопределённых, двусмысленных вопросов;
3. обращать внимание на каждый ответ;
4. изменять ход рассуждений студента – расширять мысль или менять её направленность;
5. дополнять, пояснять высказывания студентов, задавая уточняющие вопросы;
6. предостерегать от чрезмерных обобщений;
7. побуждать обучающихся к углублению мысли.

Так, например, в процессе изучения официально-делового стиля студентами эффективным следует признать использование интерактивных методов обучения.

Можно продемонстрировать использование интерактивного метода при изучении официально-делового стиля. После знакомства с теоретической частью, можно организовать деловую игру: деловая беседа между представителями фирм.

На завершающем этапе занятия целесообразно заполнить следующую таблицу:

Предлагаем вам поспорить с самим собой: подберите три тезиса «ЗА» и столько же «ПРОТИВ» к вопросу «какие штампы официально-деловой речи уместно использовать во время деловой беседы».

ЗА	ПРОТИВ
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Таким образом, преимущество интерактивных методов обучения в отличие от других форм организации обучения заключается в том, что студент учится высказывать и отстаивать свою точку зрения, прислушиваться к мнению других, сопоставлять, сравнивать свою точку зрения с точкой зрения других. Вырабатываются навыки контроля и самоконтроля, развивается критическое мышление и поисковая активность обучающихся.

В условиях учебной кооперации обучение протекает более успешно, чем в условиях конкуренции. Во-первых, повышается уровень осмысления материала; во-вторых, как письменные, так и устные работы отличаются большей логичностью, обоснованностью, аргументированностью; в-третьих, растёт число нестандартных решений; в-четвертых, налицо позитивное отношение к изучаемому материалу; в-пятых, растёт готовность не отвлекаться от решаемой задачи.

Технология интерактивного обучения предполагает применение определённых методов, приёмов и стратегий обучения, каждый из которых направлен на раскрытие познавательного потенциала студентов.

Интерактивные методы обучения требуют больших затрат: интеллектуальных, временных, организационных, зачастую – материальных. Однако обратный эффект – возрастание познавательного интереса, активизация познавательной деятельности студентов, инициативности, творческих потенций, самостоятельности обучающихся, – возмещает эти затраты. Одна и та же технология или инновационная методика в руках конкретных исполнителей может выглядеть по-разному: здесь неизбежно присутствие личностной компоненты педагога, особенностей контингента обучаемых, их общего настроения и психологического климата в аудитории. Результаты, достигнутые педагогами, использующими одну и ту же технологию или методику, будут различными, однако близкими к некоторому индексу, характеризующему рассматриваемую технологию или методику. Иными словами, позитивные результаты, заложенные в целеполагании технологии или методики, при грамотном их использовании, неизбежны.

Список литературы:

1. Абуов А., Саипов А., Турсынбаев А. Место технологии учения в структуре инновационных педагогических технологий / 1 Высшая школа Казахстана / Казакстан жоғары мектебі. 2004. № 3. с. 111-116.

2. *Ажмурат С.А.* Духовное развитие учащихся как инновационная технология воспитания II Вестник казахского национального университета. Серия Педагогические науки. 2004. № 21. С. 117-121.
3. *Андреева Г.А.* Инновационные процессы в содержании педагогического образования в Англии // Педагогика. 2003. № 6. с. 97-102.
4. *Бессараб В.Ф.* Теоретические проблемы внедрения образовательной технологии в учебный процесс // [http://www. Auditorium.ru / aud /](http://www.Auditorium.ru/aud/)
5. *Вартофский М.* Модели. Репрезентация и научное понимание. М.: «Прогресс», 1988, 126 с.
6. *Джумабаев Е.* Адаптация зарубежных инновационных технологий к условиям Казахстана // Евразийское сообщество. 2000. № 3. С. 48-55.
7. *Маджуга А., Тусеев М., Нурмухамбетова Т.* Дидактические основы инновационных образовательных технологий в современном социокультурном контексте // Высшая школа Казахстана / Қазақстан жоғары мектебі. 2004. №23. С. 93-99.
8. *Мазыкина Н.* Инновационные подходы в патриотическом воспитании и гражданском становлении личности // Воспитание школьников. 2002. № 6. С. 6-11.
9. *Махмеджанова Л.Н., Исаева М.К.* Инновационная политика государства в системе высшего образования Республики Казахстан II Вестник КазГУ. Серия Экономическая. 2001. № 4. С. С. 56-62.
10. *Тыныбекова С.* Инновационные технологии обучения как направление методологических исследований II / Высшая школа Казахстана / Қазақстан жоғары мектебі. 2003. № 2. С. 76-80.
11. *Шевченко И.Н.* Основные тенденции инновационных изменений в системе образования Республики Казахстан в 90-х годах // Білім берудегі менеджмент / Менеджмент в образовании. 2000. № 3. С. 17-27.

Амирэджиби Н.М.,
Тбилисский государственный университет им. Ив. Джавахишвили,
г. Тбилиси (Грузия)

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ НОРМА И ЯЗЫК

Культура каждого народа отражается в его языке и всякий язык, со своей стороны, отражает культуру говорящего на нём народа. Говоря другими словами, основным носителем этнокультурных норм служит язык, функционируя в качестве внутриэтнического коммуникативного средства передачи традиций, информации об истории и культуре народа.

Личностные-групповые атрибуты могут быть рассмотрены как результат личностной идентичности, либо идентичности социальной. При разработке данной проблемы необходимо исходить из того, что обыденное сознание и нормативные стереотипы любой этнической общности во многом определяют лингвокультурное состояние данной общности. Этнические группы находятся в непрерывном контакте. В полиэтническом обществе функционируют различные языки, которые влияют на содержание и формирование этнокультурных норм. В свою очередь, формирование последних в значительной степени зависит от взаимной лингвокультурной компетентности этноконтактных групп, от степени их соответствия реальному и желаемому речевому поведению. Термин «компетенция», несмотря на широкое распространение в научной литературе, не имеет однозначного определения. Так, для одних исследователей компетенция представляет владение языковыми средствами: словарём, правилами словообразования, синтаксисом, произношением и т.д. Для других она связана с умением правильно построить свою речь, или с умением планировать производство и восприятие речевого поведения. По традиции, идущей от генеративистов, наиболее известным является противопоставление лингвистической и коммуникативной компетенции. Оба вида компетенции являются узлами одной цепи, т.к. все её остальные виды входят в понятие коммуникативной компетенции в качестве составляющих звеньев.

При таком понимании коммуникативная компетенция предполагает владение средствами языковой системы, наличие умений соотносить языковые средства с задачами и условиями общения, умение его организовать с учётом этнокультурных норм поведения. Известно, что явление речевой вариативности, а следовательно, и адекватный условиям коммуникации выбор словесных средств общения, зависит от целого ряда этнокоммуникативных факторов. Для обозначения данной стороны языковой способности было введено понятие «этнокоммуникативное знание», которое можно толковать как способность правильно производить и понимать высказывания в различных коммуникативных контек-

стах, зависящих от таких факторов, как статус коммуникантов, сфера общения, канал и вид контакта, а также цели и нормы общения. Однако все эти факторы не в одинаковой мере универсальны для всех случаев и контекстов коммуникации. Каждый индивидум со всеми присущими ему атрибутами является человеком, принадлежащим не только к определённому обществу, классу, группе, но прежде всего, он есть представитель этнического социума – народа со своими этнокультурными чертами и особенностями. Со своей стороны, языковая способность – часть культурной способности, а языковое самосознание – часть этнокультурного самосознания. Тем не менее, часть учёных считает, что никакой из компонентов этнической психологии (напр., национальный характер, этническое чувство, самосознание и т.д.) не имеет какого-либо самостоятельного значения в конкретной жизни того или иного общества.

Все компоненты этнокоммуникативного знания играют существенную роль как в общественной жизни коллектива, так и в деятельности отдельной личности. Поэтому, говоря о факторах формирования этнокоммуникативных знаний общающихся лиц, необходимо учитывать их этническую принадлежность, особенности их этнического характера, мышления и, наконец, нельзя игнорировать этническую специфику самой системы языка. Иными словами, понятие этнокоммуникативного знания характеризуется лингвокультурологической привязанностью определённых её факторов, к которым относятся, напр., знание соответствующего национального языка, системы его лексико-грамматических норм, владение способами выражения определённой лингвистической семантики, наличие общенационального фонда знаний, умение организовать речевое общение с учётом этнокультурных норм поведения, культивируемых в рамках данного этноса, а также, наличие этнокультурных оценочных канонов.

Таким образом, одним из факторов осуществления речевой коммуникации является этнокоммуникативное знание личности, составляющее основу организации её речевой деятельности. При этом этнокоммуникативное знание личности формируется тогда, когда последняя есть чувствующее этнически идентифицированное существо, способное к использованию языка. Этнически идентифицированная личность обладает совокупностью качеств, определяющих её культурное и лингвистическое поведение в различных ситуациях коммуникации. В речевой деятельности личности этнокультурное преобладает над биологическим. Поэтому, для описания личностных аспектов коммуникации более целесообразным является типологическое сопоставление речевой деятельности конкретных коммуникантов. Имеются в виду не отдельные индивиды, хотя не исключается и такая возможность, а т.н. «базовая личность, т.е. не какая-нибудь конкретная личность, а наоборот, некоторая обобщённая, типизированная личность, обладающая совокупностью черт, которые представляются типичными для данной лингвокультурной общности в данный период времени». Для этой цели описываются знания среднестатистического носителя языка, обеспечива-

ющие взаимопонимание между членами лингвокультуры. Этой же цели служит задача выделения этнопсихолингвистического типа, представляемого как интеллектуально-эмоциональный тип личности со специфической структурой речевого и неречевого коммуникативного поведения, определяемого культурными особенностями того общества, к которому данная личность принадлежит. Выделение этнических типов языковых личностей представляет своего рода классификацию этнокоммуникативных знаний.

Подтверждением истинности типологизации этнокоммуникативных знаний служит применение различных лингвокультурологических подходов, основывающихся на идее, что нет особого противоречия между индивидуальной и социальной психологией. Кроме того, деятельность людей, представляющих одну и ту же культуру, в основном, системна. Разумеется, любая личность может обладать неповторимыми, приобретёнными в процессе жизни этнокультурными особенностями речевого поведения. Однако они по сути специализированы и культурологически охарактеризованы. Поэтому каждый член лингвокультурного социума действует по общепринятым для этого социума нормам и правилам. Этнокультурные нормы речевого поведения сохраняются даже в случае индивидуализации речи отдельного человека. Известно, что представители различных этнокультурных общностей воспринимают окружающую действительность по-разному. Некоторые факты и события реального мира у разных народов могут иметь большую вариативность, наличие которой связано со спецификой жизнедеятельности данного этноса, с существованием определённых типов сугубо этнических воззрений, определяющих процессы восприятия и интерпретации, а также, на географию и климат, в которых живёт тот или иной этнос. Все эти этнокультурные феномены занимают определённое место в коммуникативно-познавательной деятельности личности и тем самым входят в систему регуляторов ее речевого поведения. Можно сказать, что наряду с другими данными, в структуре речи тоже проявляется этническое своеобразие лингвокультурных норм, входящих в систему описания любой конкретной лингвокультурологической системы. Так, по свидетельству исследователей культур Азии представителям последних не всегда характерно соблюдение моральных установок, приводящих к возникновению речевых мотивов благодарности и извинения. Специфика этнокоммуникативных знаний обнаруживается, главным образом, в способах их реализации. Принцип почтительности имеет общечеловеческую ценность, но его реализация в разных лингвокультурах несёт национальную специфику.

Одним из наиболее важных условий осуществления лингвокультурной деятельности и достижения успеха в выполнении речевых действий является знание всех особенностей, тонкостей моральных, правовых, этнических, эстетических и других норм конкретного общества. Этнокультурные нормы поведения – это один из краеугольных камней этнического самосознания. Но знание этих норм –

необходимая возможность соизмерения своей частной, единичной жизни с всеобщим необходимым законом жизни своего этноса. Формы речевых действий, выполняемые в конкретной ситуации общения, можно описать этноспецифическими чертами речевой деятельности личности. Этнокультурные нормы речевой деятельности необходимо изучать совместно с её языковой сущностью, поскольку языковой материал принимает активное участие в организации речи. Формирование структуры языковой личности предполагает включение в её состав словесно-семантического уровня, направленного, в свою очередь, на обеспечение нормального владения формальными средствами выражения определённых значений.

Всякое речевое действие есть следствие сделанного говорящим словесного отбора, который не может происходить без владения языком как системой. Другими словами, коммуникативный акт есть результат комплексного владения языком. Не зная набора языковых правил, закономерностей сочетаемости языковых элементов и синтаксических конструкций, невозможно овладеть этнокоммуникативными знаниями. Поэтому этнический фактор пронизывает все уровни функционирования лингвокультурной системы, все аспекты организации речевой деятельности личности. Этнический фактор проявляется на любом уровне коммуникации. Наиболее чётко национальные особенности восприятия отражаются в корпусе лексико-семантических средств, которые составляют основу лексики и грамматики этнически идентифицированной личности. Вследствие этого, в целях изменения лингвокультурного фактора конкретной лингвокультурной системы, не менее важно выявление типологических характеристик языковых составляющих речевых действий. Поскольку основные виды речевой деятельности едины для всего человечества, они в определённой степени заданы общностью человеческих потребностей в осуществлении бытовой, трудовой и других типов этнокоммуникативной деятельности. Различия в этнокоммуникативных типологических знаниях различных народов проявляются, в основном, в способах и средствах реализации речевой деятельности. Выбор же того или иного способа и средства определяется речевыми установками личности и целью коммуникации. В планировании и реализации речевых установок обычно бывает задействована вся совокупность лингвистических знаний личности. Наличие этнического и специфического во владении языком связано с характерными особенностями комплекса речевых установок.

Таким образом, в механизм речевой деятельности вовлечены все три основных вида установок: универсальная, этнокультурная и индивидуальная. Суть универсальных установок заключена во всеобщих закономерностях построения речи, а этнокультурная и универсальная характеризуются этнической, лингвокультурологической принадлежностью субъекта речи, его индивидуально-психологическими и другими личностными качествами.

Список литературы:

1. Карпов В.А. Современная этнология. М., 1990, 458 с.
2. Философский словарь. М., 1986, 590 с.
3. Шаклеин В.М. Лингвокультурная ситуация: структура и вопросы исторической реконструкции. Диссертация на соискание учёной степени доктора филологических наук. М., 1998. 445 с.
4. Этнология и этнография. Собрание статей. М., 1991. 365 с.

Андрейченко Е.В.,

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

ПЕРЕВОД КАК СРЕДСТВО И КАК ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ

Перевод как процесс и как результат, конечно, начинается с жизненной практики. В научном обиходе этот феномен работы головного мозга человека и реальной действительности начинается с преподавания любого языка как иностранного, в нашем случае русского языка как иностранного.

В жизненной практике для того, чтобы понять, надо знать значение. В практике преподавания языка для того, чтобы выучить, надо понять; для того, чтобы понять, нужно перевести и растолковать. Процессы герменевтики играют огромную роль. Перевод – это средство: 1) коммуникации, 2) обучения, 3) познания, 4) производства речи. Когда же это цель?! Какому переводу учатся наши студенты? Предположительно, это зависит от сферы человеческой деятельности, в которой реализуется перевод. Производится ли перевод художественной литературы, публицистических материалов, официальных документов или научных текстов.

Можно выделить два вида или две аудитории в обучении переводу: 1) обучение переводу естественных носителей языка, для которых язык перевода как объект является родным, 2) обучение переводу носителей языка, для которых язык как объект является специально выученным. В обоих вариантах обучения необходимым является представление перевода, как в качестве средства, так и в качестве цели обучения.

Позиции, в которых для преподавателя и студента перевод – это средство:

- 1) преподавания языка как иностранного, которое включает в себя 5 аспектов: научить совершать устную и письменную речь, научить читать и понимать прочитанное, научить пользоваться грамматикой как отражением системности языка.
- 2) коммуникации, где наилучший путь – это параллельное использование двух или более систем вербальных знаков.

Прямое обучение переводу как средству коммуникации может осуществляться только в том случае, если ему обучается естественный носитель языка. В противном случае необходим классический курс обучения иностранному языку, и как вторая стадия возникает обучение переводу как средству коммуникации.

В преподавании русского языка как иностранного в аспекте обучения производству устной речи перевод в качестве средства обучения используется примерно по уровню владения языком В1. Учащийся при говорении, делая внутренний перевод, опирается на родной язык (возможно, на другой язык, выученный в совершенстве) для последующей правильности производства

устной речи. Степень использования перевода с одного языка на другой уменьшается в процессе лучшего владения изучаемым языком.

При обучении письму перевод с родного языка или с языка, выученного в совершенстве, также происходит, но его использование может сохраниться и до овладения языком на уровне В2. Процесс производства письменной речи не столь спонтанен, преимущество во временном отношении приводит к возможности размышления, которое переходит в сравнение и перевод. Немаловажно и то, что при производстве письменной речи примерно с уровня владения В1 подключается использование синонимических рядов изучаемого языка. Язык-основа (родной, или выученный в совершенстве, начинает занимать пассивное место).

При обучении чтению и пониманию прочитанного перевод на уровнях владения языком А1 и А2 играет главенствующую роль, затем он также переходит на периферию, т.к. учащийся постоянно постигает возможности пользоваться системой изучаемого языка во всех её направлениях, например, морфологией или лексическим её составом. Незнакомое слово можно разобрать по составу, отыскав знакомый корень. Возможно нахождение антонимов, синонимов или однокоренных слов для незнакомой или «забытой» лексической единицы, «раскодировка» реализации этой единицы в контексте, который при чтении понимается в той или иной степени.

Переводим ли мы грамматические категории и нужно ли их переводить? Скорее всего, ответ будет положительным. При изучении иностранного языка студент опирается на язык – основу, следовательно, делает и перевод. Результатом такого перевода являются, например, смешение в письменной и устной речи грамматической категории рода, т.е. слово употребляется из изучаемого языка, а категория рода из языка-основы (тетрадь – ж.р., по-гречески то тетράδιον – *ср.р.*, день *м.р.*, по гречески – η ημέρα *ж.р.*, свет *м.р.*, то φως *ср.р.*, солнце *ср.р.*, ο ήλιος *м.р.* и др.); смешение объекта и субъекта высказывания (особенно в синтаксической конструкции «Мне, тебе, ему.....(кому?) нравится..... (что?) »); смешение падежей (например, греческий винительный может переноситься на русский предложный и творительный, и соответственно употребление винительного падежа на месте предложного и творительного: Вчера я был в театр, потом говорил с мама по телефону и др.).

Преподаватель очень часто в процессе объяснения нового грамматического материала обращается к переводу грамматики с одного языка на другой, особенно в том случае, если грамматические категории совпадают и в производстве речи реализуются примерно в одних и тех же позициях (например, для греческой аудитории очень важным является совпадение свободного порядка слов, интонации, чёткое выражение законченности/незаконченности действия в видовых парах глагола и др.)

Перевод продолжает играть роль вспомогательного элемента, являясь лишь средством для познания, обретения, создания чего-то нового. Любое действие,

наверное, будет дурным, если оно будет являться самоцелью собственно только действия. Здесь происходит столкновение с категориями уже философскими, где цель и средство разграничиваются, пересекаются, а где-то и совпадают.

Курс «Теория и практика перевода» предполагает под собой обучение переводу как средству и как цели в разграничении и совпадении этих понятий. Перевод как цель может рассматриваться и изучаться при переводе художественных произведений, в процессе которого возможно создание уже не перевода, а собственно оригинального произведения.

Перевод как средство и цель обучения представляется в курсе самого перевода как теории, а также в процессе лингвистического изучения заимствования в языке. На вопрос, по какой причине присутствует то или иное заимствование в языке во многих случаях может ответить перевод. В данном случае, перевод является целью обучения и средством познания. Например, параллельное существование в русском языке слов теолог и богослов, Богородица и Божья Матерь, икона, образ и лик, идолопоклонник и язычник, – объясняется при помощи сделанного перевода и изучении языка-источника, с которого и был сделан перевод.

Завершая свой небольшой экскурс в проблему перевода на основе преподавания теоретического и практического курса перевода на отделении славистики Афинского университета, хотелось бы добавить, что перевод есть синонимические ряды, которые выстраиваются по всем параллелям системы языка и «работают» в контексте при поиске наилучшего эквивалента: У меня есть....., Я имею..... или Я владею....., Он не хочет спать..... или Ему не спится..., *трогательный* – *проникновенный* – *пронзительный*...

Перевод открывает миры. Перевод есть высокая цель для переводчика, которого воспитывает университет, перевод есть средство познания другой культуры, другой ментальности для человечества.

Список литературы:

1. *Ανδρέιτσενκο Ε.* Ελληνικά γλωσσικά δάνεια ορθόδοξου-εκκλησιαστικού περιεχομένου στην εξέλιξη της ρωσικής γλώσσας. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών, 2012. 172 σ.
2. *Нелюбин Л.Л., Князева Е.Г.* Переводческая лингводидактика. – М.: Флинта-Наука, 2009. 320 с.
3. *Сдобников В.В., Петрова О.В.* Теория перевода. – М. – Владимир, Восток-Запад, 2008. 448 с.

Арсеньева Т.Е.,

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

«ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПОВОД» КАК КЛЮЧЕВОЙ ХОД КОММУНИКАЦИИ В ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОМ РАДИОДИСКУРСЕ (на материале программы «Говорим по-русски»)¹

Генеральной стратегией (целью) просветительского дискурса как особой сферы коммуникации является просвещение – то есть «распространение знаний, образования, культуры» [Толковый словарь современного русского языка, 2008, с. 604]. Целью автора любого текста является воздействие на модель мира адресата для изменения её в соответствии с собственными представлениями. Для достижения генеральной цели в просветительском радиодискурсе используются вспомогательные коммуникативные стратегии. Одной из таких стратегий является стратегия информирования.

Основанием для выделения указанной стратегии является совмещение цели просветительского дискурса и цели любого средства массовой коммуникации: распространение знаний (цель просвещения) и информирование о происходящих событиях (цель СМК). К примерам реализации выделенной стратегии можно отнести объявления о новинках на рынке справочной литературы, информирование о вступлении в силу новых правовых актов, касающихся языковой нормы, ретрансляцию новостей о языковой ситуации в России, а также на постсоветском пространстве и в других странах, где некоторая часть населения свободно говорит по-русски. Целью использования стратегии информирования в просветительском радиодискурсе является сообщение новой информации, так или иначе связанной с русским языком.

Широкий спектр возможностей для организации обратной связи со слушателями (интернет-сообщения, звонки в студию, sms) меняют устоявшееся представление о радио как о канале передачи информации посредством весьма ограниченных способов контакта с аудиторией. Наличие непосредственной связи с адресатом дает возможность слушателям задать интересующие их вопросы, попросить уточнения или объяснения каких-то моментов, а авторам помогает понять запросы аудитории и оперативно реагировать при коммуникативных неудачах. Таким образом, радио представляется наиболее удобным каналом для трансляции просветительских программ, в том числе о русском языке, ведь в сравнении с печатной коммуникацией здесь значительно шире ресурсы для двустороннего взаимодействия по линии адресат-адресант. Также важным тех-

¹ Тема разрабатывается в рамках проекта РГНФ № 11-34-00365а2

ническим достижением современных СМК является сохранение в сети аудио-, видео- и текстовых форм программы, что позволяет адресату неограниченное количество раз обращаться к источнику. Отмеченные возможности, несомненно, содействуют выполнению актуальных коммуникативных задач и реализации коммуникативных намерений авторов просветительской программы о русском языке «Говорим по-русски» (радиостанция «Эхо Москвы»), в том числе коммуникативной стратегии информирования.

Коммуникативная стратегия информирования в программе реализуется при помощи нескольких коммуникативных тактик: тактики сообщения новостей, тактики сообщения о новых тенденциях в языке. Как правило, в СМИ стратегия информирования используется исключительно для передачи информации: автор строит текст без применения эмоционально-экспрессивных языковых единиц, задавая нейтральный тон коммуникации [Волкова, 2008, с. 69]. Такой формат актуален для строго новостных программ, а исследуемая программа «Говорим по-русски» находится вне этих рамок, поэтому при реализации стратегии информирования ведущие используют также такую эмоционально окрашенную тактику как тактика презентации новых справочных источников или художественной литературы.

Тактика сообщения новостей выделяется нами в ситуациях, когда авторы программы предлагают новую, ранее неизвестную адресату информацию. Новости могут касаться различных аспектов языковой политики России и других стран, в которых русский язык, так или иначе, используется. Сообщение новости в формате программы «Говорим по-русски» зачастую является не собственно информацией, а лишь поводом к дальнейшему обсуждению сказанного в прямом эфире, либо применяется для апелляции к уже прошедшим на «Эхе Москвы» обсуждениям. Тактика сообщения новостей реализуется в программе «Говорим по-русски» посредством введения в текст новой информации, использованной с разными целями, соответственно можно выделить три коммуникативных хода: **информационного повода, комментирования и рекламы.**

В данном исследовании значимым является реализация в программе коммуникативного хода информационного повода. Цель использования **коммуникативного хода информационного повода** (или зачина) заключается в том, что отправной точкой для обсуждения в программе каких-либо языковых моментов, проблем, касающихся функционирования русского языка, является новостное сообщение. При этом информационный повод не обязательно непосредственно связан с последующим обсуждением. Например, поводом к разговору о цензуре в СМИ послужило высказывание Сергея Миронова об ужесточении наказания за нецензурную брань в эфире (27.03.2011 г.); поводом для обсуждения вопроса: «Какой речи вы больше доверяете: гладкой или сбивчивой?» стало опубликованное в журнале «Огонёк» интервью с лингвистом, который проводил эксперимент с записью «одного речевого дня» людей в России, Японии и Британии (13.02.2011

г.). Обязательным компонентом хода является последующее объявление ведущими темы программы, которое может звучать как сразу после информационного повода, так и через довольно продолжительное время, если дискуссия затягивается. В некоторых выпусках «Говорим по-русски» отмечена обратная последовательность: в начале программы заявляется тема, затем озвучивается информационный повод к ней, а после обсуждение темы продолжается. Рассмотрим несколько примеров, репрезентирующих коммуникативный ход информационного повода в ситуациях, когда зачин является новостным сообщением и по смыслу связан с темой программы.

М. КОРОЛЕВА. – Ксюш, ты, наверное, тоже не могла пройти мимо этой новости, которая касается перетяжек в центре Москвы с цитатами русских классиков (20.03.2011 г.). Помимо легко вычленяемого маркера «новость», актуальность и новизна сообщения подчеркивается использованием обращения к соведущей: выражение *ты ...не могла пройти мимо* можно квалифицировать как определитель не только важности события, но и времени его протекания. Следующие несколько минут программы были посвящены обсуждению новости. Собственно тема программы была объявлена ведущими позднее, и она была непосредственно связана с информационным поводом – появлением на улицах Москвы баннеров с антикоррупционными цитатами классиков и последующей разработкой уральскими парламентариями текста клятвы для депутатов. Более узкая формулировка темы обсуждения звучала так:

М. КОРОЛЕВА. – Мы хотим спросить сегодня вас: какие бы вы слова использовали в этой клятве? Следовательно, коммуникативный ход (далее КХ) информационного повода был применён в развёрнутом виде – как обращение к теме с дальнейшим ее обсуждением.

Выпуск программы от 26.06. 2011 года был посвящён обсуждению частотных ошибок, которые допускают соискатели в своих резюме. Конечно, вариант простого озвучивания темы и приглашения слушателей к участию в разговоре тоже мог быть, однако ведущие предпочли сначала заинтересовать аудиторию, озвучив новую информацию.

О. СЕВЕРСКАЯ. – Тогда я коротенько введу в суть дела. Очень интересный опрос провели по заказу портала «Суперджоб»....[Вопрос был один: является ли для вас наличие пунктуационных и грамматических ошибок в резюме соискателей поводом для отказа ему или ей в трудоустройстве?](16.06.2011 г.). Первая часть фрагмента текста представляет собой реализацию КХ информационного повода путём сообщения новости (*опрос провели*). Отсутствие данных о конкретном времени проведения опроса (*давно, недавно, вчера, в прошлом месяце*) как значимого признака стратегии информирования в данной ситуации не играет большой роли благодаря позиционированию «Эха Москвы» как СМИ, оперативно реагирующего на происходящие события. Благодаря использованию данного КХ, ведущие позволили себе озвучить тему программы без дополнительных объ-

яснений и попыток привлечь внимание аудитории (М. КОРОЛЕВА. – *И сегодня мы хотели бы поговорить не об умении писать резюме... Мы сегодня говорим об ошибках, о языке*) – эту функцию успешно выполнил КХ информационного повода. Похожий фрагмент находим и в выпуске от 20.03.2011 г.: О. СЕВЕРСКАЯ. – *Кстати, ВЦИОМ недавно проводил опрос*, – с той лишь разницей, что время проведения опроса здесь хоть и не чётко, но определено наречием *недавно*, которое также подчёркивает новостной характер информации. В обоих случаях КХ информационного повода был применён в своём полном виде – как заявление темы с дальнейшим обсуждением.

Началом обсуждения того или иного вопроса может стать не собственно новость, а искусственно созданный информационный повод для разговора, который, тем не менее, будет подчёркивать актуальность темы программы. Ср.: М. КОРОЛЕВА. – *Вот тут мне рассказали, что некий сериал идет сейчас по Первому каналу, кажется, да, по вечерам?* О. СЕВЕРСКАЯ. – *Да, называется «Пойми меня»*. М. КОРОЛЕВА. – *Знаю, что сегодня, кажется, после 18 часов в «Телохранителе» о нем тоже будут говорить. Но мы будем говорить не о сериале самом, а собственно о том, что там составляет, как я понимаю, «изюминку» этого фильма – это тот самый язык жестов (02.08.2009 г.)*. Сам по себе сериал «Пойми меня» не является новостью с позиции радиостанции «Эхо Москвы»: он транслируется конкурентами и не имеет какой-либо социальной значимости, скорее, выполняет художественную функцию. Значимым представляется то, что ведущие радиопрограммы «Говорим по-русски» следят за тем, что волнует их потенциальную аудиторию (на это указывает комментарий Марины Королевой «*вот тут мне рассказали*»). Учитывая дальнейшее развитие программы и разговор о языке жестов, информация о сериале может стать и поводом для обсуждения в эфире, и ссылкой на источник, в котором язык жестов рассматривается не с лингвистических позиций. Временным маркером КХ информационного повода в данном примере является указание на то, что сериал *идет сейчас*. В приведенном фрагменте диалога Марина Королева отмечает: *но мы будем говорить не о сериале самом*. Таким образом, с точки зрения формальной репрезентации КХ информационного повода здесь используется в своем усечённом варианте, как «повод без дальнейшего развития».

Композиционно информационный повод может быть озвучен и уже после заявления темы программы, ср.: О. СЕВЕРСКАЯ. *Мы хотели такую очень простую тему заявить: «Русский язык государственный все-таки, или русский язык для всех у нас в ходу?»... К. ЛАРИНА. Вот последняя новость. Давай, Оля, прочтём её. Новость, которая возмутила общественность (25.10.2009 г.)*. Такая инверсионная композиция частотна для программы «Говорим по-русски», и цель её применения – подчеркнуть новостью актуальность обсуждаемого вопроса. Сказуемое *хотели заявить* указывает на то, что в связи с появлением новой информации тему программы пришлось изменить, чтобы оперативно отреагировать

на «возмутившую общественность» публикацию в газете. Канонам стратегии информирования соответствует и лексический маркер «новость», употребленный Ксенией Лариной дважды. Применённые адресантами определения новости *последняя* и *которая возмутила общественность* направлены также на актуализацию беседы. Отметим, что далее в программе прошло развернутое обсуждение публикации (она касалась принятия Госдумой закона «О единообразии использования в законодательстве слов «паралимпийский» и сурдлимпийский»), а также вопросов создания словарей и меры ответственности различных инстанций, занимающихся в РФ вопросами русского языка. Соответственно, данный пример КХ информационного повода является формально полным, тематически связанным с последующим обсуждением, инверсивным по композиции.

Анализ текстов программы «Говорим по-русски» за 2009-2011 годы показал, что коммуникативный ход информационного повода является ключевым для тактики сообщения новостей в рамках просветительского радиодискурса. Набор языковых средств, реализующих данный КХ, характеризуется разнообразием, однако поддается классификации.

Список литературы:

1. Волкова А.А. Стратегия обеспечения понимания текста с иноязычными вкраплениями: Дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2008. 182 с.
2. Толковый словарь современного русского языка / В.В. Лопатин, Л.Е. Лопатина. М.: Эксмо, 2008.

*Асатиани В.Р.,
Суладзе Т.М.,*

Тбилисский государственный университет им. И. Джавахишвили,
г. Тбилиси (Грузия)

АЛЕКСАНДР МАКЕДОНСКИЙ В РУССКОЙ И ГРУЗИНСКОЙ ТРАДИЦИЯХ

В античности складываются две традиции повествований об Александре Македонском: историческая и литературная. Вершиной исторической традиции был труд Флавия Арриана «Поход Александра». Литературная традиция связана с именем Каллисфена. Самым ярким произведением была биография греческого полководца в «Сравнительных жизнеописаниях» Плутарха, где Александр честолюбец и эстет, царь-философ и царь-политик, перекраивающий мир, человек незаурядных талантов и щедрой души. Биографическая традиция Плутарха осталась чужой Средневековью. Моральная проповедь строилась на индивидуалистических началах, и христианство не могло этого принять. Для Квинта Курция Руфа история Александра была благодатным материалом для писательских и риторических упражнений. В античной литературной традиции не вырабатывается единый образ Александра Македонского: он значительно варьируется в свете тех задач, – исторических и этических, которые ставили перед собой писатели,

«Роман об Александре» Псевдо-Каллисфена дошел до нас в нескольких редакциях (александрийско-египетская и др.). В романе использованы и мотивы эзоповской фабулистики.

Древняя Русь знает три вида «Александррии»: появившуюся в XI-XII вв. и вошедшую в хронографы, пришедшую на волне второго южнославянского влияния в XV в. (сербскую) и западнорусскую, переведенную с польского языка в XVIII в. (белорусскую и украинскую). После принятия христианства на Руси открываются широкие горизонты. Главной сокровищницей знаний была для древнерусского читателя переводная литература, шедшая из Византии и Болгарии [Костюхин, 1967, с. 19]. Первая редакция русской «Александррии» – буквальный перевод с греческого, дополненный двумя вставками из статьи Палладия о рахманах и вхождении Александра в Иерусалим, заимствованным из хроники Георгия Амартола. Особенно распространена последняя часть повести – описание хождения Александра на Восток. Источником добавлений послужили также хроники Иоанна Малалы, «Откровение» Мефодия Татарского, сказание об Индейском царстве, Эллинский летописец и др. Вторая – сербская редакция возникла в XV в. Русская «Александррия», таким образом, еще богаче по материалу, чем роман Псевдо-Каллисфена. Повесть подчинилась просветительским задачам, оставалась маленькой энциклопедией на протяжении всего русского средневековья. Греческий роман вошёл в рамки жанровой

системы древнерусской литературы и прижился к ней [Лихачёв, 1967, с. 19]. Все русские версии повести входили в состав различных хронографов. «Для древнерусской литературной культуры характерно понимание этого вида «Александрии» в первую очередь как исторического материала» [Гудзий, 1941, с. 136]. Описания походов сопровождаются большим количеством сведений о природе завоёванных стран, их народах. «Александрия» не отстаёт от популярных в Киевской Руси переводных произведений – «Физиолога» и «Шестоднева» [Истрин, 1893, с. 140]. Сербская «Александрия» это не переделка и не усовершенствование Александрии хронографической, это произведение нового типа, отлично приспособленное к духу зрелого средневековья. На первый план в нем выдвигается тема обреченности человека, полной предопределённости его поступков божьим промыслом, тщетности земных деяний. Произведение больше приближалось к светскому чтению, имела большую склонность к романтическому изображению, её оживляли речи, носившие элегический характер, в неё была допущена сентиментальность [Орлов, 1934, с. 23].

История «Александрии» в Западной Европе и на Руси обнаруживает типологическое сходство.

Сведения об Александре содержатся в многочисленных древнегрузинских письменных источниках (оригинальных и переводных). Особого внимания заслуживает грузинский перевод «Хроники» Амартола. Однако текст повести об Александре классического периода (XI-XII вв.) до нас не дошел. Грузинская (прозаическая) версия «Александрии», восходит к сербской редакции. В XVIII в. грузинский царь-поэт Арчил (1647-1713) эту версию перевёл с русского на грузинский. Впоследствии появился поэтический перевод (переводчик – Пётр Чхатараисдзе), который был расширен с привлечением исторических событий тогдашней Грузии. Благодаря т.н. «грузинским мотивам» роман об Александре стал более актуальным [Кекелидзе, 1981, с. 362].

В грузинскую версию вошли библейские эпизоды и персонажи (Адам, Соломон и др.); имеется ссылка на «Повесть о Варлааме и Иосафе». Большой интерес вызывает та часть романа, где описывается любовная история Александра и Роксаны. Приводятся и такие факты, которые не соответствуют исторической действительности и являются плодом фантазии, позднейшими вставками (например, пребывание Александра в Польше, России и на Кавказе).

В грузинской литературной традиции засвидетельствована также повесть «Александриани» (XVIII в.) Квинта Курция, переведённая с русского языка.

Среди грузинских рукописей «Александриани», одна версия Александра Македонского по храбрости сравнивает с Ахиллом, а по разуму – с Сократом и Гомером [Асатиани, 1987, с. 161].

Известны многочисленные восточные версии романа (сирийская, эфиопская, коптская и др.) Западноевропейскому фольклору Александр остался чуждым. Его фольклорной отчизной становится Восток. Из многих сказок об Александре – Искандере только в сирийских версиях рассказывается, как герой начинает восхожде-

ние по ступенькам славы. Сказки других народов представляют отдельные эпизоды из жизни полководца. Это сказки об его подходе в подземное царство, связанное с первобытным обычаем предания престарелых смерти, об Искандере и морском царе.

В грузинской «Сказке про Александра Македонского» и таджикской «Советы отца» древний обычай уже забыт, и Александр – ни сторонник его, ни противник. В грузинской сказке он представлен ненасытным завоевателем, стремившимся сначала возвести лестницу на небо, а затем прорыть насквозь землю и завладеть подземным царством. Убиение стариков по его приказу – один из актов жестокости злобного властителя мира. И это стремление воспринимается как постыдное для человека свидетельство алчности. Мотивы волшебной сказки, попав в роман об Александре, служат выявлению философских идей. Вернувшись в фольклор, они становятся достоянием новеллистической сказки.

На основе многочисленных переработок псевдокаллисфенова романа возникают знаменитые восточные поэмы об Александре – Искандере. И в них историко-литературная и фольклорная традиции сплетаются нерасторжимо. Влияние фольклора было даже более значительным. Ранние историко-литературные и фольклорные представления об Александре в произведениях классиков Востока значительно усложняются. Александр обретает в поэмах новую плоть, входит в жизнь средневекового Востока, связывается с размышлениями о судьбе человеческой и напряжёнными поисками смысла жизни.

Жизнь Александра рассматривается и оценивается на Востоке в свете религиозной догматики. Исторические условия, которыми эта личность обуславливалась, забыты и отброшены, Александр – пророк истинной религии и носитель божественных откровений, разрушитель чуждых святилищ, миссионер доброй цивилизации, автор моралистических и поучительных сочинений.

И всё же литературная традиция об Александре – это традиция светская, а не клерикальная.

Чем дальше на Восток уходила «Александрия», тем обширнее и увлекательнее становились главы о походах Искандера, впитывавшие в себя местные этнографические представления, вбивавшие богатый фольклорный материал. Полководец совершает походы в такие страны, о которых реальный Александр и не слышал (например, в Китай). Помимо религиозно-дидактических задач роман об Александре – Искандере явно преследовал и цели познавательные. Он не только поучал, но и открывал мир, вместе с героем читатели романа попадали в неведомые страны, знакомились с обычаями народов. Поражала не только необозримость и пестрота мира, но и находчивость, предприимчивость Искандера. Роман об Александре-Искандере явно преследовал и цели познавательные. Он не только поучал, но и открывал мир, вместе с героем читатели романа попадали в неведомые страны, знакомились с обычаями народов. Поражала не только необозримость и пестрота мира, но и находчивость, предприимчивость Искандера. Роман об Александре – Искандере на Востоке, как и на западе, сделался весьма занимательным чтением потрясавшим воображение читателя.

Мощное влияние фольклорной традиции приводит к тому, что образ Александра сближается с героями эпоса, новеллистической сказки, притчи. Александр становится похожим на сказочного мудреца, на провидца, вообще отрывается от Македонии и вливается в персидскую героико-эпическую традицию (Фирдоуси).

Осуждение алчности и жестокости, осознание мудрости старейшин, победа разума и справедливости – вот идеи новеллистических сказок, в которых отразился исторический факт отмены Александром обычая предания стариков смерти.

Так старый обряд был переосмыслен и отражен в сказке, доказывающей мудрость старейшин и отвергающей тем самым отжившие установления. Если в Таджикистане этот сюжет имел под собой реальную почву, так как там был Александр, то в Грузии связь сказочного сюжета с именем Александра поддерживается благодаря включению в сказку литературных мотивов. Здесь использован рассказ о путешествии Александра в Страну мрака из романа Псевдо-Каллисфена.

Литературный мотив в грузинской сказке получил новое истолкование. В романе герой ищет страну блаженных и живую воду. Уходя во мрак, воины берут с собой ослиц, оставляя ослят: матери вернуться к своим детёнышам и выведут людей к свету. Об этом говорится и в сказке. Но в романе путешествие в страну мрака – следствие стремления Александра к познанию мира. Так мотивы волшебной сказки, попав в роман об Александре, служат выявлению философских идей. Вернувшись в фольклор, они становятся достоянием сказки новеллистической и связываются с моральной оценкой поступков героя.

Как отмечалось во многих исследованиях, русская «Александрия» богаче по материалу, чем роман Псевдо-Каллисфена. Она органично вошла в литературу. Повесть подчинилась просветительским задачам, поставленным эпохой и, оставалась маленькой энциклопедией на протяжении всего русского средневековья. Аналогичная картина наблюдается в древней Грузии.

«Александрия», по словам Д.С. Лихачева, произведение «многопредметное» и не может быть втиснуто в рамки одного из жанров.

Список литературы:

1. *Асатиани В.* Античность в древнегрузинской литературе. Тб., 1987.
2. *Гудзий Н.* Александрия. «История русской литературы», т. I. М.–Л., 1941.
3. *Истрин В.* Александрия русских хронографов. М., 1893.
4. *Кекелидзе К.* История древнегрузинской литературы, т. II, Тб., 1981.
5. *Костюхин Е.* Александр Македонский в литературной и фольклорной традиции, М., 1972.
6. *Лихачев Д.* Поэтика древнерусской литературы. Л., 1967.
7. *Орлов А.* Переводные повести феодальной Руси и Московского государства XII – XVII веков. Л., 1934.

Атабаева М.С.,

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

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В СЕМАНТИКЕ ЛИТЕРАТУРНО-ДИАЛЕКТНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

По антропоцентристской парадигме, которая начала формироваться в современном языкознании, поиск решения этнокультурных проблем, связанных с определённым этносом, посредством языковых единиц с информацией, изображающей культурные, духовные ценности, накопленные на протяжении многих веков, имеет большое значение.

С данной позиции язык является «не только самым важным средством в коммуникации», но и проявлением культуры, зарождённой в результате сознательных действий общества – носителя языка. Потому-то возникает необходимость изучения системы фразеологизмов в рамках языковой картины национального мира с собственным пониманием психологии характера народа, его мировоззрения и духовного богатства.

Фразеологические обороты в любом языке составляют ряд сложных лингвистических конструкций. Это объясняется разновидностью состава, семантических моделей, тематической и семантической разнообразностью фразеологизмов, а также способностью украсить народные идеи эмоционально-экспрессивными оттенками. Все вышеназванные признаки свойственны всем языкам, но с семантической стороны, фразеологические обороты выделяются своим национальным оттенком, так как каждый этнос по-своему познаёт мир.

Это достаточно точно подтверждают слова академика А.Т. Кайдар: «При изучении казахского языка обойти фразеологизмы как наиболее активные выразительные средства, никак нельзя. Однако освоение и употребление их в доступных для широкой массы людей переносных, абстрагированных значениях, раскрывающихся в том или ином контексте или окказиональном употреблении, представляет собой лишь функциональный срез фразеологических единиц, а не номинативную сущность. Именно эта сторона природы фразеологических единиц, связанная с их происхождением и мотивами образования, с логическими преобразованиями и этнолингвистическими переносами значений – всецело составляет весьма сложную гамму понятий, которые не всегда объясняют слушателям при практическом изучении казахского языка и, как правило, остаются за рамкой фразеологических значений» [Кайдар, 2003, с. 6]. Таким образом, образ, проявляющийся с помощью семантики фразеологических единиц, является особенностью любого языка, и не каждый изучающий иностранный язык сможет достаточно верно понять и воспринять его. В таких случаях изучающий

язык ограничивается лишь восприятием общего значения фразеологической единицы.

По семантическому составу фразеологические единицы классифицируются на синонимические, антонимические, омонимические группы и группу фразеологизмов со свойствами многозначности. Данная классификация проводится отдельно как в литературном языке, так и по диалектным материалам. Тем не менее, по объему и степени диалектных особенностей казахского языка, определить их границы не всегда является возможным, потому такое семантическое явление рассматривается больше в виде *вариантов (дублетов)*, а диалектный материал по отношению к литературному языку подразделяется следующим образом: «диалектно-литературные дублетные ряды с ясно выраженными литературными компонентами; дублетный ряд с неясно выраженным литературным компонентом; дублетные ряды, состоящие только из диалектных слов» [Сарыбаев, 2000, с. 133-134]. Среди названных дублетных рядов последний ряд, состоящий только из диалектных слов, встречается редко, фразеологические обороты которого весьма непродуктивны и подтверждают прочность и целостность общих признаков общенационального языка.

У каждого народа имеются пути и закономерности зарождения древних культурных ценностей. Они возникают вследствие образа жизни, основанной на экономическом положении, географическом месторасположении народов. Если в современное время идеи передовых технологий направлены на завоевание внешнего мира, то в целях «понимания языка» традиционной (архаичной) культуре свойственно овладение всеми тайнами окружающей действительности, установление связей и проживания в гармонии с ней. В этой связи А. Байбурин утверждал: «В этом «партнёрстве» ощущением неразрывной связи, стремление делать не наперекор, а в унисон природе виделся залог успеха в любой сфере деятельности» [Байбурин, 1989, с. 65].

Источником сбора информации, создания фонда знаний казахского этноса, на протяжении многих веков ведущего кочевой образ жизни на безграничной территории, является окружающая среда, залог спокойствия, покоя, благополучия и богатства. Главное – изображение мирной, спокойной, размеренной жизни посредством передачи основного содержания своего быта. Фразеологическая единица *Қой ұстінде бозторғай жұмыртқалаған (ұялаған) заман* (досл. времена, когда на спине овцы несли свои яички жаворонки) обозначает «наступило время мира, спокойствия, достатка». Для представителя другого этноса трудно представить такую картину: беспечно пасущегося барана в бескрайней зеленой степи, на спине у которого жаворонки вьют гнездо и выводят яйца. Как и у любого народа, заветной мечтой, бесценным богатством казахского этноса является мир и спокойствие. Так как у казахов источником существования, основой его экономики является скотоводство, для развития скота необходимы тихие пастбищные угодья. Только в этом случае народ будет жить вольно в бескрайних степях, радуясь церемонии кочевья, беря все полезное от Матушки Земли, кочуя от летних пастбищ к зимним. Вот потому

для миропонимания казахского народа не чуждо изображение тихой, размеренной, мирной жизни с помощью образа животного *овцы*, наоборот для казахов изображение плодovitого, кроткого, смиренного животного, вольно пасущегося на бескрайних пастбищах – особенная картина. Именно поэтому фразеологизмы *жатқан ел, жайылған мал* (досл. кочевой народ, пасущийся скот) имеют в своей основе особое видение носителя языка и являются диалектными вариантами. Дополнительно к данным значениям имеют также семантику «иметь недостаток». А фразеологизм *қойы тауга жайылып жатты* (досл. овцы пасутся в горах), углубляя раннее названную семантику, расширяет рамки понятия пространства в понимании носителя языка. Сфера мышления составляет систему поэтических фразеологизмов.

Поэтические фразеологизмы – это образные словосочетания, мир особенных образов, возникающих в результате фантазий народа. «Поэтические фразеологизмы подразумевают поэтические образы, имеющих в своей основе устойчивые сочетания, а поэтические образы отражаются в самой идее (мысле, содержании) посредством усиливающих средств и способов, таких, как сравнение, эпитет, метафора, метонимия, гипербола, антитеза» [Сыздыкова, 1995, с. 19].

Если поэтические фразеологизмы составляют языковую картину мира, то языковая картина мира является образом собранной на протяжении многих веков национально-культурной практики определённого народа, проявление в языке системы знаний о мире [Маслова, 2001, с. 65-69]. Таким образом, картину жизни, времени могут более точно представить только носители языка. Для придания данной картине особой окраски ему не нужно искать материалы где-нибудь далеко, а он находит их в окружающей его действительности. То, что чуждо, незнакомо другому народу, у него становится образом. Благополучие, богатство является пищей равно как для души, так и для тела, они связаны между собой и внутренними и внешними факторами. Национально-культурное содержание фразеологического оборота «*көңілінде уайым-қайғы болмаса қатықсыз қара суга да семіреді*» (досл. если человек в душе спокоен, то он полнеет и от простой воды) показывает глубокое философское понимание этносом его сути.

Такая система мышления находит свое отражение в описании отрицательных черт характера человека. У любого народа имеется такое понятие, как *надменность, высокомерие, пренебрежение по отношению к другим*. В казахском языке поэтический фразеологизм *Сырдың суы сирағынан (жұлығынан) келмейді* (досл. вода Сырдарьи не доходит до его голени, эквивалент в русском языке «*море по колено*», «*трын-трава*») обозначает высокомерных людей. В данном фразеологизме настолько много отрицательных эмоций, что даже воды Сырдарьи не могут охватить их. Как правило, отрицательное воздействие имеет большую силу, поэтому её определяют в основном силой глубины, с помощью которой и возрастает отрицательное впечатление. Проявление данного понятия на уровне пространства обитания соприкасается с территориальными особенностями народа. Фразеологизм, имеющий в своей основе сравнение *Алакөл асығынан келмеу* (досл. не до-

ставать до бедра Алаколя) является вариацией устойчивого сочетания *Сырдың суы сирағынан (жұлығынан) келмейді* (досл. вода Сырдарьи не доходит до его голени). Фразеологическое сочетание *Алатауды ашасынан көрмеу / Алатау келмей ашадан* (досл. не видеть пика гор Алатау) возникло в результате измерения высоты горы. Это осложнённый вид болезни гордыни, высокомерия у людей, невозможно не обратить внимание на такое высокомерие, которое никогда не приводит к хорошему, жизненно питательные источники вод Сырдарьи и Алаколя, высота гор Алатау признак гордости призывает своих потомков к стремлению достичь заснеженные вершины гор. К тому же горы Алатау считаются величием, крепостью для народа, источником крупных озер и рек. Миропонимание народа не вступает в спор по поводу подобного сакрального понимания, скорее всего, старается получить от них больше полезного и почувствовать душой святыню. Поэтому такие святыне понятия применяются при благословении детей, пожелании им счастливого пути «Таудай бол! – букв. Будь большим как гора!», «Теңіздей терең бол! – букв. Будь глубоким как море!» и т.д. Таким образом, можно предположить, что основной причиной образования фразеологических единиц является отражение культурного содержания народа. Глубина народной мудрости, развитие национального сознания, анализ того, насколько человечеством освоены недра природы отражается в содержании, в особенностях национальной культуры.

Национальные признаки в фразеологизмах проявляются посредством передачи различных образов у различных народов в явлениях, являющихся общими для всех людей. Так, средства сохранения национальных признаков являются обозначением кодов культуры, географических наименований, предметов ежедневного обихода, наименований явлений и т.д. Такие культурные коды встречаются в составе фразеологизмов и определяют их двойную номинацию. Посредством раскрытия и описания национально-культурных особенностей фразеологизмов можно получить информацию о миропонимании, о восприятии мира народом – носителя языка, можно определить его особенности как нации, познать его национальную сущность.

Список литературы:

1. *Байбурин А.К.* Семиотические аспекты функционирования вещей // Этнографическое изучение знаковых средств культуры. Л.: Наука, 1989. С. 63-87.
2. *Кайдар А.* Тысяча метких и образных выражений: (казахско-русский фразеологический словарь с этнолингвистическими пояснениями). Астана: ТОО «Білге», 2003. 68 с.
3. *Маслова В.А.* Лингвокультурология. М., 2001.
4. *Сарыбаев Ш.* Вопросы казахского языкознания. Алматы: Арыс, 2000. 624 с.
5. *Сыздықова Р.* Абайдың сөз өрнегі. Алматы: Арыс, 1995. 380 б.

Ахметжанова З.К., Мирзоева Л.Ю.,
Университет им. Сулеймана Демиреля,
г. Алматы (Казахстан)

ОТРАЖЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ МНОГОЗНАЧНОСТИ В СЛОВАРЯХ И ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА

Лексическая многозначность в настоящее время детально исследована лингвистами (Апресян Ю.Д., Зализняк А.А., Падучева Е.В., Урысон Е.В.); с позиций же перевода и переводоведения существует много проблем, важнейшие из которых связаны с ее лексикографической репрезентацией в мультязычных словарях. Как утверждает Ю.Д. Апресян, «два главных вопроса изучения многозначности можно сформулировать следующим образом: а) на чем держится семантическое единство многозначного слова? б) в каких случаях определенный класс употреблений конституирует отдельное лексическое значение слова?» [Апресян, 2009].

Одним из самых важных для перевода факторов является использование эквивалентов, адекватных как семантически, так и стилистически. Именно это позволяет переводу не просто «служить функциональным аналогом текста оригинала в культуре переводящего языка, но и сохранять эту способность на максимально возможном географическом и социальном пространстве и в течение неопределенно долгого времени». Как указывает Д.М. Бузаджи, «предугадать судьбу каждого отдельного слова или предложения невозможно. Однако есть определённые признаки, косвенно свидетельствующие о том, что та или иная единица может в языке и не задержаться» [Бузаджи, 2010, с. 5]. В числе признаков, которые свидетельствуют о кратковременности бытования той или иной лексической единицы, отмечаются *некодифицированность*, т.е. отсутствие данной единицы в «авторитетных» словарях (что, в свою очередь, отражает отсутствие фиксированности в узусе и тем самым ограничение использования в переводческой практике); *семантическая неопределенность*, т.е. своеобразная семантическая расплывчатость, отсутствие единства в истолковании смысла носителями языка.

Естественно, что дву- и многоязычные словари являются тем инструментарием переводчика, который способствует соблюдению принципа пространственно-временной универсальности перевода, и в то же время представляют собой хранилище семантической информации, необходимой переводчику для учета прагматической либо лингвокультурологической составляющей. В случае трудностей перевода многозначных слов этот аспект представляется нам наиболее проблематичным, т.к., как будет показано ниже, расхождение коннотаций при совпадении (пусть и частичном) денотативных значений может послужить причиной переводческих ошибок разного рода.

В качестве лексикографического материала нами были использованы словари, характеризующиеся значительным объемом представленной информации: Казахско-русский словарь под ред. Р.Г. Сыздыковой и проф. К.Ш. Кусаина, в число авторов которого входит З.К. Ахметжанова (Алматы: Дайк-Пресс, 2008) и мультимедийный словарь АBBYU Lingvo-12 (русско-английский), в достаточной мере отражающие не только семантическую структуру лексем, но и заложенную в них прагматическую и лингвокультурную информацию. Мы проводили сопоставление, основываясь на том инвентаре значений полисемантов (выбранные нами полисемантические слова имеют разную частеречную принадлежность), который представлен в Казахско-русском словаре, и подбирая соответствующую информацию в Lingvo-12.

Так, многозначное слово **рот** в Казахско-русском словаре наряду с прямым значением («анатомическим»), имеющим точный аналог в русском и английском языке, несет также огромный заряд лингвокультурной информации (ср., в частности, *ауызды ашу/ бекіту*, связанные с информацией о мусульманском посте, являющейся чуждой (а может быть – и полностью неизвестной) для носителей английского языка и воспринимаемой как реалия иной культуры носителями русского языка; аналогичным будет восприятие каз. *ауызы акка тию – дождаться молочных продуктов, прожить зиму до того периода, когда начинают телиться коровы, ягниться овцы*, отражающего языковую картину мира, которая основана на специфике номадического образа жизни). Для носителя английского языка рот – это прежде всего 1) *mouth полость рта – oral cavity дышать ртом – breathe through the mouth говорить с набитым ртом – talk with one's mouth full*; 2) (едок) *mouth у него шесть ртов в семье – he has six mouths to feed in his family* (и здесь наблюдается полное совпадение с таким же значением в русском языке), *oral fissure – mouth, mouth opening – рот*, а также *входное отверстие* (отмечается наличие данной семы в структуре казахского аналога; при этом в английском языке входное отверстие может также называться техническими терминами *inlet, inlet hole; intake orifice входное отверстие inlet входное отверстие mouth, entry port входное отверстие induction opening, inlet opening*; если же речь идет о входном отверстии вентилятора, английский язык использует иной соматизм – *ear*).

В рамках же ФЕ, содержащих данный соматизм, совпадений гораздо меньше (так, в нашей подборке слово **рот** при совпадении значений ФЕ либо заменяется иным соматизмом либо вообще выводится из состава ФЕ, ср.: *рот до ушей у кого-л (о широкой улыбке) – smb grins from ear to ear зажать / заткнуть рот кому-л – stop smb's mouth; silence smb; put a muzzle on smb зевать во весь рот – give long yawns, yawn one's head off каша во рту у кого-л – ≈ smb tumbles не брать в рот – not to touch он вина в рот не берет – he never touches wine не открывать рта – never open one's lips / mouth не успел рта открыть – before smb could open one's mouth остаться с разинутым ртом). Особенно ярким примером представляется неполное метафорическое соответствие, отмечаемое нами в случае с ау-*

ызды уйірген – (рус. пальчики оближешь), т.к. английские идиомы-эквиваленты никаких соматизмов не содержат (*the cat's meow – Idioms, что надо, первый сорт, пальчики оближешь, jam, real jam – пальчики оближешь; одно удовольствие, tickle – The dinner was a tickle of the palate. – Обед был такой, что пальчики оближешь, beaut – Informal This ice-cream is a real beaut – Это мороженое – просто пальчики оближешь scrumptious – Informal, It was a scrumptious meal – Еда была пальчики оближешь, table grade – Informal, ... come in. Table grade, huh?; Informal, Yummy! That tastes out of this world! – Пальчики оближешь, такая вкуснятина!*). Можно даже утверждать, что ряд стилистически сниженных английских эквивалентов имеет чисто эмоционально-оценочную природу, в то время как в казахском и русском языках имеет место конгломерат рационально- и эмотивно-оценочной составляющей. Английские аналоги такого рода (практически дословные, полные эквиваленты) также имеют место, но характеризуются гораздо меньшей степенью экспрессивности: *облизывать – пальчики оближешь – ≈ you'll lick your fingers! пальчики оближешь! – it's finger-licking good!* Не имеют никакой связи с лексемой *rom* в английском и в русском языках и могут послужить причиной переводческого брака значения, эксплицирующиеся в казахском языке в рамках ФЕ *ауыз-ауызына жукпау* (сплетничать): *сплетничать – сплетничать, – насплетничать gossip, tittle-tattle; (злостно) talk scandal, а также якишатся (с) hobnob (with), keep company (with), rub elbows / shoulders (with)*. Фразовые глаголы (которые, в целом, являются одной из главных переводческих проблем в процессе поиска эквивалентов при переводе с английского!), имеющие значение *говорить* и в структуре которых был бы представлен компонент *rom*, в Lingvo-12 нами не выявлены, что также свидетельствует об иной шкале восприятия, об ином основании построения картины мира.

В качестве примера полисемантического глагола, обладающего разветвленной системой значений, нами был выбран глагол **босау – пустеть**. Полная эквивалентность при переводе с как с казахского, так и с русского языка на английский может быть отмечена в таких случаях, как **пустеть – опустеть 1) (лишиться содержимого) (become) empty**; для передачи второго из приведенных ниже значений в русском языке эквивалентом также может послужить глагол **пустеть 2) (становиться безлюдным)**, в английском же глагольное словосочетание будет иным по семантической структуре компонентов: *become deserted*, в остальных случаях как в английском, так и в русском языке совпадений как в семантике, так и в прагматике слова больше не выявлено, ср.: **опорожнять (напр. цистерну) bleed, clear, empty, oust опорожнять discharge опорожнять empty опорожнять bleed, discharge, dump, void, tip out, опоражнивать – опоражнивать, – опорожнить; empty; (стакан и т.п.) drain; (кишечник, мочевого пузырь) evacuate опоражнивать discharge опоражнивать (буровую желонку) dump; ослабевать – ослабевать, – ослабеть 1) (становиться физически слабым) weaken, become weaker, become / grow weak 2) (уменьшаться в степени проявления) slacken, relax, ease; (о шуме, ветре)**

abate, subside 3) (становиться менее тугим) *loosen, become looser, ослабевать – break up, flag, sag, fail ослабевать decline, subside ослабевать collapse, diminish ослабевать subside.*

В русском языке фразеосочетание *обрести свободу* имеет более широкий смысл и иные стилистические коннотации, нежели приведённое в Словаре значение глагола **босау** (освободиться, обрести свободу – о заключённом, пленном); английские соответствия строятся как фразеосочетания со стержневым словом «свобода» и соответствующим по семантике и прагматике глаголом: *freedom – to gain / secure / win freedom – обретать свободу; at all events – Idioms, Разумом я, во всяком случае, перестал верить в Бога; я упивался только что обрётённой свободой; liberty – Law, to gain liberty – обрести свободу; освобождать – освобождать, – освободить; 1) (предоставлять свободу) free, liberate; emancipate; (выпускать) set free; release – освобождать арестованного – dismiss / discharge / release a prisoner 2) (от; избавлять) free (from); exempt (from) освобождать от уплаты долгов – release from debts освобождать от материальной ответственности – exempt from liability; (путём принятия её на себя) indemnify освобождать от уплаты налога – grant exemption from a tax освобождённый от налога – tax-exempt освобождённый от уплаты процентов – interest-free 3) (отстранять) освобождать кого-л от занимаемой должности – relieve smb of smb's position; dismiss smb освобождать кого-л от обязанностей – release smb from smb's duties / obligation освобождать от военной службы – exempt from military service, освобождать release – освобождать энергию освобождать free, deliver, relieve, oust, (напр. здание, квартиру) vacate, release, unclutch.*

Совершенно по-иному преподносится в словарях русского языка, а также в Lingvo-12 семантическая структура полисеманта *смягчать*, также соответствующего одному из значений казахского *босау* – смягчать, – смягчить; 1) (делать менее жёстким) *soften* 2) (делать более уступчивым) *mollify* смягчать кого-л лестью – *mollify smb by flattery* 3) (ослаблять) *ease, moderate, allay, alleviate, assuage* смягчать гнев – *assuage / mollify one's anger* смягчать боль – *ease / alleviate the pain* смягчать удар – *cushion the blow* смягчать впечатление – *moderate / lighten the impression* смягчать душевную скорбь – *mitigate / assuage smb's grief* смягчать напряжённость – *ease tension* 4) (умерять строгость) *mitigate* смягчать вину – *extenuate smb's guilt* смягчать наказание [приговор] – *mitigate a punishment [a sentence]* 5) (свет, краски) *moderate, soften* 6) смягчать (экономический кризис) *alleviate, appease, lull, moderate, modify, relax, temper.*

На наш взгляд, весьма важно проанализировать структуру полисеманта адъективного характера и его подачу в словаре, т.к. в процессе художественного перевода часто встречаются трудности, связанные с воссозданием эпитетов, сформированных на базе прилагательных. В качестве примера был выбран казахский полисемант **ала – пёстрый**, имеющий широкий спектр значений, в т.ч. – пестрый, неоднотипный, пегий, неровный, неравномерный; в казахском языке в рамках фразеосочетаний данное прилагательное приобретает также значения

несогласие, раздор, беспокойство, сомнение, **ала суан** – лгун высшей марки, что абсолютно нехарактерно для семантической структуры и сочетаемости данного слова в русском языке. Значение слова **нѣстрый** в Lingvo-12 истолковывается следующим образом: 1) (разноцветный) *motley, variegated, parti-coloured*; (о красках) *motley*; (об одежде) *variegated, parti-coloured* 2) (разнородный) *heterogeneous, mixed, pretentious, mannereд* *нестрая аудитория* – *mixed / motley audience* 3) (вычурный) *florid; pretentious, ostentatious, showy* *нестрый слог* – *florid style* *нестрый plural* *нестрый* 1) (о масти) *marked* 2) *multicolored* 3) *particolored* 4) *versicolored* *нестрый varicoloured* *нестрый variegated* *нестрый, состоящий из неодинаковых компонентов*. Расхождений с семантическим объемом данной лексемы в казахском языке, таким образом, ещё больше, т.к. значения пегий, неодинаковый и др. (см. ниже) воспринимаются как находящиеся за его пределами и имеют иные эквиваленты: *skewbald, piebald* *негий* 1) *piebald* 2) *pieд*, *неодинаковый* *unequal; different* *неодинаковый* *unequal, unlike* *неодинаковый* *unalike, unequal* *неодинаковый, неравномерный* *uneven, irregular* *неравномерное развитие* – *uneven development* *неравномерный (о передаче данных)* *anisochronous* *неравномерный* *erratic, erratical, lop-sided, uneven* *неравномерный* 1) *inhomogeneous* 2) *irregular* *неравномерный* *irregular, nonuniform*, (напр. о скорости) *uneven*; *неоднородный* 1) *heterogeneous* 2) *impure* 3) *inhomogeneous ...>* *неоднородный* *heterogeneous, nonuniform* *неоднородный (о поверхности)* *patchy, heterogeneous, nonhomogeneous* *неоднородный* *heterogeneous, inhomogeneous, nonhomogeneous, nonuniform, inhomogeneous* *неоднородный, неуравновешенный* *unbalanced* *неуравновешенный* *off-balance, unbalanced* *неуравновешенный* *out-of-balance* *неуравновешенный*.

На основании приведенного материала можно утверждать, что различие в семантической структуре полисемантов манифестирует различие в характере восприятия мира, и, в целом, в формировании национально-специфичной картины мира, находящей отражение в языке.

В силу всех вышеупомянутых причин можно говорить о том, что проблема точного и адекватного воссоздания значений многозначных слов в переводе становится все более актуальной, возникает необходимость в создании переводческого словаря многозначных слов на материале трех языков, что находится в русле декларируемой в Казахстане политики подготовки специалистов, владеющих тремя и более языками.

Список литературы:

1. Апресян Ю.Д. Исследования по семантике и лексикографии. Т. 1. Парадигматика. М.: Языки славянских культур, 2009. 568 с.
2. Бузаджи Д.М. Разумный консерватизм (о принципе пространственно-временной универсальности перевода) // <http://www.thinkaloud.ru/featureak.html>

3. *Зализняк А.А.* Многозначность в языке и способы её представления М.: Языки славянских культур, 2006. 672 с.
4. *Падучева Е.В.* Динамические модели в семантике лексики. М.: Языки славянских культур, 2004. 607 с.
5. *Урысон Е.В.* Проблема исследования языковой картины мира: Аналогия в семантике. М.: РАН, Языки славянской культуры, 2003. 224 с.

Белова Н.А., Кашкарева Е.А.,
Мордовский государственный педагогический
институт имени М.Е. Евсевьева,
г. Саранск (Россия)

РЕЧЕВОЙ ЖАНР ИНТЕРВЬЮ КАК СПОСОБ УСТАНОВЛЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ

Обращение к исследованию речевого жанра интервью с точки зрения определения его дидактического потенциала в плане установления межкультурного диалога в процессе обучения русских студентов и студентов-билингвов национального отделения в Мордовском государственном педагогическом институте позволяет осуществлять взаимосвязи русского языка и литературы с мордовскими языками (мокша и эрзя) и литературой, готовить выпускников филологического факультета к будущей профессии учителя родного (мордовского) и русского языков и литератур.

Выявить специфику интервью как речевого жанра, определить его потенциал для познания иной личности, иной культуры, использовать интервью в качестве дидактического средства в процессе обучения студентов, установления межкультурного диалога с целью интегрирования молодых людей в поликультурное общество позволяет анализ научной литературы. Результаты теоретико-методологических исследований в области жанровой дифференциации отражены в работах М.М. Бахтина, В.Г. Костомарова, Л.Г. Антоновой, Т.В. Шмелевой, Д.Н. Пospelова и других учёных. Методические разработки ведущих специалистов в области коммуникации в сфере современной публицистики, журналистов по принципам проведения интервью находим в работах Е.И. Голановой, Н.Д. Арутюновой, В.Е. Гольдина, К.Ф. Седова и других современных исследователей.

Интервью традиционно рассматривается в системе жанров публицистического стиля (информационный жанр), которые характеризуются как «определённые «относительно устойчивые тематические, композиционные и стилистические произведения» [Бахтин, 1986], функционирующие в средствах массовой информации» [Стилистический..., 2006, с. 79-80]. Интервью называют полифункциональным жанром: это могут быть как тексты новостной журналистики, т.е. диалогическая форма представления только что совершившегося или текущего события, так и аналитические тексты, представляющие диалогическое обсуждение проблемы. Объединяются эти далекие друг от друга по содержанию тексты формой диалога, который ведет журналист с информированным лицом.

В случае контакта представителей различных культур интервью приобретает дополнительное смысловое наполнение, связанное с возможностью установления межкультурного диалога.

Наиболее распространенные трактовки диалога сводятся к следующим трем основным подходам. Метафорическое понимание диалога (имеет отношение не только к лингвистике, но и к самым разнообразным проявлениям общественной деятельности) – любое социально значимое взаимодействие. Другое восприятие диалога идёт в науке от работ М.М. Бахтина: диалогический характер носит не только человеческое общение, но и человеческое мышление, процесс понимания [Бахтин, 1986]. Третье определение является узким, собственно лингвистическим: диалог трактуется как форма или вид речи. Так, Т.Н. Колокольцева рассматривает диалог как форму активного коммуникативного взаимодействия двух или более субъектов, материальным результатом которого является образование специфического дискурса, состоящего из последовательности реплик [Колокольцева, 2000, с. 50-56]. Учёный выделяет следующие свойства, присущие диалогу: антропоцентричность, демократизм, коммуникативный эффект, прагматический потенциал, экспрессивный потенциал, неожиданность, непредсказуемость [там же, с. 54].

Мы считаем, что названные выше свойства присущи интервью как одному из самых продуктивных диалогических жанров в современной поликультурной коммуникативной ситуации. Такая характеристика анализируемого жанра обусловлена тем, что именно в нем через непосредственное общение интервьюера и его собеседника со всей степенью полноты и доступности реализуется интерес к человеку и потребность в открытом общении.

В данной статье определен специфичный аспект понимания диалога – как диалога культур. Мы говорим о необходимости изучения и осуществления диалога культур народов, живущих на одной территории и взаимодействующих с давних времен: в республике Мордовия это, прежде всего, русского и мордовского (эрзя и мокша) народов.

Приведем перечень рекомендаций, предложенных студентам на занятии курса «Филологические взаимосвязи культур русского и мордовского народов» для подготовки собственных вопросов и построения эффективного интервью как способа установления межкультурного диалога:

1. Настройтесь на толерантное, уважительное отношение к интервьюируемому как носителю другой культуры.
2. Подумайте, как нужно построить интервью, чтобы понять и принять интервьюируемого как представителя иной культуры (какими могут быть начальные фразы интервью, каким ход основной части интервью, завершение интервью).
3. Помните о том, что каждая этническая общность, формирующаяся в течение многих веков, накапливает огромный багаж культурных ценностей. Постарайтесь познакомиться с произведениями интервьюируемого на родном языке, узнать национальные традиции народа, который он представляет.
4. Запрограммируйте свое речевое поведение и его результат – текст интервью с учетом его экстралингвистической основы (интегративная особенность коммуникативного намерения, особенности автора и адресата, особенности предмета речи).

5. Отберите адекватные языковые средства для построения интервью с целью обеспечения эффективности межкультурного диалога.

6. Проследите за речью интервьюируемого с позиции специфики отражения в ней фонетических, лексических, морфологических и синтаксических особенностей родной речи.

7. Оцените полученный текст интервью с точки зрения его эффективности в процессе осуществления взаимосвязей культур разных народов, представителями которых явились интервьюер и интервьюируемый.

Считаем, что одним из возможных способов интеграции русской и мордовской культур является ситуация интервьюирования представителя мордовской национальности, в нашем случае – мордовской писательницы В.И. Мишаниной. Интервью с ней состоялось в рабочем кабинете центра культур финно-угорских народов, и проводили его студенты-пятикурсники, выполняя учебное задание.

Валентине Ивановне были предложены следующие вопросы:

– Проблематика ваших рассказов сугубо мордовская и написаны они, в основном, на родном – мокша-языке. Почему вы стали переводчиком произведений на русский язык? Трудно ли это?

– Ваши произведения позитивны, наполнены солнечным светом, любовью к детям. Как вы думаете, может, следует все детские рассказы перевести на русский язык, чтобы и у русских ребят была возможность прочитать их?

– В Ваших произведениях на передний план выступает ценность общечеловеческих отношений: родственных, дружеских, и в них же подчеркивается принадлежность героев (особенно детских рассказов) к мордовской национальности, её ментальности. Может быть, это связано с любовью к малой Родине?

– Валентина Ивановна, ваши произведения читаются людьми разного возраста и национальности. Каковы Ваши творческие планы?

– Ваши самые яркие впечатления о детстве. Расскажите, пожалуйста, о них.

– В рассказе «Звезда счастья» отражается богатство лексической системы языка и проявляются особенности национальной (мокшанской) культуры. С какой целью Вы вводите в текст своего рассказа народный сказ о Мастораве, отмечавшей человека звездой счастья?

– Традиции каких писателей Вы продолжаете в своих произведениях?

– Около двадцати лет назад началась работа по переводу Библии на мордовский язык по благословию Патриарха Всея Руси Алексия II. Вы входили в состав группы специалистов-переводчиков. С какими трудностями пришлось столкнуться Вам при выполнении этой работы?

– Что Вы думаете об изменениях в современном школьном языковом и литературном образовании? Чего нам ждать от них?

– Что Вы как творческий человек, как писатель думаете о проблемах мордовских языков, о возможности принятия единого мордовского языка?

– Какова специфика воплощения Ваших драматургических произведений на сцене Национального драматического театра?

– Что подтолкнуло Вас вернуться к поэзии (мы знаем, что цикл Ваших стихов был опубликован в журнале «Мокша»)?

– Каковы Ваши воспоминания о годах учебы в Литературном институте? С кем из сокурсников Вы поддерживаете творческие и дружеские связи?

– Одно из Ваших последних произведений – рассказ «Сокор веле» («Слепая деревня»). Планируете ли Вы его перевод на русский язык?

– Какие пожелания Вы могли бы дать современному молодому поколению? «Рамки» статьи не позволяют привести подробные ответы на обозначенные вопросы, поэтому обобщим главное. Произведения В.И. Мишаниной можно считать зеркалом духовности нашего времени. Карьера, успехи, связи, положение в обществе, как считает Валентина Ивановна, не могут быть определяющими, если человек потерял нить поколений, если забыл свои корни. Вслед за своим любимым писателем – классиком русской литературы В. Распутиным – она продолжает разрабатывать в произведениях «деревенскую» тему: «Это моя тема, мой язык. В ней нельзя фальшивить».

Переводом на русский язык своих текстов Валентина Ивановна стала заниматься с практической целью: «Писателю нужен читатель, а «читатель приходит через большой язык». Так, рассказ «Дымное утро» на мордовском языке вышел 5 лет назад, его никто не заметил, а после перевода на русский язык пришел массовый читатель. Рассказ был напечатан в газете «Литературная Россия». Говорила Валентина Ивановна и о трудностях перевода: прозу переводить сложно: «... Когда я переводила, чувствовала, что многое теряется: уходит выразительность речи, иногда полностью не удается передать эмоции героя, исчезает «звонкость языка». Перевод – это очень большой труд, поэтому в настоящее время в Мордовии очень мало переводчиков с мокша-эрзя языков.

«Звезда счастья» – один из любимых детьми и молодежью рассказов: с огромным интересом читается мордовский сказ об истории появления родинки на теле человека. Большой интерес вызывает у читателей использование в нем перифразы (родинку мордва называет «паваз тяште» – «звезда счастья»). Автор во время интервью как бы приоткрывает дверь в свою творческую мастерскую: «Просто мне хочется донести до читателя красоту и обычаи моего народа, его языка. Происходит это непроизвольно, как будто сердце подсказывает, какие перифразы оставить в переводе...». В рассказе Валентина Ивановна использует прецедентный текст (вводит народный сказ о Мастораве, отменившей человека звездой счастья). Таким образом, создается текст на русском языке в процессе диалога с мордовским языком, а потому он включает мифы, притчи, сказы мордовского народа: «Таким образом, я ввожу этнические элементы жизнедеятельности мордвы». К слову, в прозаических произведениях В. И. Мишаниной часто используется цветопись, очень много синего цвета.

Что он обозначает? «Синий цвет – национальный символ мечты, счастливой жизни».

Особым этапом в творческой жизни В.И. Мишаниной стала деятельность по переводу Библии на мордовский язык. Валентина Ивановна говорила и о лингвистических сложностях (особенности языка, подбор эквивалентов библейским выражениям), и о моральных (огромное чувство ответственности за перевод).

В последнее время все чаще Валентина Ивановна обращается к драматургии, обучая при этом молодых актеров Мордовского Национального театра мокшанскому языку. И, конечно, образность родного языка сохраняется в сурдопереводах спектаклей Валентины Ивановны.

Полученный текст интервью затем подробно анализировался со студентами на занятии. Коммуникативная цель интервьюера была комплексной: во-первых, получение информации (и обеспечение её воздействия на потенциального адресата) о жизни и деятельности известного в Мордовии и за её пределами человека – мордовской писательницы В.И. Мишаниной; во-вторых, возможность прикоснуться к национальной мордовской культуре, познать ее особенности; в-третьих, донести идею о потенциальных возможностях речевого жанра интервью в плане установления межкультурного диалога до другого адресата (своих однокурсников).

Таким образом, дидактическим средством, позволяющим в процессе обучения в вузе приобщиться к иной культуре, познать и принять ее и, в конечном итоге, интеллектуально и духовно обогатиться (в нашем случае, при установлении взаимосвязей русской и мордовской культур), становится текст интервью.

Список литературы:

1. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. – 2-е изд. М.: Искусство, 1986. 444 с.
2. *Колокольцева Т.Н.* Роль диалога и диалогичности в современном коммуникативном пространстве (на материале средств массовой информации) // Проблемы речевой коммуникации: межвузов. сб. науч. тр. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2000. С. 50-56.
3. *Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожинной; члены редколлегии: Е.А. Баженова, М.П. Котюрова, А.П. Сковородников.* – 2-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2006. 696 с.

Безкоровайная Л.С., Штыленко В.Е., Штыленко Е.Л.,
Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет,
г. Харьков (Украина)

СОВРЕМЕННЫЙ УЧЕБНЫЙ КОМПЛЕКС: ТЕНДЕНЦИИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Обмен опытом обучения русскому языку как иностранному в вузах России, Украины и Беларуси, состоявшийся в последние годы на международных научно-методических конференциях, подтвердил приверженность преподавателей-практиков идее обеспечения комплексности при организации учебных материалов. Эта идея, еще недавно считавшаяся лишь тенденцией, стала при создании учебной литературы явно доминирующей. Только в Украине в настоящее время разработано и используется в учебном процессе достаточно большое количество учебных комплексов (УК). Безусловно, каждый из таких УК отличается друг от друга компонентами, внутренней структурой, языковым материалом, акцентами на тех или иных методических приёмах и т.д. Однако уже можно говорить о том, что их авторами сформированы общие подходы к созданию УК и, в частности, к его компонентному составу.

Большинство УК в соответствии с устоявшейся традицией включает: учебник грамматики, сборник упражнений, рабочую тетрадь студента, книгу для чтения, двуязычные словари, книгу для преподавателя. Приведённый состав УК обусловлен необходимостью формирования навыков и умений в разных видах речевой деятельности (чтении, письме, аудировании, говорении). В то же время было бы ошибочным утверждать, что структура УК должна в обязательном порядке исчерпываться вышеперечисленными компонентами. Практика показывает, что УК может и во многих случаях должен быть дополнен современными методическими материалами, позволяющими гибко реагировать на изменяющиеся условия обучения для достижения необходимого уровня владения языком.

Основные тенденции развития и совершенствования учебных комплексов можно проследить на примере одного из разработанных в последнее время изданий – УК «Глобус» (авторы Безкоровайная Л.С., Штыленко В.Е., Штыленко Е.Л.), который был подготовлен на кафедре филологии Харьковского национального автомобильно-дорожного университета (ХНАДУ).

Уже почти 10 лет учебный комплекс «Глобус» широко используется в вузах Украины на начальном этапе обучения студентов-иностранцев.

Можно выделить несколько основных этапов в процессе создания УК «Глобус».

В 2000-2002 годах были созданы его основные компоненты: «Учебник грамматики», «Сборник упражнений», «Сборник контрольных работ», «Рабочая тетрадь студента».

В 2003-2006 годах – «Двухязычные поурочные словари (на семи языках), «Коммуникативный минимум», «Визуально-речевой тренажёр», «Компьютерные тесты».

В 2007-2012 годах – «Говорящий учебник» (аудиокурс), компьютерные версии «Визуально-речевого тренажёра» и «Тренировочных упражнений», презентации «Русские падежи», «Учимся писать изложения» и «Мы живём в Украине» (с использованием интерактивной доски), «Электронный словарь» (на четырёх языках) и другие учебные материалы.

Как видим, с каждым этапом насыщенность учебного процесса мультимедийными материалами существенно увеличивается, что свидетельствует о готовности, как преподавателей, так и студентов к работе с новыми средствами обучения.

Подробнее охарактеризуем каждый из перечисленных компонентов комплекса «Глобус», уделяя особое внимание тем его составляющим, которые считаются менее традиционными.

Учебник грамматики является ядром любого учебного комплекса. Именно, и прежде всего, в нем реализуются принципы коммуникативности, сознательности, проблемности, концентрической подачи материала. Опираясь на хорошо зарекомендовавшие себя методические традиции московских вузов (МГУ им. М.В. Ломоносова, ГИРЯ им. А.С. Пушкина, РУДН), авторский коллектив «Глобуса» разработал лексико-грамматическую концепцию, соответствующую программным требованиям украинских вузов. Роль учебника в настоящее время несколько переосмысливается, так как другие компоненты комплекса берут на себя часть его «грамматических функций». В связи с этим в учебнике, с одной стороны, уменьшается объем презентационного материала, грамматические явления представляются в виде определённых алгоритмов, увеличивается количество грамматических таблиц и схем, которые позволяют систематизировать отрабатываемый лексико-грамматический материал. С другой стороны, увеличивается количество коммуникативных упражнений и заданий.

Сборник упражнений. Его основная цель – выработка грамматических автоматизмов и речевых умений. По этой причине система упражнений в нём построена с учётом стадийности формирования языковых навыков, а грамматический материал обобщён и представлен в таблицах. При этом сохраняется тенденция максимально полно обеспечивать формирование языковой компетенции в соответствии с грамматическими алгоритмами учебника грамматики.

Рабочая тетрадь предназначена для самостоятельной работы студента во внеаудиторное время. Целью данного учебного пособия является обучение письму (и прежде всего первому его этапу – каллиграфии, или технике письма), а также закрепление изучаемой лексики и тренировка в усвоении некоторых грамматических тем (род, число, глагольное спряжение). Содержание «Рабочей тетради» увязано с другими составляющими учебного комплекса и находится с ними

в тесной координации. Отметим актуальность формирования навыков техники письма еще и в связи с тем, что нынешнее поколение студентов гораздо лучше умеет печатать, чем писать.

Сборник контрольных работ. Контроль, т.е. сличение результатов с поставленной целью, присутствует в любом звене процесса обучения. Традиционно цикловые и итоговые (экзаменационные) контроли являются объектами внимания методистов. Гораздо меньше внимания в методической литературе уделяется текущему контролю. Такое отношение к текущему контролю и к его месту в учебном процессе, по нашему мнению, нуждается в пересмотре, т.к. хорошо продуманная организация текущего контроля является значительным резервом оптимизации усвоения грамматики, позволяет немедленно корректировать ход учебного процесса, даёт сведения не только о конечных результатах обучения, но и обо всех этапах овладения языком. Таким образом, система текущих контролей помогает преподавателю не только выявить «зону ошибок» иностранных учащихся в процессе овладения русским языком, но и оптимизировать управление этим процессом.

Адаптивный разговорник («Коммуникативный минимум»). Проблемы, связанные с необходимостью скорейшей адаптации в новом лингвосоциокультурном окружении, особенно остро ощущаются студентами-иностранцами в первые полтора-два месяца обучения на подготовительном факультете. Возможность разрешения этих проблем тесно взаимосвязана с обретением способности решать коммуникативные задачи в условиях незнакомой языковой и социальной среды. Заложить основу для формирования необходимых умений и навыков общения на новом для студента-иностранца языке в различных практических ситуациях общения возможно, на наш взгляд, с помощью адаптивных разговорников. Наш опыт свидетельствует о том, что при учёте специфики вхождения в новую языковую среду могут быть созданы разговорники для начального этапа обучения, в значительной степени способствующие интенсификации процесса адаптации. Материалы разговорника, по нашим наблюдениям, усваиваются без напряжения и в достаточно короткие сроки. Это объясняется высокой мотивацией, желанием принять участие в коммуникации, быстрее познать окружающую действительность. Таким образом, создание подобных разговорников соответствует тенденции обеспечивать студентов-иностранцев материалами, позволяющими в более короткие сроки включаться в общение на изучаемом языке, активнее усваивать бытовую лексику, легче преодолевать языковой барьер.

Овладение падежной системой русского языка является одной из наиболее сложных проблем для студентов-иностранцев. Большинство используемых учебников не содержит такого количества упражнений, которое надёжно закрепляло бы владение данными грамматическими умениями в неподготовленной устной речи. Восполнить данный пробел призван следующий компонент УК «Глобус» – **учебное пособие «Русские падежи в картинках и таблицах» (визуально-ре-**

чевой тренажёр). Цель пособия – формирование навыков и умений употребления в речи падежных форм существительных, прилагательных, местоимений и числительных в единственном и множественном числе, выработка автоматизма при оперировании падежными формами. Формирование навыков и умений при овладении падежной системой русского языка проводится при помощи особым образом организованных средств наглядности (карточек), названных авторами визуально-речевым тренажером (ВРТ). Карточка ВРТ представляет собой рисунок, сопровождаемый трёх- или четырёхкомпонентным словосочетанием. Данные подобраны таким образом, чтобы максимально полно отразить различные грамматические явления, проявляющиеся при склонении. Важным достоинством ВРТ является возможность обеспечивать массовый охват и активную работу всех учащихся и порождать высказывание в режиме реального времени. Таким образом, ВРТ позволяет создавать практически неограниченное количество упражнений, в значительной степени индивидуализировать процесс обучения и создаёт условия для перехода от условно-речевых упражнений к реальной коммуникации.

Специально для УК» Глобус» были созданы **тесты**, предназначенные для контроля знаний иностранных студентов. Как правило, иностранные студенты, приезжающие в Украину, получают на родине школьное образование европейского стандарта, то есть они хорошо знакомы с тестовой системой. В связи с этим в вузах Украины, обучающих иностранных учащихся, также закономерно использование тестовой методики оценки знаний. Лингводидактические и стандартизированные тесты для студентов начального этапа обучения составлены в соответствии с учебной программой. Целью тестирования является проверка сформированности языковых и речевых навыков и умений в области аудирования, чтения, письма, а также лексики и грамматики. Использование компьютерных тестовых программ позволяет обеспечивать: высокое качество и надёжность результатов тестирования, объективность оценки, экономичность и лёгкостью проверки и обработки данных, возможность выполнения и обработки данных тестов в компьютерном варианте.

Аудиокурс «Говорящий учебник» создан с применением текстового редактора Word. Его цель – формирования навыков аудирования на материале текстовки учебника. Через наушники, подключённые к компьютеру, студент слушает аудиозапись и одновременно видит текст на экране монитора. При такой комплексной подаче учебного материала – аудитивно и визуально – активизируется слуховая и зрительная память, что способствует совершенствованию артикуляционно-слуховых и грамматических умений. Работая с аудиоматериалами, студент может осуществлять самоконтроль и самокоррекцию собственной речи. Через вмонтированный в наушники микрофон, используя опцию звукозаписи в текстовом редакторе Word, учащийся имеет возможность записать свою речь, а затем прослушать её. Сравнение собственной и эталонной записей развивает у

студента механизм слухового контроля. Таким образом, наличие компьютерных устройств нового поколения позволяет студентам заниматься данным видом работы самостоятельно во внеаудиторное время.

«**Электронный словарь**» – компьютерная программа по обучению лексике (с переводом на английский, французский, китайский и арабский языки) – предназначен не только для знакомства со значением новых слов, но и для оптимизации процесса их запоминания, обучения правильному произношению и написанию русских лексических единиц.

Компьютерная программа «Тренировочные упражнения» представляет собой цикл лексико-грамматических упражнений для начального этапа обучения. Эти упражнения помогают выполнять учебные задачи, которые ранее недостаточно эффективно решались традиционным «печатным» способом, а именно: 1) визуализация различных явлений языка; 2) автоматизация проверки и мгновенной корректировки знаний студента; 3) возможность фиксации и, если необходимо, ограничения времени для выполнения контрольных заданий; 4) разнообразие форм подачи материала. Данная программа также способствует значительному увеличению доли самостоятельной работы в учебном процессе.

В настоящее время на кафедре филологии разработаны **интерактивные обучающие мультимедийные компьютерные программы** к комплексу «Глобус». Это грамматические презентации «Русские падежи» и учебное пособие «Учимся писать изложения».

Наметившаяся тенденция широкого применения в учебном процессе обучающихся мультимедийных программ даёт целый ряд преимуществ:

- а) возможность комбинирования различных форм представления информации (текстовой, графической, анимации, аудио, видео);
- б) использование различных заданий «обучения на собственном опыте»;
- в) возможность адаптации курса к индивидуальным особенностям обучающихся;
- г) предоставление учащимся права управлять размером и очередностью выдачи порций учебного материала;
- д) обеспечение немедленной реакции на действие обучаемых;
- е) возможность произвольного выбора места и времени для отработки учебного материала.

В настоящее время авторским коллективом ведётся работа и над другими компонентами УК «Глобус»: «Книга для преподавателя: грамматические алгоритмы», «Видеокурс», «Сборник коммуникативных ситуаций».

Необходимость создания большого количества компонентов УК, в том числе с использованием компьютерной техники, продиктована ещё и тем, что в последние годы существенно изменился контингент иностранных учащихся: молодым людям с «компьютерным мышлением» традиционные учебники во многом кажутся принадлежностью «века минувшего». Использование же УК современного

типа позволяет повысить качество учебного процесса: обучение становится интеллектуально-творческим; отношения «преподаватель-студент» приобретают партнёрский характер; увеличивается доля осознанной самостоятельной работы студента; в большей степени проявляется индивидуализация обучения.

Совершенно очевидно, что нет предела возможностям применения творческого подхода к созданию современных учебных материалов и программ, учебников и учебных комплексов для иностранных учащихся, изучающих русский язык. Научно-технический прогресс и другие, в том числе политико-экономические факторы, обуславливают постоянную потребность в создании таких новых материалов, которые бы чутко реагировали на изменения в обществе, менталитете учащихся, условиях обучения. Современные технологии, в обилии появляющиеся в последние годы, дают преподавателям эту возможность.

Беспалова Ю.В.,

Днепропетровский национальный университет,
г. Днепропетровск (Украина)

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

Современный этап в развитии методики преподавания иностранных языков отмечен усилением интереса к художественному тексту. Художественный текст это материал для глубокого и всестороннего изучения языка, помогающий эффективно формировать лингвистическую и коммуникативную компетенцию у обучаемых. Следует отметить, что художественный текст также выступает в роли проводника другой культуры, традиций и даже социально-экономических условий жизни носителей данного языка.

В настоящей статье мы бы хотели рассмотреть лингвостилистический аспект изучения художественного текста, через призму конкретного материала. А именно на материале собственного исследования лексики речевого действия как средства образной конкретизации в произведениях А.И. Куприна и В.В. Вересаева.

К настоящему времени уже достаточно полно и многоаспектно изучен состав и семантическая структура глаголов говорения в художественной речи в целом (Н.Г. Благова, Л.К. Жулинская, М.С. Ковалевская, М.К. Милых и др.), а также в художественной речи различных авторов (А.И. Кудрявцева, Н.С. Петруничева, Ж.С. Питиримова, Г.С. Пузин, Л.С. Теплякова и др.).

Однако, не смотря на многочисленные исследования, практически нет работ, посвящённых функциональному изучению не только глаголов говорения, но и контекстно сопряженных с ними слов других частей речи – актантов (существительных, прилагательных и наречий), выступающих в функции обстоятельственных распространителей речевых глаголов в художественном тексте и составляющих в совокупности с ними лексику речевого действия. Под лексикой речевого действия (далее ЛРД) подразумевается совокупность единиц лексико-фразеологического уровня, объединяющая как собственно глаголы говорения, так и слова других частей речи, выступающие в функции обстоятельственных распространителей глаголов говорения в тексте. Кроме того, исследования, проведённые на практическом материале, а именно на произведениях А.И. Куприна и В.В. Вересаева, могут применяться для изучения идеостилей и других писателей.

Что касается работы в иностранный аудитории, то приводимое в данной работе исследование, помогает преподавателю без упоминания сложных терминов раскрыть многоцветье языка того или иного писателя и, через виртуозное профессиональное привести обучаемого к грамотному, уместному, разнообразному применению языковых средств.

В плане исследования индивидуальной манеры письма автора ЛРД является, пожалуй, наиболее перспективной семантической областью. Дело в том, что речевая характеристика персонажей и связанный с прямой речью авторский текст, уточняющий при помощи ЛРД способ говорения, интенцию, мимику, жесты, занимает важное место среди многочисленных и разнообразных средств создания художественного образа. Художественно воссозданные подробности протекания речевого акта обогащают характеристику персонажа и активизируют читателя. У многих писателей прямая речь предстает как весьма важное звено в целостном создании художественного образа.

Так, у А.И. Куприна ЛРД является одним из наиболее действенных способов раскрытия психологического портрета персонажей. Автор не оценивает прямую мысль и слова персонажей, но тщательно разрабатывает свои комментарии к их высказываниям.

Самым ярким образом в произведениях А.И. Куприна является образ поручика Ромашова из повести «Поединок». В данной статье мы рассмотрим только этого героя, другие персонажи А.И. Куприна не менее интересны с рассматриваемой точки зрения, более того, и главный герой раскрывается при помощи общения с ними, но в данной статье мы более нацелены на иллюстрацию самого метода исследования, а не на полный анализ произведения. Основным средством конкретизации образа Георгия Ромашова являются глаголы, вводящие внутренние монологи поручика. Более 200 реплик вложил в уста главного героя «Поединка» автор, и примерно в 80 случаях реплики вводятся глаголами *подумал, думал* или фраземами *мелькнула мысль, в голове пронеслось* и т.п. Более того, напряжённая работа мысли – это состояние, привычное для Ромашова, о чем свидетельствуют актанты, которые автор чаще всего употребляет при глаголах, вводящих внутреннюю речь: *по своей привычке, по своему обыкновению*: «Вот возьму сейчас подойду и ударю Сливу по щеке, – *мелькнула у Ромашова ни с того ни с сего отчаянная мысль*» [Куприн, 1982, с. 374] Как видим, глаголы мысли, используемые в функции глаголов говорения, подчеркивают особое внимание к внутреннему миру персонажа.

А.И. Куприн рисует противоречивость внутреннего мира поручика посредством описания и комментирования внешней и внутренней речи Ромашова. Комментарии к внешней речи *робко, кротко, жалобно, уныло, грустно, с точкою, с отчаянием, слабо, нерешительно, бессильно* и т.п.

Только в своих мечтах Ромашов *перебывает* вышестоящих по должности, здесь он говорит *с холодной вежливостью, твёрдым голосом, со спокойно-высокомерным видом*.

При помощи ЛРД автор показывает читателю глубокие противоречия, тончайшие оттенки душевного состояния человека. Например, если Ромашов *кричит*, то кричит *громко, с удивлением, издавая радостные крики*, тогда как почти все остальные персонажи повести кричат от боли, злости. Кроме того, Ромашов

наедине с самим собой, *торжествующий, дикий и сладкий, нетерпеливый, смеющийся, ликующий* голос звучит в душе у Григория: «Вот так надо искать выхода! – закричал в душе Ромашова *смеющийся, ликующий* голос» [там же, с. 278] Другие же герои, населяющие повесть, чаще всего кричат на кого-то.

Авторские комментарии создают живой образ главного героя «Поединка», в котором происходит поединок между окружающей, обезличивающей его средой и его внутренним миром, между его внешним образом – подавленным, нерешительным, робким и внутренней сутью – такой живой, радостной, свободной и счастливой.

Что касается В.В. Вересаева, то ЛРД используется автором в несколько иной манере. Так, «Записки врача», имеют очерковый характер, и в целом произведение близко к документальному повествованию, о чем свидетельствуют специфические глаголы и фраземы терминологического характера: *выписать рецепт, назначить лечение, поставить диагноз, хранить врачебную тайну* и т.п.

В этой повести нельзя выделить главного героя, но отчетливо выделяется образ Автора и два собирательных образа: образ Врача и образ Пациента. Реплики Автора в основном вводятся стилистически нейтральными глаголами: *сказать, говорить, спросить, ответить*. Но обстоятельственные распространители при этих глаголах «выдают» нам истинные чувства и переживания начинающего врача: *сконфуженно, в смущении, нахмурившись, обрывающимся голосом, стараясь не смотреть в глаза*: «Не судил, видно, бог! – проговорил я, *стараясь не смотреть в глаза* прачки...» [Вересаев, 1985, с. 261] О внутренней тревоге и смятении, о неуверенности свидетельствуют и фраземы, вводящие внутреннюю речь: *грызла мысль, утешаться мыслью* и т.п. Особенно очевидной неуверенность начинающего врача становится при сравнении речи его и его коллег, уже умудренных опытом врачей. Их высказывания, которые в основном передаются при помощи ядерных глаголов говорения (*говорить, сказать*), автор сопровождает живописными характеристиками: *справедливо, резко, невозмутимо спокойным голосом, добродушно, спокойно и хладнокровно*: «Нужно сделать операцию, – *спокойно и хладнокровно* сказал мне врач-акушер» [там же, с.325].

Но наиболее яркие цвета своей художественной палитры В.В. Вересаев использует для вырисовывания образа Пациента. В основном автор комментирует речь пациентов глаголом *спросить*, что представляется естественным. Этот образ наиболее эмоционален, здесь уже автор вводит прямую речь при помощи лексем *встрепенуться, улыбнуться, захлебнуться, засмеяться, обрадоваться, ворчать, прорыдать* и т.п. С помощью контекстуальных распространителей при вводящих глаголах автор создаёт образ Пациента, заставляющий читателя проникнуться тревогой больных за свою жизнь или за жизнь близких им людей: *с тоской, жалостливо, с всхлипывающим вздохом, печально и упрасивающее, крутя на себе волосы, плача и захлебываясь, в смертной тоске, сдавленным от ужаса голосом, дрогнувшим голосом*: «Могу я надеяться на выздоровление? – спросила сестра

дрогнувшим голосом» [там же, с. 375], проходит с Пациентом через недоверие, неприязнь больных к врачам: *скептически, с презрительной усмешкой, резко, сердито, с ненавистью глядя*. Все эти приёмы выдают некую вину автора-врача за несовершенство своей науки, в которую он и сам в начале повести отказывается верить. Но на фоне негативной реакции по отношению к врачам, светлым началом, началом веры автора в себя и в силу медицины представляется одно лишь слово маленькой спасенной им девочки, и Вересаев так комментирует её высказывание: «Спа-си-бо! – *прошептала* девочка, *с тихой лаской глядя на меня из-под поднятых бровей*» [там же, с. 267]. И, нужно сказать, одно это выражение благодарности перевешивает все пренебрежительные отзывы остальных больных.

Таким образом, ЛРД используется писателями как сильное стилистическое средство создания образов и портретных зарисовок и является ярким показателем стилистического своеобразия индивидуальной манеры письма. Так, стремление А.И. Куприна к целостному, всестороннему изображению и восприятию художественного образа – Личности – отражается в авторских комментариях к высказываниям персонажей. Именно авторские ремарки знакомят читателя и с внутренним миром героев, и с их взаимоотношениям с другими персонажами. Так, для Куприна ЛРД является одним из наиболее действенных способов раскрытия психологического портрета персонажей. Автор не оценивает напрямую мысли и слова персонажей, но тщательно разрабатывает свои комментарии к их высказываниям, уделяет пристальное внимание внутренней речи главных героев. Что касается В.В. Вересаева, то ему более свойственно вырисовывать не тонкие психологические портреты, не эволюционирующую Личность, развивающуюся по своим внутренним законам, а такую Фигуру, Субъект, который развивается под действием идей, витающих и захватывающих общество в целом. Вообще, по сравнению с повестями А. Куприна, в прозе В. Вересаева контексты с прямой речью и комментариями к ней занимают значительно меньшее место в общей композиции повестей, что объясняется внутренним драматизмом, характеризующим вересаевский стиль.

Безусловно, в иностранной аудитории лингвостилистический аспект художественного текста следует преподносить после первичного прочтения текста и сюжетного его осмысления. В данной статье образы, созданные А.И. Куприным и В.В. Вересаевым, приведены только в качестве примера. Выявление и изучение ЛРД как создания образной конкретизации возможно применить почти к любому тексту.

Работа с текстом через презентацию ЛРД поможет студентам не только в расширении языковой компетенции, но позволит в дальнейшем воспринимать текст более детально, развить читательскую внимательность, понимать не только эксплицитную, но и имплицитную части информации.

При работе с художественным текстом происходит своего рода декодирование семантики текста, культуры и фоновых знаний, глубинных этических и

психологических мотивов, которые в итоге приводят к концептуальному пониманию текста.

Список литературы:

1. *Вересаев В.В.* Собр. соч. в 4 т. М.: Правда, 1985.
2. *Куприн А.И.* Собр. соч. в 5 т. М.: Правда, 1982.

Борис Л.А.,

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

РИТОРИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Обучение иностранному языку, как правило, опирается на печатные тексты: учебников, пособий и словарей, – а затем на адаптированные или оригинальные художественные, научные и публицистические тексты. В результате даже у самых старательных и успешных студентов возникает психологическая зависимость от зрительно-буквенного образа языка, что тормозит порождение устных форм общения, как в монологическом, так и диалогическом варианте. Несмотря на то, что буквально с первых же занятий в диалоговой форме прорабатываются самые распространённые формы обращений, приветствий и тематических вопросов/ответов, студенты все равно постоянно пытаются подсмотреть в тетради или учебники, что в дальнейшем затрудняет применение этих топиков в обиходе. В этом случае на помощь приходят риторические упражнения.

Безусловно, прогресс даёт нам возможность использования новых технических средств – от простого показа слайдов до интерактивного общения – но достаточно продуктивны и хорошо знакомые, давно апробированные и несколько подзабытые приёмы. Самое главное – чтобы учащиеся оторвали глаза от текста и продуцировали выученные лексемы и синтагмы сразу в устную речь. Для этого необходимо сфокусировать их внимание на посторонних конкретных предметах. Например, на небольшом мячике, который нужно перебросить соседу в произвольном порядке, поймать и сказать при этом нужное слово.

Начинаем, как правило, с простых и необходимых лексических наборов: проговариваем по порядку числительные, названия дней недели, месяцев и т.п. Поскольку мяч нужно перебрасывать быстро, развивается реакция, моторика активизирует процесс припоминания, в небольших группах можно проговорить такие списки слов по кругу несколько раз и это займёт немного времени. Лучше всего помещать эти упражнения в середине занятия, между блоками грамматических упражнений, между разбором текстов и при переходе на другие темы. Такая смена занятий также благотворно отражается и на остальных видах учебного процесса – в силу снятия напряжения, разрядки гиподинамических процессов торможения мозговой деятельности; студенты быстро «входят во вкус» и начинают просить новые упражнения по подобному образцу. Поскольку имена числительные являются очень уязвимой (забываемой и при этом нерегулярно используемой) грамматической категорией, их нужно повторять регулярно, каждый раз направляя грамматическое оформление в другое русло. К примеру,

на одном занятии проговаривается повторение второго десятка (11-19) последовательно в различных падежах, в следующий раз – родительного и дательного падежей чисел 101, 222, 333, 444, 555, 666, 777, 888, 999 (в этот набор входит практически полный перечень всех количественных числительных), затем отдельное упражнение на творительный падеж, в котором склоняются все корневые части сложного имени (*восьмьюстами восьмьюдесятью восьмью*) и ещё как минимум одно – на различение категории одушевлённости/неодушевлённости в винительном падеже (вижу: *два стула – двух девушек*). Последнее упражнение можно дать в аудитории, где студенты сидят друг против друга: сначала левый ряд проговаривает количество стульев, а правый – девушек, потом наоборот. В упражнении на числительные особое внимание уделяется артикуляции, которая будет важна и в дальнейшем, но на различительно малозначимых в семантическом отношении наборах слов на неё проще обращать внимание, а затем постепенно вырабатывается привычка следить за чёткостью речи.

К упражнениям с домашними заготовками следует отнести проговаривание скороговорок, стихотворений, монологов, заранее сочинённых и выученных небольших речей (приветственных, учебных, научно-популярных). Скороговорки подбираются как самими студентами в количестве 10-15 штук, так и преподавателем. Целесообразно для начала предоставить обучающимся самостоятельный выбор, отмечая индивидуальные речевые недостатки каждого, а затем составить обязательный список для всех и устроить небольшой зачёт на чёткость и скорость проговаривания. В обязательные примеры должны входить скороговорки на различение *р* и *л* (*Карл у Клары украл кораллы, а Клара у Карла украла кларнет; Корабли лавировали-лавировали да не вылавировали*), на шипящие и свистящие (*Шла Саша по шоссе и сосала сушки*), в некоторых группах, преимущественно у китайских студентов, нужны скороговорки на различение *б* и *п* (*Бык тупогуб, тупогубенький бычок, у быка бела губа тупа*), часто встречается произношение *л* как билабиального *w*, нуждающееся в коррекции (*Ах, львы, львы! Не вы ли выли у Невы?*). Такие упражнения развивают как артикуляционный аппарат, так и слуховое смысловозначительное восприятие. Самостоятельно подобранные скороговорки проговариваются в игровой форме по цепочке, обязательные – на время, для чего используются песочные часы, приковывающие зрительное внимание. Для закрепления стоит поручить студентам продиктовать однокурсникам незнакомые, часто неожиданные (типа: *Повадился дебил бодибилдингом заниматься*) скороговорки, – в этом случае чтецы особенно стараются, а пишущие показывают реальный уровень восприятия.

Аналогичным образом проговариваются пословицы и афоризмы: при контакте «глаза в глаза», без вспомогательных записей и распечаток. Задача преподавателя рекомендовать тематику и ограничить объём высказывания. Как правило, предложения должны быть короткими и чётко структурированными, в этом случае они легко запоминаются и цитируются в дальнейшей практике. Традиционно

на занятиях будущих переводчиков мы берём темы, связанные с языком и речью: *Сказанного не воротить* (посл.); *Краткость – сестра таланта*. (А. Чехов), а также дающие общую оценку явлений: *Лучшее – враг хорошего* (посл.); *Хотели как лучшие, а получилось как всегда*. (В. Черномырдин).

Ещё один тип упражнений, связанный с коммуникативным раскрепощением, напоминает игру «в ассоциации»: студенты перебрасывают мячик и продолжают логическую цепочку, например, «*пришёл-увидел-победил-казнил-коронавал-построил-создал-руководил-...*» или: «*весна-солнце-тепло-зелень-цветы-...*». Как правило, самыми сложными являются глагольные цепочки, поэтому начинать нужно с простейших упражнений: называть цвета и оттенки, названия блюд, предметов мебели, имена, названия городов. Постепенно задача усложняется и условий становится все больше: нужно называть определённые части речи, избегать имён собственных и повторов, в дальнейшем можно разделить группу на подгруппы, в которых преобладали бы позитивные и негативные лексические значения. Например, в теме «*весна*» один ряд называет существительные «*солнце-цветы-тепло-...*», а другой – «*слякоть-сырость-грипп-...*».

При чтении студентами монологов и монофонов (тексты, специально подобранные для произнесения однотипных звуков), остальная часть аудитории обязана дать оценку не лично человеку, а качеству его речи, т.е. не *хорошо/плохо*, а: *чётко, тихо, медленно, понятно, выразительно* и т.д. Оценочные лексемы отрабатываются также при задаче «*сказать что-нибудь приятное человеку вообще и конкретному человеку в частности*»: «Очень симпатичная причёска», «У тебя приятная улыбка» и т.д. Compliments должны быть как общими: «Хорошо выглядишь», – так и частными: «Красный цвет тебе идёт». Все это также сопровождается игрой в мяч, чтобы следующий поймавший мяч человек отреагировал немедленным «спасибо» и был готов сказать спонтанный комплимент практически каждому человеку в группе. Беседа «по цепочке» может вестись на любую нейтральную тему: погода, искусство, учёба, праздники и т.д.

Старосветская игра со времён Петра I «*Вы поедете на бал?*» также может служить отличным риторическим упражнением для развития коммуникативных навыков. В детском варианте условия ответов на вопросы звучат так:

Не смеяться, не злословить,
Губы бантиком не строить,
«Да» и «нет» не говорить,
Чёрный с белым не носить...
Вы поедете на бал?

Ответы на вопросы не должны содержать «запретных» слов:

- Возможно.
- Вы поедете в карете?
- Скорее всего, в карете
- А какими будут лошади?

- Серые. В яблоках.
- Что вы оденете на бал?
- Красивое платье.
- Конечно, белое?
- Голубое.
- Его сошьют специально для этого бала?
- Конечно же.
- И Вы будете на балу самой неотразимой дамой?
- Обязательно.
- Вы возьмёте с собой служанку?
- Служанку не возьму, со мной поедет жених.
- Как зовут жениха?
- Георгий.
- Конечно же, он вас любит?
- Да. **Ой!**

В продвинутых группах, с развитым лексическим запасом, можно сыграть и по старинному образцу, но больший успех имеют более современные вопросы. Сначала студенты задают самые бытовые и ходовые: «Ты пойдёшь обедать?», «Ты сделала упражнение?», затем начинают проявлять изобретательность и придумывают более провокационные вопросы: «Ты поссорилась с соседкой?», «Какого цвета доска?», «Ты хочешь поехать в Париж на каникулах?». Сначала запоминаются самые простые варианты ответов: повторение глаголов *пойду, хочу, не знаю, не думаю*, а также применение вводных слов *наверное, может быть, конечно*. К следующему занятию студенты приходят уже более подготовленными, они начинают употреблять расширенные утвердительные и отрицательные конструкции: *скорее всего, ни в коем случае*, а также учатся отвечать не односложными *да-нет*, а полными предложениями: «Я ещё думаю над этим», «Доска очень тёмная», «Не уверен, что у меня будет время».

Есть другая игра, более современная: «Угадай, чьё имя написано у тебя на лбу». Игра простая: каждому на лоб клеится бумажка с именем персонажа или реального человека, которое видят все, кроме него. По очереди игроки задают всем вопросы и получают односложные ответы *«да-нет»*. В ней как раз оттачивается мастерство задавания вопросов, а также описания внешности, ненавязчиво корректируемые преподавателем. Т.е. вопросы: «У меня волосы белые?» – вызывают уточнения: «Что значит белые: седые, светлые, крашенные?». Обычно такие игры требуют предварительной подготовки, в которой студенческая аудитория рассказывает об известных ей личностях, а следовательно, лексический материал проговаривается дважды: в повествовательной и вопросительной формах.

Подобные игры и упражнения, как правило, сближают аудиторию, смешные моменты вызывают чувство лёгкости и непринуждённости общения на иностранном языке. Если попросить просто описать картину или архитектурный

памятник – это будет воспринято как учебное скучное задание и выражено соответствующими скудными средствами русского языка. Если же объявить группе: «Я завтра еду в такой-то город. Кто там был?», то на вопросы: «А что посмотреть? А где покушать? А дорого?» – будут даны максимально развёрнутые и живые ответы. Как показывает практика, применение специальных риторических упражнений полезно на всех уровнях обучения языку: на фонетическом, грамматическом, лексическом и синтаксическом. Ненавязчиво усваиваются фразеология и этикетные формулы, а самое главное – снимается боязнь речевых актов на иностранном языке, устраняется «языковой барьер», повышается коммуникативная успешность будущих переводчиков. В статье приведены примеры упражнений, апробированных на занятиях со студентами Высшей школы перевода МГУ.

Бородычева И.С.,

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

ЯЗЫК ТУРИЗМА НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА ТУРИСТИЧЕСКИХ ПУТЕВОДИТЕЛЕЙ

Сегодня туризм является важной составляющей экономики любой страны. Некоторые исследователи считают туризм наиболее динамичным и значимым «товаром» в структуре международной торговли, многогранным, задействующим несколько секторов экономики [Jaworksi, 2010, p. 6]. Рост туристической отрасли способствует активизации сферы обслуживания, развитию образования, воссозданию народных промыслов. Таким образом, культурное наследие становится одним из ресурсов социального и экономического развития территории.

Туризм изучался с различных точек зрения – историками, социологами, экономистами, культурологами, географами. За последние десятилетия туризм начали рассматривать и как социолингвистическое явление, появились термины «язык туризма» и «туристский дискурс». Некоторые исследования описывают туризм как форму коммуникации, без которой сам туризм не мог бы существовать. Язык туризма рассматривается и как язык социального контроля, формирующий представления туристов о стране или объекте и близкий к языку рекламы [Dann, 1996]. Последние исследования рассматривают туризм в контексте глобализации и формирования пост-индустриального общества. Переход к экономике услуг неизбежно предполагает более активное использование языка, иллюстративных образов, т.е. усиление роли знаковых систем. Туризм является ярким примером «семиотизированных» услуг, так как, подобно рекламе и маркетингу, главное, что он производит и продаёт, это семиотический контекст услуги. Конечный товар, который туристы приобретают за время путешествия – это образы, воспоминания и их устное описание. Материальные товары, например сувениры, в данном случае становятся подтверждением слов. Туристский дискурс – это дискурс с материальными глобальными последствиями [Jaworksi, 2010, p. 7-8].

Несмотря на богатство памятников истории и культуры, и несмотря на очевидные экономические выгоды, туризм в России еще только развивается, очень многие туристические объекты и направления оставлены без внимания. Целенаправленное изучение особенностей языка туризма может быть не только полезно для работы специалистов, непосредственно задействованных в этой сфере, но и способствовать развитию туристической отрасли в целом.

Туристические путеводители являются одним из важных пластов и одним из наиболее ярких примеров использования «языка туризма».

Несмотря на наличие разнообразных возможностей найти информацию о другой стране и спланировать путешествие, путеводители сохраняют свою значимость и продолжают считаться наиболее надёжными источниками информации – по нескольким причинам. Как правило, путеводители, посвящённые той или иной стране, строятся по принципу справочников [Система стандартов..., 2003, с. 10], они представляют сжатую информацию о многих достопримечательностях, сконцентрированную в одном издании, что удобно для потенциальных туристов. Несмотря на распространённость современных технологий, поиск информации о достопримечательностях в Интернете может оказаться затруднительным. Кроме того, русскоязычные сайты далеко не всегда содержат информацию в полном объёме.

Анализ ассортимента книжных магазинов показывает, что при значительном росте количества книг российских авторов за последние два года, переводные путеводители сохраняют значительную часть рынка литературы для туристов, до 50%, а по ряду стран или направлений путеводители существуют только в переводе. Наиболее распространены не единичные издания, а серийные путеводители – в частности серии Dorling Kindersley, Polyglott, Путеводители Томаса Кука, National Geographic (три из четырёх названных серий переводятся с английского языка). Например, в феврале 2012 г. в книжных магазинах было представлено 47 путеводителей по Греции, из них 26 в переводе (с английского – 14 книг, немецкого и итальянского языков) и 21 российских авторов и составителей. Путеводители по столице, Афинам, были представлены только в переводе [www.biblio-globus.ru, www.mdk-arbat.ru, www.moscowbooks.ru].

Переводные путеводители выпускаются разных объёмов. При приблизительно одинаковых форматах, объём путеводителей серии «Полиглот», как правило, составляет до 100 страниц, серии «Путеводители Томаса Кука» – до 200 страниц. Издательство Dorling Kindersley представляет три серии путеводителей, самая многочисленная состоит из очень детальных путеводителей уровня энциклопедии, объёмом от 400 до 900 страниц. Путеводители Rough Guides наиболее насыщены текстом, от 500 и страниц и более, некоторые справочники содержат более 1000 страниц, при этом количество иллюстраций в тексте минимально.

С точки зрения перевода можно выделить ряд особенностей туристических путеводителей. Путеводитель имеет явно выраженную специфику структуры, содержания, лексики и оформления, содержит креолизованный текст и обладает признаками гипертекста.

По своей структуре и содержанию путеводитель является справочным изданием. В некоторых сериях присутствует подробная вводная статья, посвящённая стране, тем не менее, в целом для статей путеводителя, как и для словарных статей, характерны краткость и схематичность. Текст организован небольшими смысловыми блоками, расположенными по алфавитному или географическому принципу. Широко используется визуальная информация – рисунки, фотогра-

фии и схемы, цветовые выделения. Иллюстрации и текст взаимосвязаны, при этом иллюстрация не дублирует информацию в основном тексте. Как и в других справочниках, в путеводителях присутствуют признаки гипертекста – даются ссылки на иллюстрации, карты, списки отелей и ресторанов.

С точки зрения лексики, путеводители насыщены географическими и топографическими названиями. Даже достаточно краткие издания, посвящённые той или иной стране, содержат большой объём информации из самых разных областей – культуры, истории, архитектуры, искусствоведения, что хорошо заметно при рассмотрении содержания путеводителя. В качестве примера взят путеводитель по Бразилии [Бразилия, 2008; Brazil, 1996], серия Dorling Kindersley. Eyewitness Travel, подобная структура является типовой для путеводителей данной серии.

Первый раздел книги – «Знакомство с Бразилией» – состоит из пяти глав. 1. Откройте для себя Бразилию (краткое описание регионов страны и перечисление основных достопримечательностей, которые будут описываться в последующих разделах). 2. Бразилия на карте (карта страны и краткая географическая характеристика). 3. Портрет Бразилии. В главе приводится описание экономики и политики страны, далее следуют подглавы: «Пейзажи Бразилии» (описание климатических и природных зон страны); «Флора и фауна Бразилии» (основные экосистемы и характерная растительность с терминологией из области биологии); «Народы Бразилии» (демографические данные); «Архитектура» (различные архитектурные стили, характерные для страны, от туземной до современной архитектуры); «Бразильские художники и писатели» и «Музыка Бразилии» (описание художественных и музыкальных стилей и их особенностей); «Религии Бразилии» (описание восьми религий); «Футбол Бразилии»; «Культура пляжей в Бразилии». 4. «Бразилия круглый год» (основные праздники в каждом регионе страны) и «Климат Бразилии» (данные по среднесуточным температурам и климатическим зонам). 5. История Бразилии (подробное описание основных периодов с хронологическими таблицами).

Второй раздел, «Регионы Бразилии», приводит данные о достопримечательностях пяти регионов страны, при этом подробно описывается культура и кухня каждого региона, а также характерные только для него особенности. Это, например, животный и растительный мир северной Бразилии или история и обычаи гаучо на юге страны. Раздел «Нуждам путешественников» рассказывает о гостиницах, ресторанах и магазинах. Раздел «Полезные советы» даёт практическую информацию о визах, информационных офисах, языке; системе здравоохранения, работе аптек и больниц; безопасности туристов; работе банков и валюте; особенностях связи и транспорта.

В конце путеводителя имеется разговорник, приводящий не только перевод, но и произношение (транскрипцию) тех или иных слов, в данном случае португальского языка.

Как и в научных текстах, в путеводителях можно выделить три пласта лексики: общеупотребительные слова, общенаучные слова и термины. В качестве при-

мера можно привести и другой путеводитель серии Dorling Kindersley, по Португалии, который подробно разбирает геологию вулканических Азорских островов и формирование кальдеры (кратер, образующегося после извержения вулкана) с употреблением таких терминов как океаническая кора, литосфера, астеносфера, тектонический разлом.

Другая особенность туристических путеводителей – частое использование иноязычных вкраплений и реалий, придающих соответствующий колорит описанию страны.

Кроме того, в описаниях достопримечательностей широко используется оценочная лексика, способствующая созданию положительного образа и страны, и конкретных туристских объектов. Частое использование прилагательных и причастий, выполняющих роль определения, приближают путеводители по стилю к рекламным и публицистическим текстам.

Часто употребляется локативная лексика – слова и выражения, обозначающие местоположение в пространстве. Наиболее ярко это заметно в получивших сегодня распространение путеводителях для автомобилистов, где кроме местоположения памятников и достопримечательностей внутри одного города также даются подробные инструкции по перемещению между населёнными пунктами [Back Roads. Spain, 2010].

При переводе серийных путеводителей особую роль играют и требования издательства. Это требования, связанные со спецификой серии, переводом географических карт, переводом названий рубрик и глав. Кроме того, существуют и требования зарубежного издательства, предоставляющего права. В частности, страница российского выпуска книги должна полностью соответствовать по содержанию, графическому оформлению и изобразительному ряду странице зарубежного аналога, что исключает возможность давать подробные пояснения, например, в случае иноязычных вкраплений.

Изучение структуры и особенностей языка переводных туристических путеводителей, занимающих значительную часть рынка литературы для туристов и оказывающих влияние на формирование рынка российских изданий, позволяет сделать вывод, что путеводитель не просто является примером языка туризма. Как справочное издание, он в той или иной степени задействует многие его регистры или стили, выделенные социолингвистами, в частности наиболее значимые – связанные с лечебным туризмом («spa sprech»), кулинарией («gastrolingo») и экологией («greenspeak») (Dann, 1996, с. 211-249).

Список литературы:

1. Бразилия. М.: Издательство Астрель, 2008. 464 с.
2. Ирландия. М.: Издательство Астрель, 2007. 416 с.

3. Испания и Андорра: Путеводитель. М.: Аякс-Пресс, 2010. 96 с.
4. Португалия. М.: Издательство Астрель, 2005. 480 с.
5. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Издания. Основные виды. М.: Издательство стандартов, 2003. 40 с.
6. *Back Roads*. Spain. London, 2010. 264 p.
7. Brazil. – London, Dorling Kindersley, 2007. 264 p.
8. *Dann, G.* The Language of Tourism. A Sociolinguistic Perspective. Wallingford: Cab International, 1996. 298 p.
9. *Jaworksi, A., Thurlow, C.* Tourism Discourse. Language and Global Mobility. NY: Palgrave Macmillan, 2010. 282 p.
10. <http://www.biblio-globus.ru/results.aspx> (01.07.2010-29.02.2012)
11. <http://www.mdk-arbat.ru> (01.07.2010-29.02.2012)
12. <http://www.moscowbooks.ru> (01.07.2010-29.02.2012)

Брутян Л.Г.,

Ереванский государственный университет,
г. Ереван (Армения)

РУССКАЯ МЕНТАЛЬНОСТЬ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ЯЗЫКА

Целью доклада является попытка вскрыть характерные черты русского народа, его ментальность, рассмотрев некоторые грамматические и лексические особенности русского языка.

Как справедливо отмечает Т.В. Козлова, «экспрессивность – общепризнанная особенность русской культуры коммуникации» [Козлова, 1999, с. 232]. О повышенной эмоциональности и экспрессивности русских говорит хотя бы тот факт, что в словаре Т.В. Летяговой, Н.Н. Романова и А.В. Филипова «Тысяча состояний души. Опыт психолого-филологического словаря», вышедшем в свет в Москве в 2003 году, содержится 1500! наименований эмоционально-экспрессивных состояний.

Для русского дискурса характерно обильное использование (как ни в одном другом языке) *уменьшительно-ласкательных суффиксов*, являющихся знаком повышенной эмоциональности, уважения, нежного отношения, причём уменьшительно-ласкательные суффиксы присоединяются как к одушевленным, так и к неодушевленным предметам.

В русском дискурсе часто звучат такие формы слов, как «супчик», «кашка», «хлебушек», «колбаска», «дождичек», «солнышко», «салфеточка», «занавесочка», «шубка», «баночка» и т.д. и т.п. Перечислять можно очень долго. Легко можно заметить, что в перечисленном ряду, наряду со словами, связанными с едой, есть и такие, которые указывают на другие объекты (одежду, предметы обихода, явления природы и т.д.). Такое обильное использование уменьшительно-ласкательных суффиксов в русском дискурсе можно объяснить, с одной стороны, особым, трепетным отношением русских ко всему тому, что раньше, в советские времена, было дефицитом, с другой, – стремлением быть подчеркнuto вежливыми и мягкими, создавать особую ауру в условиях дефицита материальных благ. Конечно же, играет немаловажную роль и врожденная повышенная эмоциональность русских.

Приведём ещё примеры, позаимствованные у С.Г. Тер-Минасовой: «Навещая знакомого в реабилитационном военном госпитале в Химках, я услышала, как пациент – большой высокий человек, сохранивший даже в больничной пижаме свою военную выправку, говорил по телефону: «Я тут попал в *госпиталёк*... Между тем сам госпиталь выглядит как огромный неприступный бастион...»

В престижном подмосковном санатории на двери была надпись: «*Медсестрички*». Его сотрудники, объясняя, как пройти в столовую, говорили: «По *коридорчику* направо», а лекарства давали со словами: «Это Вам *анальгинчик*, *стрептомицинчик* и *ноотропилычик*» [Тер-Минасова, 2008, с. 154-155].

Добавим также, что если в армянской культуре собственные имена с уменьшительно-ласкательными суффиксами (Ашотик, Мариамик) обращены к детям или иногда используются как знак пренебрежительного отношения, то в русской лингвокультуре Ленечками, Анечками называют не только детей, но и взрослых людей. И в этом – проявление любви и нежного отношения.

О повышенной эмоциональности русских свидетельствует и *категория рода*, отсутствующая в армянском и английском языках и способствующая в русском языке «олицетворению окружающего мира, придавая ему человеческие свойства, разделяя неодушевленные предметы на мужские, женские и «средние» (то есть не соотнесенные с мужским или женским началом), что тоже отражает ... особую связь с природой – более романтическую и более интимную одновременно» [там же, с. 159].

Одной из характерных особенностей русской грамматики (синтаксиса), отражающих языковое мышление русских, является большая продуктивность *безличных предложений*, на которых «лежит печать «русскости»». Вытеснение личных предложений безличными Анна Вежбицка объясняет особой ориентированностью русского семантического универсума и, в конечном счете, русской культуры, языковой идеологии, русской языковой картины мира... Русский язык, по А. Вежбицкой, всячески поощряет (в отличие, например, от английского) преобладающую в русской культуре традицию рассматривать мир как *совокупность событий*, не поддающихся ни человеческому контролю, ни человеческому уразумению, которыми человек не в состоянии полностью управлять» [Тер-Аракелян, 2002, с. 143].

Русского человека характеризует вера в судьбу, миропонимание, когда «воля превращается в безволие, ибо ничего нельзя изменить с ее помощью» [Маслова, 2008, с. 186].

Как справедливо отмечает Р.А. Тер-Аракелян, «если предложение с *Я должен* выражает необходимость, признаваемую самим говорящим, то в предложении с *Мне надо* говорится о том, что навязано ему извне, неконтролируемо личностью, о событиях, которые случаются в жизни как бы сами собой и за которые личность не несёт ответственности. Русские в большинстве случаев отдадут предпочтение последним.

Так, по сравнению с *Я хочу* в русском языке намного чаще употребляется *Мне хочется*, которое выражает необъяснимое, неопределённое желание, тогда как *Я хочу* декларирует желание, подкрепленное волей говорящего...

Если волевое *Я хочу* экстравертно, направлено вовне, то безличное *Мне хочется* совершенно лишено волевого усилия и инициативы, оно интравертно, «смотрит» в душу человека. Вот как по этому поводу рассуждает писатель В. Розанов: «О моё «не хочется» разбивается всякий наскок. Я почти лишён страстей. «Хочется» мне очень редко. Но моё «не хочется» есть истинная страсть...» [Тер-Аракелян, 2006, с. 31-32].

Пословица «Человек предполагает, а Бог располагает» иллюстрирует заложенное в русском сознании качество снимать с себя ответственность.

Известный литературовед Мариэтта Чудакова в телепередаче «Линия жизни» (6.1. 2012), говоря о пристрастии русских к выпивке, очень тонко замечает в связи с активным употреблением безличной формы глагола: «Русские говорят: «Нас спаивают», – как будто кто-то насильно, помимо их воли заставляет их пить».

Интересный пример коммуникативной неудачи в связи с использованием и интерпретацией безличной конструкции приводит Д.Б. Гудков: «В одном из кинофильмов, которые смотрела группа американских студентов, был представлен следующий диалог между мужем и женой:

– Почему ты не спишь?

– Что-то не спится.

Американцы восприняли вторую реплику как совершенно тавтологичную, что в данной коммуникативной ситуации было квалифицировано как грубость и отказ продолжать разговор. (Ср.: – *Что ты делаешь? – Я делаю то, что делаю; – Почему ты так себя ведешь? – Потому.*)» [Гудков, 2003, с. 220].

Понять русскую ментальность помогают и некоторые базовые метафоры русской культуры, предложенные Е.А. Ждановой. Это метафора «выращивание», метафора «путь» и метафора «борьба». Метафора «выращивание» связана с тем, что по своей природе российская культура тесно связана с сельским хозяйством, которое всегда в России относилось к категории рискованного, поскольку при выраженном умеренном и континентальном климате в стране имеет место большая зависимость от внешних природных условий и неготовность брать ответственность на себя в полной мере. В рамках данной метафоры дифференцируются такие сельскохозяйственные метафоры, как «вырастить новое поколение или смену», «сеять доброе, светлое, вечное», «окучивать клиентов», «пахать день и ночь» и т.д.

Характерными особенностями менталитета русских, имеющими истоки в данной метафоре, являются: а) состояние, когда люди склонны искать причины собственных неприятностей и провалов во внешнем мире, а не в себе; б) неравномерность в графике исполнения работ; в) способность в сжатые сроки выполнять невероятный объём работы; г) уверенность, что начатая работа может завершиться и без участия самого человека, как растёт трава сама по себе.

Метафора пути – популярная метафора, особенно в российской политике всех времен. Частные проявления этой метафоры в советский период: «светлый путь», «путь к коммунизму», «путь в светлое будущее» и т.д. В России с её необъятными просторами «дорога длинная, дорога дальняя». До Петра I, при котором были построены дороги, каждый год по весне дорога могла «менять свое русло», отсюда – трудности в пути, бездорожье и, наконец, огромное количество времени на дорогу. Поэтому сам по себе путь становился отдельным мероприятием,

оторванным от своего истока и целей. Отсюда – сравнительно высокий уровень ориентации на сам процесс, а не на результаты. Вспомним горбачевское «Процесс пошёл», так часто повторяемое самим же автором высказывания. Метафора пути имплицитно подразумевает следующие черты: а) увлеченность процессом в ущерб побудительным мотивам, срокам и конечной цели; б) способность самоотверженно выполнять те виды работ, которые вызывают наибольший интерес.

Метафора борьбы исторически связана с многочисленными войнами и борьбой с другими народами. Частными ее манифестациями являются «борьба с вредителями», «борьба за урожай», «трудовая битва» и т.д. Основными следствиями данной метафоры являются: а) стремление находить некоего врага, препятствующего исполнению дела и т.д.; б) стремление рассматривать мелкие внутренние неприятности как результат действия внутреннего врага, поиск «козла отпущения»; в) повышение активности и инициативы в ситуации, когда возникает внешняя или внутренняя угроза и т.д. [см. Жданова www.elitarium.ru].

Знаковым для русского человека словом является «авось», непереводимое на другие языки. В этом маленьком, но ёмком по содержанию слове заключена вера русских в судьбу и, как следствие, бездействие, ничегонеделание. Вместе с этим в этом слове заложен элемент риска: «вдруг пронесёт», «вдруг повезёт». Русские любят рисковать, и эта особенность русской натуры отражена в таких поговорках, как «Кто не рискует, тот не выигрывает (не пьет шампанское)», «Риск-благородное дело», «Волков бояться-в лес не ходить». При этом в характере русских одновременно встречается и противоположная черта: излишняя подозрительность и осторожность, что отражено в поговорках типа «Доверяй, но проверяй», «Дружба дружбой, а служба службой».

Знаковым для понимания менталитета русских является и слово «как бы». Оно характеризует русскую языковую личность. Американская журналистка К. Богерт считает, что комплекс неполноценности «сидит в сердце каждого русского». Можно сравнить постоянную улыбку американца как сигнал «я держусь» и неуверенное «как бы» русского. Евгений Евтушенко пишет по этому поводу: «У меня есть такое сатирическое стихотворение «В государстве по имени Как бы». Вы заметили, что сейчас очень часто люди употребляют словосочетание «как бы»? Почему? А потому, что в жизни нашей очень много вот этого «как бы». Спрашиваешь: «А ты честный человек?» – «Ну, как бы, честный». Даже говорят «Я как бы влюблена». Поэтому я написал это сатирическое стихотворение...»

В. Елистратов в эфире «Эхо Москвы» объяснял распространение этого «как бы» не только характерной для современного человека философией ухода от ответственности за слова и дела, но и тем, что русский язык вообще не любит определённости [см. Манукян, 2010, с. 18-19].

Слово-паразит «как бы», таким образом, тоже указывает на такие черты русской ментальности, как уход от ответственности, неуверенность, любовь к неопределённости.

В русской грамматике отражена и такая важная черта, как коллективизм, принадлежность обществу, другим, совместность. «Отбор слов в естественном языке отражает становление национального характера, тип человеческих отношений и отношения человека к миру. Русский говорит «у меня есть собака» и даже «у меня есть книга» – на европейские языки буквально перевести это невозможно. В русском языке категория собственности заменена категорией *совместного бытия*. Принадлежность собаки хозяину мы выражаем глаголом *быть*» [Кара-Мурза, 2001, с. 86]. . Об этом же свидетельствуют и русские фамилии: *Ивановов, Волод-ин*.

Русский говорит «мы с женой», «мы с другом», и в таких конструкциях – идея объединительности, совместности действия. С этой идеей совместности связано и такое качество, как эмпатия, особенно ярко проявляемая в дискурсе лиц женского пола, а также во врачебном дискурсе, благодаря употреблению местоимения «мы». Примеры: «Мы сейчас оденемся» (мама ребенку); «Как мы сегодня себя чувствуем?» (врач пациенту). Идеи совместности, принадлежности к сообществу, эмпатийности ярко проявляются и в русском научном дискурсе (особенно советского периода), в котором «мы» доминирует над «я». В дискурсе указанного типа, помимо отмеченных качеств, отражается и такая черта, как скромность, не выпячивание своего «я».

Итак, язык выявляет такие черты русской ментальности, как повышенная эмоциональность, экспрессивность, сердечность, сочувствие, фатализм, бездействие, уход от ответственности, неконтролируемость ситуации, неуверенность, избегание определенности, иррациональность, мечтательность, предпочтение процесса побудительным мотивам и целям, нарушение временных договорённостей, совместность, соборность, самоотверженность, рискованность, скромность.

Список литературы:

1. *Гудков Д.Б.* Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: Гнозис, 2003. 288 с.
2. *Жданова Е.А.* Три особенности российского менталитета // www.elitarium.ru.
3. *Кара-Мурза С.Г.* Манипуляция сознанием. М.: Эксмо-Пресс, 2001. 832 с.
4. *Козлова Т.В.* Язык и власть: метафоризация идеологии // Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ. Братислава, 1999. с. 231-241.
5. *Манукян А.И.* Вербальные вирусы в межкультурной коммуникации // Русский язык в Армении, 2010, N4. с. 17-23.
6. *Маслова В.А.* Современные направления в лингвистике. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 272 с.

7. *Тер-Аракелян Р.А.* Безличные предложения и русский менталитет // Лингвистические исследования. Ереван: Изд-во ЕГУ, 2002. с. 143-151.
8. *Тер-Аракелян Р.А.* Лекции по переводной грамматике. Ереван: Макмиллан – Армения, 2006. 144 с.
9. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово/Slovo, 2008. 264 с.

Будник Е.А.,

Московский государственный университет экономики,
статистики и информатики,
г. Москва (Россия)

РУССКИЙ КОНСОНАНТИЗМ КАК ОБЪЕКТ ОБУЧЕНИЯ ПОРТУГАЛОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ

В современной лингвистике наблюдается заметная скудность сведений о системе португальских согласных и особенно о способах их артикуляторной реализации, как в самой Португалии, так и в регионах Латинской Америки (Бразилия), Африки (Гвинея-Бисау, Сан-Томе и Принсипи, Кабо-Верде, Ангола, Мозамбик) и Азии (Макао, Восточный Тимор). Поэтому изучение португальского акцента с учётом стран проживания португалоговорящих студентов достаточно актуально в методике преподавания русского языка как иностранного (далее РКИ).

В составе русской консонантной системы 36 фонем: *п-п', б-б', ф-ф', в-в', м-м', т-т', д-д', с-с', з-з', н-н', л-л', р-р', к-к', г-г', х-х', ж, ш, ц, ч, щ, ј*. Состав португальских согласных фонем определяется в 19 единиц: *p, b, m, f, v, t, d, s, z, l, r, n, ʎ, ɲ, ʃ, ʒ, k, g, R*. Считается, что 16 из них обнаруживают частичное фонетическое сходство основных аллофонов с соответствующими им согласными в русском языке (например, позиция в начале слова перед [a]). Так, в обоих языках представлены **шумные глухие**: смычные и щелевые, **шумные звонкие**: смычные и щелевые (сведений о характере «звонкости» нам найти не удалось), а также **сонанты**: смычные и носовые, боковые щелевые и дрожащие.

Однако о «сходстве» консонантных звукотипов судят часто не столько по их артикуляции и месту в системе, сколько по буквам. Как справедливо замечали А.А. Реформатский, С.И. Бернштейн, из-за идиоматичности артикуляционной базы (АБ) и фонологической системы (ФС) сходство звукотипов оказывается мнимым. Подход к сопоставительному описанию звукотипов в изучаемом и родном языках с позиций РКИ требует тщательного сравнения артикуляционных характеристик с опорой на экспериментально-фонетические исследования. К сожалению, экспериментально-фонетические данные относительно большого количества языков либо отсутствуют, либо малодоступны, что характерно и для португальского языка, где нередко приходится ограничиваться предположениями.

Рассмотрим русский и португальский консонантизм с точки зрения основных артикуляционных признаков согласных.

По способу образования распределение фонем между смычными и щелевыми (при одинаковом количестве дрожащих) примерно одинаковое в русском и португальском языках, но с той лишь разницей, что коррелятивный ряд в рус-

ском языке богаче, чем в португальском. И основная разница здесь – в отсутствии противопоставления *к-х* в португальском, тогда как в русском, имеются две коррелятивные пары *к-х* и *к'-х'*. Кроме того, в русском есть тройное противопоставление: смычный – аффриката – щелевой: *т-ц-с* и *т'-ч-щ*, а с учётом характера взрыва и твёрдости – мягкости более сложное противопоставление *т-т'-ц-с-с'* и *т-т'-ч-щ*. Этот участок системы вызывает трудности у студентов многих национальностей. Те же трудности можно ожидать и от португальских студентов из-за отсутствия в их языке аффрикат. В обоих языках представлены все три способа образования, однако есть различия в их артикуляционной реализации. Смычные согласные в русском языке произносятся с сильной смычкой, никогда не спирализуются и в III фазе различаются по способу раскрытия смычки: чистый взрыв (у твёрдых), аффрицированный взрыв (у мягких) и щель (у аффрикат). В португальском языке способ осуществления смычных в III фазе мало существенен из-за слабости смычки (и спирализации) и отсутствия аффрикат.

В щелевых согласных различие касается двухфокусных согласных: в русском языке четыре шипящих двухфокусных согласных дифференцированы по II-му фокусу (среднему – у мягких *ч, щ* и заднему – у твёрдых *ж, ш*). В португальском языке оба шипящих со II средним фокусом.

Хотя удельный вес согласных в ФС португальского языка выше, чем в русском, коррелятивные ряды оппозиции по способу образования, по активному речевому органу и по участию – неучастию голоса в образовании согласных в русском языке являются более нагруженными и включают большее количество фонем. В то же время для многих русских согласных нет соответствий в португальском языке. Это аффрикаты, мягкие согласные, заднеязычные щелевые и [j]. В свою очередь, в португальском языке имеются сонанты, отсутствующие в русском: увулярный *R*, который отличается от русского и португальского переднеязычного *r* большим напряжением, звучит раскатисто и долго, почему и очень часто на письме обозначается «rr».

В русском языке из 36 согласных 9 сонантов (0, 25) и 11 шумных звонких звуков (0, 31). Таким образом, удельный вес русских согласных, произносящихся с голосом – 0, 56. В потоке русской речи это соотношение изменяется в пользу глухих из-за оглушения конечных звонких и частой ассимиляции по признаку глухости. В португальском языке из-за ограничения в дистрибуции согласных (ввиду немногочисленности шумных согласных, разных по глухости-звонкости) такого оглушения звонких не наблюдается, как нет и оглушения конечных звонких.

Таким образом, состав согласных фонем в русском и португальском языках соотносится примерно как 2:1. Если не принимать во внимание категорию твёрдости-мягкости в русском языке, то можно сопоставить 21 русскую фонему с 19 португальскими. С точки зрения **места образования** в португальском языке имеется увулярный согласный *R* (если предположить, что *k, g* – глубокозаднея-

зычные согласные, а не увулярные). Более подробная классификация переднеязычных согласных с учётом активного органа предположительно показывает сходство согласных двух языков и превалирование дорсального уклада *t, d, n, s, z, ʃ, ʒ* (если два последних не палатальные) над апикальными *l, r*. В отличие от португальского языка, русская артикуляционная база имеет какуминальный уклад – *ж, ш, р*, отсутствующий в португальской.

В обоих языках согласные распределены по четырём ротовым классам (губные, переднеязычные, среднеязычные, заднеязычные/увулярные). Классификация по пассивному органу в губном локальном классе, по-видимому, совпадает (*п, б, м, ф, в*). В переднеязычном локальном классе в русской системе противопоставлены зубные передненёбным. В португальском языке, по-видимому, такого противопоставления нет из-за отсутствия какуминальных согласных. Среднеязычный локальный класс в русском языке имеет наиболее типичный *ʃ*, отсутствующий в португальском языке, а так же *к', г', х'* – мягкие средненёбные по пассивному органу и приближающиеся к ним *н', л'* (в португальском языке нет мягких согласных). Палатальный класс представлен в португальском языке типичными среднеязычными средненёбными *ʎ, ɲ*. Соотношение португальских *ʃ, ʒ* (переднеязычных средненёбных или палатальных) отличается от русских звукотипов тем, что русский *ж* никогда не бывает мягким, а *ш* – типичный переднеязычный, дорсальный двухфокусный согласный со вторым средним фокусом, и к тому же всегда долгий. Деление переднеязычных по форме языка в русском языке более разнообразное (дорсальные – апикальные – какуминальные). Различается и основной артикуляционный уклад переднеязычных: апикальный – в португальском, дорсальный – в русском. В португальском языке специфично также противопоставление переднеязычных – среднеязычным *l-ʎ, n-ɲ*, и переднеязычного – увулярному *r-R*.

Таким образом, по месту образования наиболее дифференцирована область передне-среднеязычных согласных, где можно ожидать наибольший акцент. А так как русские мягкие согласные имеют дополнительную артикуляцию палатализации и, следовательно, сдвинуты к середине ротовой полости, то эти потенциальные ошибки захватят и все русские мягкие согласные.

Противопоставление шумных согласных **по глухости-звонкости** в португальском языке более регулярно, так как в нем участвуют все 12 шумных согласных, образуя коррелятивный ряд из 6 пар, тогда как в русском языке из 27 шумных согласных только 22 фонемы составляют коррелятивный ряд из 11 пар, а 5 согласных в сильных позициях представлены только глухими фонемами *ц, ч, ш, х-х'*, хотя в слабых позициях они также могут озвончаться. Учитывая действующие в русском языке регулярные позиционные и комбинаторные изменения по глухости-звонкости (конечное оглушение звонких и ассимиляцию), можно ожидать потенциальные трудности в усвоении различных позиций глухих и звонких в русской речи португалоговорящих.

По положению мягкого нёба соотношение фонем примерно одинаковое, учитывая то, что русский мягкий *н'* близок к португальскому палатальному *ɲ*.

Соотношение шумных и сонорных (в португальском языке 12:7, в русском языке больше шумных, чем сонорных – 27:9) не равнозначное. Разница заключается в том, что в португальском нет *м'*, *р'* и *й*, а в русском нет увулярного *Р*.

Большее количество артикуляционных типов дрожащих в португальском языке и особенности их дистрибуции может привести к замене русских переднеязычных увулярным в некоторых позициях (например, конце слова, перед следующими фрикативными, после взрывных).

Различия в артикуляции твёрдых и мягких русских согласных сказывается в реализации признаков места и способа их образования, что существенно для португальских учащихся, не знающих дополнительной артикуляции палатализации.

Таким образом, при постановке русских согласных португальским учащимся следует уделять особое внимание различиям по признакам глухости – звонкости, твёрдости – мягкости русских согласных; возникают трудности при восприятии и реализации аффрикат, заменяются русские дрожащие португальским увулярным в некоторых позициях, отмечается переднеязычный раскатистый – многоударный сонант [r] и апикальность [t, d, n, s, z, l].

Что касается особенностей функционирования португальского языка в различных регионах мира (Латинской Америки, Африки, Азии), то различия в консонантизме этих региональных вариантов может сказаться на звуковой интерференции при усвоении РКИ. Однако эти явления требуют специального экспериментального изучения.

Список литературы:

1. *Бондарко Л.В.* Фонетика современного русского языка. М.: Наука, 1997
2. *Зиндер Л.Р.* Общая фонетика. 2-е изд., перераб. и дополн. М.: Высшая школа, 1979.
3. *Кастро Т.* Обучение фонетике португалоговорящих учащихся на курсах русского языка в Бразилии // Материалы X конгресса МАПРЯЛ, М., 2003.
4. *Катагощина Н.А, Вольф Е.М.* Сравнительно-сопоставительная грамматика романских языков: проблема структурной общности. М.: Наука, 1972.
5. *Чаузова Л.И.* Вводно-фонетический курс для португалоговорящих. М.: Изд-во РУДН, 1977.

Бушев А.В.,
Филиал ФГБОУСПбГИЭУ,
г. Тверь (Россия)

АВТОРЕФЛЕКСИВНАЯ ПОЗИЦИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕРЕВОДЧИКА

Эмпирическим источником нашей концепции явились самонаблюдения над языковой способностью русской языковой личности профессионального переводчика, анализ ошибок, трудностей перевода, в особенности известного всем устным переводчикам состояния спонтанного перевода с листа, при превышении времени работы устного переводчика и явном уставании. Парадокс – зная о языке много больше, чем его средний носитель, обладая филологической культурой, переводчик испытывает затруднения, проблемы, связанные с интерференцией языков, вплоть до нелепых ошибок («он взял трамвай», «я имел чашку кофе», *растиражированное в боевиках «Ты в порядке?»*). Проблематика художественного перевода – массовой беллетристики, кино постоянно преподносит примеры типа нижеследующего:

She had a quick cigarette to steady her nerves = Она имела быструю сигарету, чтобы успокоить свои нервы.

Существующая практика перевода учебных материалов также требует осмысления. Возьмем современный российский учебник в области экономики и управления в туризме – он полон транслитерированных заимствований, не вполне укоренившихся в языке и имеющих русские аналоги: *инкаминговый туризм, теории нейминга, туроперейтинг, дестинация, рекреационные возможности, кейтеринг...* Практика перевода деловой корреспонденции также заставляет вдумываться в языковую и культурную идентичность переводчиков. В свое время мы поддержали идею российского ученого доц. В. Сидорова о затуманивании смысла при изобилии необоснованных транслитераций и калек. В настоящем исследовании это связывается нами с таким феноменом, как «качественность перевода». Необходимы вероятностное прогнозирование ошибок в речи (Р.М. Фрумкина) и вероятностное обучение.

Ситуация диктует необходимость тренинга. Переводчик находится «в ссылке из своего родного языка». Рефлексия Р.О. Якобсона, поэтическая рефлексия И. Бродского, В.В. Набокова и работы по национальной специфике языкового сознания также послужили импульсом к работе. Явственна необходимость (по Р.О. Якобсону), наряду с межъязыковым, еще внутриязыкового перевода (переформулирования, парафразирования) и интрасемиотического перевода (перевода между двумя знаковыми системами). На это указывают появившиеся в последнее время теории межкультурной коммуникации и данные бурно развивающейся когнитивной науки [Попова, Стернин, 2007].

В работах немецких авторов [например, Szeifert, 2007] подчёркивается необходимая база переводчика в виде безукоризненного знания вокабуляра и грамматического строя двух языков, владение речью и знание культурного и социального окружения языка, на который осуществляется перевод. В немецкой культуре распространён перевод на родной язык, переводчик работает в окружении родной языковой действительности, так что профиограмма требует от него знания нюансов родного языка, чувства языка в родной речи. На это же нацелена лингводидактическая система подготовки переводчика в области родного языка при установке на перевод на родной язык. Плюс профессионализация перевода (неизбежная специализация на последнем этапе) плюс талант к письму. Кстати, в качестве трудностей в работе переводчика Г. Зейфер называет неологизмы, жаргон, сокращения, сленг, жанры речи и элементы стиля.

Язык и культура рецептора открывают диалог и «чему-то научаются» от иностранного переводимого текста. Однако «слишком иностранный текст» сродни непереуведенному оригиналу. Иногда переводчик создает новый язык, который передает подлинник, но и остается верным языку и культуре рецептора. Как передать кокни пигмалионовской Элизы Дулиттл? Найти слова, которые были бы понятны читателю перевода и в то же время вызывали бы у него такие же чувства, как у читателя подлинника?!

Итак, нас интересует осознанное представление языковой личностью переводчика возможностей русского языка, процедура выбора необходимых его средств.

Переводчиками разграничиваются факторы, определяющие выбор варианта перевода и причины переводческих трансформаций. К первым относят объективные соотношения между системами языка-источника и языка перевода, смысл передаваемого сообщения с учетом компонентов коммуникативного задания, учет апперцептирующих возможностей получателя сообщения (индивидуальных тезаурусов, мировосприятий, социальных факторов), в художественном переводе – способность переводчика к художественному и эстетическому восприятию текста. Важны психологические особенности переводчика. Причинами переводческих преобразований, по мнению Г.М. Стрелковского (1979), являются несовпадение объема понятий или расхождение систем понятий у разных народов, необходимость соблюдения норм языка перевода, невозможность словосочетаемости в языке перевода по образцу языка-источника, необходимость соблюдения стилистических норм языка перевода, установившаяся языковая традиция или принятое словоупотребление слов (узус).

Приведём несколько примеров. Так, например, ложные друзья переводчика просят в обманчивую эквивалентность: *dramatically changed, revolutionary changes, accurate*.

В психологической теории перевода речь идет о заменах как между языками, так и внутри одного языка. Замены, производимые внутри одного языка, отлича-

ются от двуязычных замен [Крупнов, 2005, с. 22]. Одноязычный перевод (т.е. толкование на одном языке, например, на родном, того или иного понятия) может присутствовать в составе «двуязычного перевода», в качестве его компонента. При таком переводе обучаемый неизбежно сталкивается с пониманием одного из труднейших и важнейших вопросов переводческой практики – выбором слова. Здесь спектр возможных вариантов неизбежно диктуется как многозначностью слова, так и наличием синонимов. Второй важный аспект, решаемый при таком переводе – поиск и усвоение структурно-синтаксических соответствий и расхождений. Третий аспект – выработка понимания важности привычной узуральности.

Так, явственны расхождения, связанные с тема-рематическим членением предложения, свойственным русскому языку по сравнению, например, с английской):

В комнату вошёл пожилой человек = An old man came into the room

A deathly silence descended upon the room = В комнате установилась мертвая тишина.

Отмечаются грамматические конструкции, не характерные для пары языков, – например, наличие деепричастия в русском и отсутствие такового в германских и романских языках. Эти так называемые проблемы грамматических псевдотрансформаций рассматриваются переводоведами в билингвальном аспекте [Латышев, 2001].

Сохранение экспрессивности также представляет проблему при переводе. Перевод книжной лексики может потерять «книжность» на языке-рецепторе.

При переводе фактически игнорируется, как фактор качества, уровень владения языком родным. Каждый считает, что уж родным-то языком он владеет «в совершенстве» и всегда сумеет выразить то, что ему необходимо. Используемые ресурсы представлены двумя видами – лингвограмматические ресурсы и коммуникативно-риторические ресурсы. С.Б. Велединская и Е.В. Найдено видят причину своеобразно бедности родной речи переводчика и в том, что наши богатые вариативные познания в родном языке находятся в «пассивном запасе». Возникающая в такой ситуации потенциальная широта выбора эквивалента при переводе затрудняет работу переводчика, глубинные пласты родного языка представляют для переводчика как бы области избыточности и затрудняют перевод. Возникает проблема «неналожимости» двух языковых личностей переводчика (на родном и иностранном языке) и их своеобразный конфликт. Стремясь к преодолению такого конфликта, переводчик интуитивно старается установить кратчайший путь перехода от языка к языку, стремится создать для себя арсенал синтаксических и семантических эквивалентов и при этом как бы подгоняет структуры и лексикон родного языка под требования языка иностранного. Можно говорить о своеобразной отрицательной интерференции, накладываемой иностранным языком на родной.

Психолингвистические и языковедческие наблюдения косвенным образом подтверждают бедность родного языка. Явственны лексическая бедность, слабая способность к синонимическим заменам, синтаксическая скованность («телеграфный синтаксис»). Дело, по мнению авторов, здесь еще и в том, что в процессе обучения иностранным языкам, особенно в современных условиях ориентации на коммуникацию обучаемыми ставится задача выражать свои мысли на иностранном языке любой ценой, пусть даже минимальным запасом слов. Это умение объясняется малым словарным запасом и простыми конструкциями накладывает отпечаток и дает своеобразное ограничение и на использование родного языка. И хотя в процессе работы над иностранным языком учащийся осваивает все новые и новые лексические пласты и синтаксические конструкции, отсутствие специальных тренингов, а также недооценка роли родного языка при переводе не позволяют осуществиться обратному положительному влиянию.

В литературном переводе для передачи значения лексических единиц используются эквиваленты (прямые соответствия: *напряжение = voltage*), аналоги (слова синонимического ряда), или описательные средства (типа *privacy = право на частную жизнь*, *video-gain = регулировка яркости отметок отраженного сигнала*; *signature = демаскирующий признак*, хотя возможно и *сигнатура*).

При обсуждении перевода терминологии важно подчеркнуть, что большинство терминов имеют устоявшиеся общепринятые эквиваленты. Причем эквивалент может быть не один, так как объемы понятий могут не совпадать: например, *траектория = trajectory, flight path*. Для тех же терминов, которые не имеют эквивалентов, для другой безэквивалентной лексики (антропонимы, топонимы, культуроспецифическое реалии) требуются другие виды перевода.

Вышеприведенный пример с *video-gain* ярко демонстрирует роль контекста в переводе. Для многих терминов, не имеющих эквивалентов, используется транслитерация (*антенна, фидер, блуминг, hysteresis, klystron = клистрон, игнайтер, транзистор, флуктуации*). Возможно калькирование (*single-needle instrument = однострелочный аппарат; superpower system = сверхмощная система*). Сложно переводить термины, имевшие когда-то элемент образности в форме: *fire-and-forget missile = ракета автономного наведения; sea-skimming missile = ракета, низко летящая над уровнем моря*.

В качестве ошибок, возникающих в процессе передачи содержания текста, отметим искажение, неточность и неясность. Вот почему актуально нахождение оптимального варианта перевода.

На лексическом уровне эквивалентность достигается по-разному: так, например, русскому «обеспечить» соответствуют в различных стилистических контекстах англ. *ensure, to lead to, make sure, make certain, guarantee, promote, meet*. Известен контекстуальный отбор эквивалентности. Известен уровень смысловой эквивалентности (с поправкой на узус речения):

Осторожно, стекло = Handle with care

Дорожные работы = *Men at work*

To give backing = *оказать поддержку, подставить плечо.*

Безэквивалентные конструкции и методы их перевода (транслитерация, объяснительный перевод) традиционно считаются трудностями лексического уровня.

That cat won't jump. What will Mrs. Grundy say? = *Дело не пойдёт. Что скажут люди?!*

Учёные говорят о культурном компоненте значения слова, культуре, стоящая за системой и структурой языка (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, В.В. Воробьев, Н.Г. Комлев, В.Н. Телия, когнитивисты, исследователи лингвострановедения, семасиологии и лексикологии). Комплекс компонентов значения иностранного слова, усвоенного на базе отечественных реалий, не соответствует комплексу, известному среднему носителю данного иностранного слова. Языки, отдалённые друг от друга расстоянием и отражающие разные культуры, по-разному формируют свои «культурные значения». В номинативном составе языка содержатся единицы, в которых культурно значимая информация воплощается в денотативном аспекте значения слова (это слова, обозначающие реалии материальной культуры или же концепты культуры духовной и социальной) и единицы, в которых культурно значимая информация выражается в коннотативном аспекте значения. Коннотации определить порой трудно.

Так, лексическая единица *Mickey Mouse* в том числе обладает значениями *глупая, скучная деятельность, вызывающая раздражение* и *мелкий, робкий человек.*

There are Mickey Mouse courses where you don't work too hard. = *Это довольно лёгкие курсы, где себя особенно не утруждаешь.*

No more Mickey Mouse questions = *Не задавай глупых вопросов.*

При интерпретационной позиции учитывается, что текст – инструмент общения. Переводной текст должен быть полноценной заменой исходного текста прежде всего в коммуникативном плане. По-разному понимается возглас «Вода!» в пустыне и на руднике. Фраза «*Она лишила своего ребенка отца*» может означать, что она ушла от мужа, засадила мужа в тюрьму, убила и т.д. Фразы «*Рота израсходовала боеприпасы*» и «*У роты кончились боеприпасы*» эквивалентны.

Приведём примеры специфичных конструкций, не имеющих аналогов в языке рецепторе:

Выполнив работу, они посчитали себя свободными = *Having done the work, they...*

1991 saw the operation Desert Storm = *В 1991 году была проведена операция.*

Характерна для русского языка тенденция к субстантивированию – русские существительные требуют замены на английские глаголы:

Состоится обсуждение вопроса = *this question will be discussed.*

Наоборот, производится замена английских *Nomina agentis* на русские глаголы:

He is a chain-smoker = Он много курит.

Отметим большее разнообразие причастных форм в русском языке по сравнению с романскими и германскими языками.

The past of Gorky was the past of the working class which made the revolution possible = сделавший революцию возможной.

Показательно изменение субъектно-объектных отношений (актив – пассив). Конструкции *Complex Object, Accusativus cum Infinitivo* требуют субституций.

Противоречия между требованиями равноценности регулятивного воздействия текстов на двух языках и требованиями их семантико-структурного подобию порождают эту проблематику.

Здесь при анализе переводов применим метод лингвистического эксперимента (по Л.В. Щербе). Приведём пример:

WASHINGTON, Dec. 27, 2002. American soldiers from the 82nd Airborne Division on a routine patrol in Afghanistan Dec. 26 reported finding a site previously used to fire rockets at a U.S. base near Khost, Defense Department officials said.

Обнаружен объект, с которого стреляли по... это случилось...вовремя.

По сообщению официальных лиц Минобороны США, найден объект, откуда запускались ракеты по военной базе США рядом с населённым пунктом Хостом.

26 декабря американские солдаты из 82 воздушно-десантной дивизии во время обычного патруля в Афганистане обнаружили.... Об этом сообщило Минобороны.

В вышеуказанных вариантах перевода применяются всевозможные виды трансформаций – компрессирование, разделение сложных предложений на простые, дополнения, снятие малозначительной избыточной информации, транспозиции (перемены мест членов предложения и групп). Уже после проведения перестановок видно, что все варианты соотносятся в рамках трансформационной теории перевода.

Что же позволяет выделять различные варианты, говорить об их большем или меньшем приближении к смыслу и форме исходного текста? Ответ на этот вопрос даёт знание смысловых акцентов, тема-рематического членения предложения.

В качестве ошибок, возникающих в процессе передачи содержания текста, отметим искажение, неточность и неясность. Вот почему актуально нахождение оптимального варианта перевода.

Переводческие проблемы могут быть представлены проблемами стиля целого текста. Так, чтение каталога ИКЕА на русском языке вызывает улыбку:

Мебель на колесиках оперативно реагирует на сигналы к изменению интерьера. В два счёта она подготовит новый план комнаты.

Жесткий порядок по мягким ценам.

Брюки и галстуки валяются где попало, а гардероб оккупирован платьями и блузками. Вам это знакомо...

Журнальные столы. Ими комнату не испортишь. Они и книги с журналами разместят, и чаепитие проведут, и в сервировке обеденного стола помогут, а если в них нет нужды – и в стороне постоят.

ИВАР. Это стеллажи из сосны – недорогие и почти всегда всемогущие.

И в дом, и в офис подойдут разнообразные рабочие столы ГАЛАНТ. Основная столешница, пара дополнительных, плюс ящички, удобные аксессуары, регулируемые по высоте ножки – вот и плацдарм для карьеры!

Ищете место под солнцем? Купите в ИКЕА рабочее место. Засиживаетесь за работой? Купите в ИКЕА рабочий стул!

Утро начинается с ванной... Вот где настроение зависит от удобства! Крючки и корзины возьмут на себя мелочи, а с помощью шкафов можно решать задачи помасштабнее. Советы по доступному благоустройству – в ИКЕА.

Попытаемся отдать себе отчет в том, что именно заставляет данный перевод выглядеть в русской культуре как нерусский, неродной, нехарактерный и отдадим себе отчет в том, что даже при соблюдении орфографической грамотности проблема переводимости текста и узуса переводного текста довольно актуальна.

Иногда вообще непонятно, как переводить. Здесь нами применяется на пропедевтическом этапе герменевтическая техника проблематизации. («Я знаю, что мне непонятно»):

Злорадства по поводу закрытия ток-шоу «К барьеру!» повсеместно звучит немало. Можно, конечно, и позлорадствовать. Недостатки почившей (несколько скоропостижно) программы слишком уж очевидны. Прежде всего, конечно, это ее запредельная тусовочность, превратившая программу в ателлану, в коей маски-амплуа Буффона, Мака или Доссена почти намертво зарезервированы за конкретными исполнителями. Табу у нас в большом эфире только одно – под цифрой 282 (статья УК).

При распредмечивании этого текста необходимо «неэкономное понимание» вида народного импровизационного театра в Древнем Риме с постоянными типами-масками, воспринятого итальянской комедией дель арте, знание того, кто такие Буффон, Мак и Доссен.

Таким образом, выше обсуждены ряд возможных переводческих шагов по созданию эквивалента при переводе на языке–приемнике. Трансформационно-субститутивная модель перевода предполагает знание и классификацию возможных моделей конкретных шагов переводчика. Значимую роль играют как традиционное разделение переводческих трансформаций на лексические и грамматические, так и выделение группы комплексных трансформаций (генерализации, конкретизации, смыслового согласования, антонимического перевода, адаптации, экспликации, амплификации, компенсации).

Список литературы:

1. *Крупнов В.Н.* Практикум по переводу с английского языка на русский. М.: Высш. шк., 2005. 279 с.
2. *Латышев Л.К.* Технология перевода. М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2000. 280 с.
3. *Попова З.Д., Стернин И.А.* Когнитивная лингвистика. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. 314 с.
4. *Стрелковский Г.М.* Теория и практика военного перевода. М.: Воениздат, 1979. 272 с.
5. *Szeifert G.* Uebersetzen als Beruf//Режим доступа: Internetwww.artikel-promotion/finanzen-wirtschaft/uebersetzen-ala-beruf-10746html/Veroeffentlicht 06/5/2007

Волкова А.А.,

Томский государственный университет,
г. Томск (Россия)

СТРАТЕГИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОНИМАНИЯ МЕДИАТЕКСТОВ С ИНОЯЗЫЧНЫМИ ВКРАПЛЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ КОНВЕРГЕНЦИИ¹

«*Конвергенция* (от латинского *convergere* – приближаться, сходиться) – термин, уже давно принятый в биологии, этнографии, языкознании для обозначения аналогичных процессов схождения, взаимоуподобления» [Вартанова, 2000]. Основой конвергенции является единообразное цифровое представление различных типов информации – текстовой, графической, аудио и видео, а также и использование единых стандартов и протоколов для её распространения по физически различным каналам: эфирное, спутниковое и кабельное радио и телевидение, сети передачи данных и Интернет. В итоге Интернет превращается в одно из важнейших СМИ, обеспечивающее, с одной стороны, дополнительный канал для распространения информации, а с другой – поступление разнообразных данных для других СМИ. Кроме того, конвергенция информационных интернет-ресурсов и СМИ создаёт предпосылки расширения аудитории традиционных СМИ, объединения её во времени и пространстве с интернет-аудиторией.

Сегодня практически не существует границы между сетевыми СМИ и традиционной прессой, всё более расширяющей своё присутствие в сети. Одной из определяющих тенденций развития информационной сферы является слияние (конвергенция) ранее независимых отраслей, таких, как телекоммуникации, производство аудиовизуальной продукции (контента) и электронных СМИ.

Происходящее в этой области многие исследователи определяют как «четвёртую коммуникационную революцию», характеризующуюся развитием спутниковых и кабельных телекоммуникаций, а также созданием компьютерных сетей, способных обеспечить накопление и передачу огромных массивов информации в глобальном масштабе. Первыми тремя революциями были, соответственно, массовый рост тиражей печатной периодики в конце XIX – начале XX века, затем создание радио и – впоследствии – телевидения.

Конвергенция реализуется на разных уровнях, изменяя свое толкование в зависимости от сферы приложения понятия (там же, с. 301-314).

1. Технологическая конвергенция СМИ, как слияние технологий распространения и производства информации, получила импульс для развития в результате перевода содержания в цифровую форму. Цифровой формат содержания позволяет осуществлять его распространение в различных формах вне зависимости от конкретной индустрии СМИ и технологических платформ. Практически любой

¹ Исследование проводится при поддержке РГНФ, номер проекта 11-34-00365а2.

информационный продукт может принимать любую «медиаупаковку». Таким образом, происходит изменение форм СМИ, где наряду с традиционными формами, возникают «гибридные» формы (онлайновые и офлайновые).

2. На профессиональном журналистском уровне конвергенция проявляется в нескольких формах.

1) Она приводит к слиянию прежде достаточно отдалённых и разобщённых СМИ. Производя один материал, журналист может предложить его и газете, и онлайн-изданию, и телетекстовой службе информации телеканала. В новой инфокоммуникационной среде происходит переадресация функций старых СМИ новым, «перемена ролей» у разных каналов коммуникации, возникают возможности получать одинаковое содержание разными каналами. В результате радикально меняются прежние представления о каналах коммуникации и информации.

2) Изменяются требования к самому журналисту. Современные профессиональные требования к журналистам предполагают наличие у них мультимедийных навыков – умения производить материалы для любого СМИ.

3) Конвергенция СМИ, появление общих для разных каналов содержательных продуктов ведёт к рождению новых интегрированных жанров – инфотеймента (англ. *infotainment* от *information* – информация и *entertainment* – развлечения), эдютеймента (*education* – обучение, *entertainment* – развлечение) и других [Землянова, 2000].

3. С точки зрения исследователей текстов СМИ важнейшим следствием процесса конвергенции становится изменение характера самого информационного продукта. Текстовые, графические, звуковые и видеоиллюстрации интегрируются в единый информационный продукт, создавая новую информационную среду, которую принято обозначать термином *мультимедиа*.

Представляется более обоснованным определение мультимедиа как нового типа информационного продукта через две его основные характеристики [Солодов, 2004]:

– синтетический характер, то есть комбинация в одном информационном продукте различных типов информации (в частности, текста, изображений, звука, видеофрагментов);

– интерактивный характер, возможность индивидуализации продукта, выбора среди множества возможностей.

Интерактивность позволяет осуществлять обратную связь с источником информации или провайдером содержания. Двусторонняя модель коммуникации, характеризующая массовую коммуникацию, предполагает, что процесс коммуникации образует своего рода петлю, завершённый цикл, где важное место занимает обратная реакция получателя. В то же время обратная связь всегда считалась наиболее уязвимой стороной взаимодействия СМИ и её аудитории, поскольку в реальности была ограничена звонками в студию и письмами в ре-

дакцию. Новые информационно-коммуникационные технологии позволили получателю не только выбирать нужную ему информацию, но и самому определять повестку дня. Активизация обратной связи поставила редакции перед необходимостью оперативно реагировать на изменения требований аудитории и общественного мнения.

Миграция различных форм СМИ в Интернет демонстрирует развитие принципиально новых видов информационных процессов, которые интегрируют исторический опыт традиционных СМИ и новые возможности медиа. Интернет становится новым открытым пространством для сбора, хранения и распространения информации, важным фактором развития публичной сферы и гражданского общества [Николайчук, Харина].

Особый интерес в контексте обсуждаемой проблемы представляют «глянцевые» журнальные издания – популярные, с высоким качеством полиграфии печатные периодические журналы, а также их медийные «клоны», представленные в мировой сети, а также в видео – и аудиоверсиях. Ср.: печатное издание – журнал «Гламур» и его интернет-версия www.glamour.ru; печатное издание – журнал «Космополитен», а также его видеоверсия (канал СТС) и интернет-версия – www.cosmo.ru; печатное издание – региональный томский журнал «Серебряный кофе» и его интернет-версия – <http://www.silvercoffee.ru> и мн. др.

Целевой аудиторией таких «журналов» является ориентированный на современные тенденции слой населения. Основная часть представленного в них материала направлена на репрезентацию новой продукции, популяризацию современной досуговой деятельности, знакомство с «героями нашего времени», с новыми для российского читателя и для российской картины мира реалиями, что обуславливает насыщенность журнальных текстов **новой иноязычной лексикой**. Закономерно актуализируется проблема взаимодействия адресата и адресанта в процессе порождения и восприятия таких текстов: авторы оказываются перед необходимостью доступно объяснить смысл употребленного слова и суть стоящего за ним явления с целью обеспечить готовность реципиентов к адекватному восприятию текста.

Для успешной коммуникации, с нашей точки зрения, необходимы интеллектуальные усилия всех её участников. При этом автор, в той или иной мере полагаясь на языковую способность интерпретатора, на его интерпретаторское мастерство [Демьянков, 2001], при создании текста, содержащего иноязычные вкрапления, должен осознавать особую ответственность за обеспечение его понимания: автору нужно спрогнозировать интерпретационную способность реципиента и при необходимости использовать коммуникативные тактики, упрощающие восприятие и понимание текста.

Реализация стратегии обеспечения понимания медиатекстов с иноязычными вкраплениями, в нашем представлении, есть обязательное условие успешности массовой дистантной коммуникации.

Ранее нами была исследована стратегия обеспечения понимания в рамках печатной журнальной коммуникации. Анализ формальных признаков реализации стратегии обеспечения понимания в рекламно-информационных журнальных текстах с иноязычными вкраплениями, позволил выявить пять языковых тактик: тактики дефиниции, перевода, описания, обращения к авторитетному мнению и контекстуальную тактику и одну неязыковую: тактику визуализации. Степень эффективности различных коммуникативных тактик в рекламно-информационном журнальном тексте неодинакова. В качестве критерия оценки эффективности коммуникативной тактики, реализующей стратегию обеспечения понимания в рекламно-информационном журнальном тексте, в работе принят уровень понимания, который достигается тем или иным способом разъяснения иноязычного вкрапления. К наиболее эффективным (основным) тактикам в ходе анализа отнесены тактики дефиниции, перевода, описания и контекстуальная тактика. Тактики визуализации, обращения к авторитетному мнению отнесены к вспомогательным, так как их использование не позволяет полно и адекватно интерпретировать иноязычное вкрапление.

Целью же данной работы является исследование стратегии обеспечения понимания медиатекстов с иноязычными вкраплениями в условиях конвергенции.

Первичный анализ выявил ряд отличительных качеств презентации интернет-версии журнала от печатной версии:

1. Доступность во времени и пространстве, а также экономическая доступность. И как результат, увеличение аудитории.
2. Расширение информационного пространства в интернет-версии (появление новых рубрик): блог, форум, видео, интерактивность (голосование, конкурсы, шопинг) и т.п.
3. Усовершенствованный визуальный ряд: динамичные изображения, зум и др.

Кроме уже выявленных пяти языковых и одной неязыковой тактики в контексте интернет-версии журнала, можно выявить ещё дополнительно ряд коммуникативных тактик и ходов, позволяющих понять значение иноязычного вкрапления, включённого в текст. Цифровые технологии (интернет-ресурсы) расширяют возможности автора в обеспечении понимания текста реципиентом. Представляется возможным выделить тактику «Обмена мнениями» в рамках реализации рубрики «Форум», «Блог».

Некоторые сайты используют функцию «Он-лайн словарь», когда для получения перевода достаточно подвести курсор на интересующее слово. Данная функция укладывается в коммуникативную тактику «Перевода», где «Он-лайн словарь» – коммуникативный ход.

В контексте тактики визуализации можно выделить новые возможности её реализации: ранее упомянутые *динамические изображения и функция приближения (zoot)*, а также расширенный визуальный ряд за счёт неограниченности

интернет-пространства. Данный ход лишь косвенно влияет на степень понимания текста, но может служить вспомогательным средством.

Так, первичный сопоставительный анализ рекламно-информационного текста с иноязычными вкраплениями в условиях конвергенции позволил сделать вывод, что стратегия обеспечения понимания быстрее и эффективнее реализуется в интернет-пространстве.

Список литературы:

1. *Вартанова Е.Л.* Конвергенция как неизбежность. О роли технологического фактора в трансформации современных медиасистем / От книги до Интернета. Журналистика и литература на рубеже нового тысячелетия. Под ред. Я.Н. Засурского и Е.Л. Вартановой. М.: изд-во Моск. ун-та, 2000.
2. *Вартанова Е.Л.* Экономика онлайн-СМИ. // Медиаэкономика зарубежных стран. Учебное пособие. М.: Аспект Пресс, 2003.
3. *Демьянков В.З.* Лингвистическая интерпретация текста: универсальные и национальные (идиоэтнические стратегии) // Язык и культура: Факты и ценности: к 70-летию Юрия Сергеевича Степанова. М.: Языки славянской культуры, 2001. С. 309-323.
4. *Землянова Л.М.* Зарубежная коммуникативистика на рубеже веков // От книги до Интернета: Журналистика и литература на рубеже нового тысячелетия. М., 2000.
5. *Николайчук А., Харина Е.* Конвергенция СМИ: от печати к «цифре». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.tutby.com/publications/business/3903/>, свободный.
6. *Солодов В.В.* Структурная трансформация СМИ: технологические причины и социально-экономические последствия. М.: МГУ, 2004.

Вьюнов Ю.А.,

Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина,
г. Москва (Россия)

ГОСУДАРСТВО И МЕНТАЛЬНОСТЬ, ТРАДИЦИИ РУССКОГО НАРОДА В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

Национальное самосознание любого народа, его духовные ориентации и ценности включают, как один из важнейших аспектов, отношение нации, социальных групп и слоёв данного общества, к соответствующему государству. Это отношение (также как и их взаимоотношения) в разные исторические эпохи бывают разными и формируются под влиянием различных факторов: исторических, политических, социально-экономических, социокультурных, религиозных и т.д. Но, в любом случае, они во многом определяют историю и судьбу того или иного государства.

Что касается русского народа, являющегося на протяжении столетий государственно-образующей нацией России, его культурной и языковой доминантой, то в нём исторически сложилось двойственное отношение к государству: государству – Отечеству, Державе, Матушке России и государству-учреждению, олицетворяющему собой власть, аппарат чиновников-бюрократов. В первом случае, на этом основаны «самостоянье человека», вера в «хорошего царя» и надежда на защиту от случайностей бытия, порядок и социальную справедливость, наконец, гордость за достижения своей страны, ее культуру и могущество. Такое отношение к государству, как одна из основных черт ментальности русского народа, его духовных ориентаций, пережило века. Во-втором, государство воспринималось во все времена, как сила враждебная простому человеку, как аппарат насилия, а чиновники, как своекорыстные аппаратчики-бюрократы, радеющие не о делах государственных, а лишь о своих собственных. Власть в России, писал Н.А. Бердяев, воспринимается народом как нечто «вне его и над ним... инородное ему». Причины отчуждения власти от основной массы народа и сформировавшегося на этой основе отношения к ней в обществе, кроются в драматическом разрыве между властью и основной массой народа, отсутствии сотрудничества между ними.

Современная Россия, в смысле разрыва между властью и основной массой народа, не исключение – во всяком случае, в стране и сегодня, несмотря на действительно серьезные демократические завоевания последних лет, во многом отсутствует доверие к основным государственным институтам. Так, в своем Послании Федеральному собранию (2005 г.) президент В. Путин признавал, что наше чиновничество ещё в значительной степени представляет собой «замкнутую и подчас просто надменную касту, понимающую государственную службу как раз-

новидность бизнеса». И для такого, прямо скажем, жёсткого определения, у президента были несомненно веские основания. Например, согласно данным всемирной организации против коррупции Transparency International, современная Россия неизменно находится на одном из последних мест в рейтинге честности чиновников.

Тем не менее, государство, понимаемое как Держава, Отечество, на протяжении всего исторического пути России (включая, разумеется, и советский период) оставалось важнейшей духовной ценностью российского общественного сознания, его доминантой. Можно сказать, что этот национальный феномен берёт своё начало с древнейших времен, когда во главе русских земель стоял князь, который был и военным предводителем, и законодателем, и верховным судьей, получателем дани и налогов. Особую роль в его формировании сыграла борьба с вторжениями немецких и шведских феодалов в XIII в., а также монгольским нашествием в XIII-XV вв., то есть в период возвышения Москвы и формирования централизованного государства. Главная особенность этого важнейшего этапа в истории русского средневековья заключается в том, что ведущую роль в процессе образования единого Российского государства играл не социально-экономический (как в западноевропейских странах), а политический фактор. Прежде всего, необходимость сплочения сил народа и мобилизация всех ресурсов для борьбы против внешней опасности. Недостаток экономической и социальной силы, которой в европейских странах являлось так называемое «третье сословие» (т.е. буржуазия развивающихся городов), на Руси восполняла именно государственная власть. Не забудем также, что в то время как в передовых странах Европы началось формирование демократического гражданского общества, в России ещё в течение длительного времени господствовало крепостное право, сословное неравноправие людей. Здесь нельзя не отметить также, что социально-политическая система, формировавшаяся в эпоху Московского государства, испытала на себе достаточно сильное восточное влияние (как до этого Киевско-Новгородская Русь – влияние Византии), которое не могло не сказаться на деспотических началах русской жизни, прежде всего, в системе государственного управления.

Все это, вместе взятое, в значительной мере определило и особенности самого государства: сильную самодержавную власть и большую зависимость от неё господствующего класса, не говоря уже о других социальных слоях, прежде всего самом многочисленном из них – крестьянстве. Гипертрофированная роль государства, ставшая одной из самых важных черт общественной жизни страны, привела, по словам известного русского историка В.О. Ключевского, к тому, что в Московском государстве «были командиры, солдаты и работники, не было граждан». Это естественно породило не только специфическую форму самодержавия, но и совершенно особую социально-психологическую атмосферу в русском обществе, перманентно воспроизводившуюся затем на протяжении столетий. В XVI – первой половине XVII вв., процесс становления самодержавной власти

дополняется возникновением и эволюцией органов сословного представительства – Земскими Соборами. В целом они были похожи на сословно-представительные органы власти и управления, созданные в западноевропейских странах (парламент в Англии, кортесы в Испании, генеральные штаты во Франции и т.д.). Однако в силу разных причин, прежде всего в связи с укреплением самодержавия, их роль была менее самостоятельной, чем на западе. Они не ограничивали власти царя и носили лишь совещательный характер. Тем не менее, в сложных условиях русского средневековья они имели важное значение, способствуя проведению политики центральной власти в масштабах государства. В частности, обеспечивали ей возможность лавировать между различными сословиями русского общества.

Одновременно нельзя не сказать и об опыте демократического управления на Руси в рамках Новгородской (а также Псковской) феодальной городской республики. Княжеской династии, начиная с XI в., здесь не было. Отношения Великого Новгорода и князя определялись договорами. Высшим органом власти было вече – народное собрание, на котором избирались основные городские власти: посадник, тысяцкий, владыка (архиепископ) и решались важнейшие вопросы жизни города-республики. Хорошо налаженная система коммерческой и предпринимательской деятельности в условиях феодальной демократии обеспечивали Новгороду в течение длительного времени экономическое процветание и большое политическое влияние. Таким образом, можно говорить, что ещё в период средневековья Русь познала опыт демократического устройства и управления. Однако резкая поляризация новгородского общества в результате скапливания огромных богатств у высших слоев (боярства и именитого купечества), с одной стороны, и рост нищеты и бедности городских низов, с другой, привели к острым социальным антагонизмам. С учётом постепенного вырождения демократического вечевого строя феодальной республики в боярскую олигархию это ослабило некогда могучий и процветающий Новгород, сделало его бессильным в борьбе с объединительными устремлениями московских князей.

Но, вернемся к эпохе становления Московского государства. Формирование сословно-представительной монархии в Московской Руси (нашедшее выражение в деятельности Земских Соборов) предопределило и особый тип государственности – так называемое служебное государство, то есть такое государство, где каждое сословие, социальная группа и каждый человек выполняют определённые служебные функции. Наметившиеся у истоков российской государственности тенденции особенно усилились во второй половине XV в., подготовив утверждение абсолютизма в эпоху Петра I и его дальнейшее развитие в период царствования Екатерины II.

В свете сказанного выше, представляется закономерным, что государство с самого начала играло исключительную роль в русском национальном сознании. Более того, Держава, обретенная в тяжёлой и длительной борьбе за независи-

мость, всегда считалась главным национальным достоянием. При этом интересы народа, социальных слоев и групп, также как и отдельного человека во все времена – будь то Московское царство, императорская Россия или Советский Союз – были подчинены, прежде всего, интересам государства. Не случайно, что и само слово «государство» в российском массовом сознании на протяжении веков понималось не как особый институт, важнейшая функция которого – служить обществу, человеку, а главным образом, как Отечество, Родина, которую нужно беречь, защищать и охранять.

Итак, возникнув в XV-XVI вв., как следствие политических экономических и социокультурных событий этой эпохи, понятие государство стало обозначать качественно новое единство Руси, а именно: вместо территориального единства, выраженного в понятиях «Русская земля», «Московия», возникает единство русских людей под властью православного самодержца, являющегося Помазанником Божиим, посредником между Богом и людьми. Российская государственность, представляла собой сакральную монархию в духе византийских базилиевсов вплоть до начала 1917 г. В народное сознание веками внедрялась мысль о божественном происхождении царской власти. Законы Российской империи, например, гласили: «Повиноваться верховной власти его (*то есть царя – Ю.В.*) не токмо за страх, но и за совесть сам Бог повелевает». Интересно, что смысл этой сентенции очень напоминает положения конфуцианской идеи управления («атака на сердце»).

Отсюда понятно, почему в российском обществе с давних пор утвердилась мысль: монархия – это единственно приемлемая форма правления в России. Н.М. Карамзин писал в этой связи: «Самодержавие – есть палладиум России», оно «основало и воскресило страну и всегда было главным условием её политического существования». В отличие от своего европейского коллеги русский царь всегда считался отцом для народа (что ещё раз подчёркивает близость российской и восточной политической культуры). Правительствующий Сенат в 1724 г. официально преподнёс Петру I титул «Отца нации». Подобного почёта не удостоивался ни один монарх Европы. Поэтому, если жители западноевропейских стран, пережившие в период Средневековья Реформацию, а в новое время эпоху Просвещения и Революции, стали гражданами в своих государствах, то в России они ещё долго оставались как бы детьми по отношению к правителям-самодержцам. Русский царь-батюшка решал все вопросы жизни государства и общества, он мог миловать и наказывать. При этом заметим, что российские государи в критические для них и страны в целом моменты, всегда успешно пользовались вошедшими в плоть и кровь народа страхом потерять царя-батюшку, «отца родного». Наиболее ярко может быть это проявилось в действиях Ивана IV Грозного, который демонстративно покидал свою резиденцию в Кремле, даже заявлял о готовности отречься от престола, поскольку, по его мнению, козни бояр и равнодушие народа к своей судьбе не дают ему возможности обеспечить на Руси

мир и порядок. И многочисленные толпы испуганных простолюдинов двинулись тогда в Александровскую слободу, и, преклонив колени, стали просить государя не бросать страну и народ на произвол судьбы. Таким образом, анализ концепта «государство», возникшем в России на рубеже XV-XVI вв. позволяет говорить о традиционном для русской культуры представлении о личностном, самодостаточном и сакральном характере высшей государственной власти.

В советский период российской истории гипертрофированная роль государства не только сохранилась, но многократно усилилась в результате тотального огосударствления собственности и всей общественной жизни. Большое влияние при этом в формировании народного сознания, как мы уже отмечали, приобрёл патерналистский характер Советского государства, то есть деятельность и политика с позиций «отеческой заботы» по отношению к народу, особенно к слоям и группам, менее защищенным в социальном и экономическом отношении. Естественно, что в сознании очень многих людей и сегодня сохраняется твёрдое убеждение, что российская государственность – главная, во всяком случае, заслуживающая первостепенного внимания проблема общественной жизни. Всё остальное, включая обустройство собственной жизни, приложится, образуется само собой. Отсюда и надежды на «хорошую» власть, которая, наконец, наведёт порядок в стране, защитит народ от бед, несправедливости и унижений.

Такое отношение к государству, приоритет «державности», в русском национальном сознании имеют, следовательно, взаимообусловленный, дуалистический характер. С одной стороны – это проверенная веками историческая необходимость, а с другой – гражданский выбор, определяемый этой необходимостью. Вот почему для России идея приоритета прав личности над всеми другими правами и, особенно, противопоставление интересов гражданина и государства, навязываемые либеральными политиками и СМИ, представляются, по меньшей мере, внеисторичными и сомнительными. Подтверждение тому весь исторический путь России, которая даже в трагические для неё времена, грозящие национальной катастрофой и потерей своей государственности, восставала как птица феникс из пепла, благодаря, прежде всего, героическим усилиям самого народа, его патриотизму, мужеству и самопожертвованию. Так было и на Куликовом поле в битве с Мамаем, и в Смутные времена начала XVII в., когда народное ополчение под руководством К. Минина и Д. Пожарского освободило Москву от иностранных захватчиков, и в годы Отечественной войны 1812 г. против наполеоновских войск, и в период Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.) против германского фашизма. Примеров подобного рода, то есть когда народ собирал все свои могучие силы и спасал Отечество, можно привести немало.

В данном контексте обратим особое внимание на период Смутного времени начала XVII в. и его связь с событиями 90-х гг. XX в. в России (также определяемые многими как смутное время). Дело в том, что тогда, четыре столетия назад роль, которую сыграл народ в освобождении страны и прекращении Смуты, действуя

самостоятельно и сознательно, детерминировала появление в общественном сознании и нового понимания сущности российской государственности, которое можно выразить словосочетанием «государство и народ», пришедшее на смену, казалось бы, бесспорному, – «государь и государство». В современной России, особенно во второй половине 90-х гг. многие явления жизни напоминали события тех далёких лет. Однако Смута начала XVII в. отличалась от современной как раз той ролью которую сыграл сам народ, всё общество, а не власть. В.О. Ключевский в этой связи писал: «Когда надломились политические скрепы общественного порядка, страна была спасена нравственной волей народа». Сегодня же, как раз и нет ни единой системы целей, ни широкого движения к единству действий в обществе. А само оно (об этом свидетельствуют как реальная жизнь, так и многочисленные опросы общественного мнения) во многом, характеризуется апатией и пессимизмом, отсутствием или дефицитом новых эффективных и ответственных политических деятелей. В то время как самозванцев с избытком, особенно перед многочисленными муниципальными, региональными и федеральными выборами. Впрочем, важно отметить и другое: парламентские выборы 2011 г. и особенно президентские выборы 2012 г. (когда вовсю кипели митинговые страсти) показали существенную активизацию общественных сил в последнее время, стремление многих людей публично выразить своё отношение к реалиям и проблемам нашей жизни, своё мнение о путях дальнейшего развития страны.

Как уже подчеркивалось, в тугой узел русской ментальности относительно отечественной государственности, вплетено негативное отношение к власти как таковой, даже склонность к анархии. Ещё славянофилы не без основания утверждали, что русский народ проводит резкую грань между «землей» и государством, властью. «Земля» – это община, которая живёт согласно своей внутренней нравственной правде, основанной на учении Христа. Между тем, как государство живёт некоей «внешней правдой»: создаёт законы, правила и нормы жизни, и в целях их осуществления прибегает к силе, принуждению. Действительно, в России право всегда было, по большей части, инструментом для власть предержащих эту власть сохранять и укреплять. Оно никогда, за редким исключением, не служило защите индивидуума, личности перед лицом государства. Понятна реакция простого человека в этой ситуации, суть которой состоит или в смелой критике официальных установлений, или, что более характерно для многих людей, неявное, скрытое, но последовательное их неприятие, отношение как к божьему наказанию (по выражению Н.Е. Салтыкова-Щедрина). О своеобразном отношении русского человека к официальным установлениям и правилам убедительно говорят народные поговорки и пословицы: «Не будь закона, не стало б и греха», «Закон, что дышло, куда повернул, туда и вышло», «Кто законы пишет, тот их и ломает» и т.д.

В этом смысле мало, что изменилось и в современном российском обществе, для которого выполнение законов, принятых правил и установлений, остается

появляющейся актуальнейшей проблемой. Все это существенно отличает российскую правовую культуру от западноевропейской, суть которой хорошо выразил, в частности, английский философ Джон Локк: «Создавайте лишь немного законов, но следите за тем, чтобы они соблюдались».

Идеи антигосударственности, проистекающие из отношения к государственной власти как орудию принуждения, с самого начала были довольно популярны в среде русской интеллигенции, особенно творческой, составляя неотъемлемую часть ее мировоззрения. И во все времена (за исключением, может быть, последних лет), русская интеллигенция с неохотой шла во власть, не облагораживая её, а находясь, как правило, в оппозиции к ней. Один из лидеров российского либерализма и руководитель партии кадетов историк, П. Милюков в 1910 г. писал, что русская интеллигенция почти с самого возникновения была «антиправительственна», что у неё сложился «свой патриотизм государства в государстве».

Следует заметить, что и в рамках марксистской традиции, укоренившейся в России в своем крайне левом (большевистском) варианте, был поставлен вопрос о будущем государства как орудия классового господства, которое станет ненужным в бесклассовом обществе и отомрет. Однако после Октябрьской революции 1917 г. установление пролетарской диктатуры (трансформировавшейся в 30-е гг. в тоталитарный режим) привело не к отмиранию, а, наоборот, к всемерному укреплению государства и предельному умножению его функций. В этой связи ещё раз обратим внимание на парадоксальность русской жизни – свободолюбивый и, казалось бы, даже анархический по складу характера и образу мыслей народ, создал самое большое и мощное государство в новейшей истории, объединив при этом вокруг себя многие другие народы.

И ещё об одной российской особенности сопровождающей всю историю страны, включая и настоящее время. Речь идёт об исторически сложившихся размерах российского государства, которые ставили и ставят перед властью и народом практически непосильные задачи. Организация и освоение огромных пространств поддержание на них соответствующего порядка и забота об их защите давалась очень нелегко. На это уходили все силы народа. И даже сегодня объяснить одну из российских загадок – создание гигантского государства при, казалось бы, «безгосударственности» русского народа и ограниченности людских ресурсов – задача не из простых. Н. Бердяев в свое время утверждал, что русская душа «ушиблена ширью» и потому она не владеет гением формы – ни в устройстве личной жизни, ни государственной. Категоричность данного высказывания, не отменяет однако предположения, что это может быть одной из причин того противоречия, которое характеризует традиции отечественной государственности.

События 90-х гг. XX в. в России показали анархическую природу уже самого государства, которая выразилась в авантюристической политике правящего

политического класса, энергично разрушавшего в этот период собственное государство и приведшего к общественно-политическому и социально-экономическому хаосу в огромной, многонациональной стране, ещё большему отрыву политической и бизнес-элиты от всей остальной части общества. Всё, сказанное выше, делает усилия по укреплению российского государства и государственности – одной из приоритетных задач общества на современном, поистине переломном этапе. В этой связи представляется естественным и оправданным, что в самом начале 2000-х годов политическое руководство предложило обществу как главную цель – создание *сильного и эффективного государства*, а сложившаяся в то время в России политическая система, получила определение *управляемая демократия*. Последняя, по сути (как бы к этому не относились разные люди) явилась следствием того, к чему подталкивало власть само общество, реальная российская жизнь.

Русский народ, как уже отмечалось, являясь государственно-образующей нацией по самому «факту существования России», выражал себя в государственном смысле, создавая не чисто русское, а именно многоэтническое, многонациональное российское государство. Как подчёркивалось в предвыборной статье В.В. Путина «Россия: национальный вопрос» (январь 2012 г.): «Стержень, скрепляющая ткань этой уникальной цивилизации – русский народ, русская культура... Великая миссия русских – объединять, скреплять цивилизацию». И далее была высказана ещё одна принципиально важная мысль: российская «цивилизационная идентичность основана на сохранении русской культурной доминанты, носителем которой выступают не только этнические русские, но и все носители такой идентичности независимо от национальности». В этом состоит важнейшая особенность русской, российской истории. Именно вокруг русской нации, всегда являвшейся носителем государственной идеи и ставшей, по определению некоторых исследователей, по сути своей, сверх нацией. Одним словом, русский народ в семье других российских народов, благодаря своему патриотизму, уникальной толерантности и жертвенному служению Отечеству, оказал решающее влияние на формирование Российского государства. Именно этим всегда определялись особенности российской государственности, её правовой системы, формы экономической деятельности, направления и своеобразие культурного развития, особенности ментальности и общественные приоритеты, внешние связи и взаимодействия.

Многонациональный характер страны и общность исторических судеб её народов – это реальность и современной России, зафиксированная Конституцией в названии страны «Российская Федерация – Россия» Подчёркнём при этом, что ни один народ, судьба которого оказалась исторически связанной с Россией, не исчез с карты мира. Все они сохранились, независимо от того, были ли они колонизованы в процессе хозяйственного освоения территорий, присоединились ли добровольно или были завоеваны. В отличие от других стран, осуществляв-

ших колонизацию, например, США. Во многих из них имперские амбиции были связаны не только с поглощением чужих территорий, но и насильственной ассимиляцией, эксплуатацией, а порой и уничтожением покорённых народов. В то время как слово «империя» в российской истории всегда по сути своей означала ответственность перед другими народами, их выживанием и сохранением. Здесь уместно, как нам кажется, привести слова замечательного русского мыслителя XIX в. Н.Я. Данилевского по поводу характера политической деятельности, «как она выразилась в возрастании Русского государства», России. «Русский народ, – писал он, – не высылает из среды своей, как пчелиные улья, роев, образующих центры новых политических обществ... Россия не имеет того, что называется владениями, как Рим... или Англия. Русское государство, от самых времён первых московских князей, есть сама Россия».

В современной России проживает более 160 разных народов и этнических групп. Однако нужно заметить, что после распада СССР этническая ситуация существенно изменилась. Если в масштабах Советского Союза численность русских составляла около половины населения страны, то теперь – более 80%. Это сопоставимо со структурой населения целого ряда стран, которые считаются мононациональными (например, Франция, Англия, Израиль, Германия, Испания, Швеция и др.). Известный американский политолог З. Бжезинский писал после распада СССР: «В настоящее время преимущественно русское национальное государство с общей численностью населения в 150 млн. человек – появилось на арене в качестве преемника де-факто бывшего Советского Союза... Государство уменьшилось территориально до *главным образом этнической величины* (выделено мною – Ю.В.)». В этих условиях совершенно очевидно, что от состояния русской нации, её самочувствия, в значительной мере зависит и положение России, перспективы её дальнейшего развития. Не случайно один из кандидатов в Президенты – 2012 лидер ЛДПР В.В. Жириновский, со свойственным ему эпатажем и категоричностью, основным лозунгом своей избирательной кампании сделал слоган: «Будут русские, будет и Россия».

И ещё об одной традиции отечественной государственности нельзя не сказать в контексте духовных ориентаций русского народа, его менталитета. Речь идет об особой роли Русской православной церкви (РПЦ) в становлении и развитии Российского государства, в судьбе России. Это, разумеется, отдельная, большая и сложная тема. Здесь лишь обратим внимание, что РПЦ всегда, особенно со времени великого подвижника русской земли, Преподобного Сергия Радонежского, вдохновившего Дмитрия Донского на Куликовскую битву, была опорой государства, российской державности. Она внесла огромный вклад в развитие русской духовности и культуры, воспитания народа в духе патриотизма и любви к Отечеству. Одним словом, она была на протяжении веков реально действующей государственной идеологией, одним из основных факторов формирования национального самосознания. Даже в условиях всеобщей секуляризации

на Западе и политики «государственного атеизма», прямых гонений на церковь в СССР, Русская православная церковь продолжала отстаивать традиционные духовные ценности, в том числе державные. Именно она стала тем духовным и идейным, государственно-образующим стержнем, на котором строилось и крепло могучее здание российской Державы. Более того, православная духовность всегда являлась и одним из гарантов сохранения религиозной самобытности и безопасности для других наций и народностей. РПЦ, в согласии со своим вероучением, всегда искренне стремилась к мирному сожительству с другими конфессиями в интересах всего Российского государства. Приведём, в этой связи, слова русского мыслителя Ивана Ильина: «...Православная церковь, – подчёркивал он, – никогда не обращала иноверных в свою веру мечом и страхом, открыто осуждая это и запрещая уже в ранние века своего распространения... В религии, как и во всей культуре, русский организм *творил и дарил, но не искоренял, не отсекал и не насиловал*». Сегодня, когда в стране идёт сложный процесс создания новой государственности, возрождения национальных духовных ценностей, поддержка РПЦ и других конфессий, укрепление в народе веры, согласия и единства в интересах процветания Российского государства невозможно переоценить.

Отечественные традиции в сфере государственного строительства, бесценный опыт, накопленный русским и другими народами России за несколько столетий совместной мирной жизни и борьбы с иноземными завоевателями за свою свободу и независимость – все это даёт надежду на успешное решение стоящих перед страной в начале XXI в. многочисленных и сложных проблем.

Список литературы:

1. *Алешин О.В.* Российское государство и его судьбы в контурах современных исторических процессов. Становление и укрепление современной Российской государственности: проблемы настоящего и контуры будущего. М., 2011.
2. *Бердяев Н.А.* Судьба России: опыты по психологии войны и национальности. М., 1990.
3. *Бердяев Н.А.* Душа России. Русская идея. М: Республика, 1992.
4. *Вьюнов Ю.А.* Русский культурный архетип. «Флинта – Наука». М., 2005.
5. *Вьюнов Ю.А.* Русская соборность как социокультурный феномен в историческом контексте. Русский язык и литература во времени и пространстве. Сборник научных статей и докладов. XII конгресс МАПРЯЛ. Шанхай, 2011. М., 2011.
6. *Данилевский Н.Я.* Россия и Европа. М., 1991.
7. *Ильин И.А.* Россия есть живой организм. О русской идее. М: Республика. 1992.
8. *Ильин И.А.* Родина. Русская философия. Православная культура. М., 1992.
9. *Ключевский В.О.* Русская история. Полный курс лекций в трех книгах. Кн. 2. М.: «Мысль», 1993.

10. Конституция Российской Федерации. М., 1993.
11. Крепнущая рука. Азбука власти: казнить не мотивировать. «НГ», 23 марта 2011 г.
12. Лосев А.Ф. Родина. М: Республика, 1992.
13. Путин В.В. Послание Федеральному Собранию РФ. Президент России. Официальный сайт. [http://www/ Kremlin.ru/ text/2006/05/](http://www/Kremlin.ru/text/2006/05/)
14. Путин В.В. Демократия и качество государства. «Коммерсант», 6 февраля 2012 г.
15. Путин В.В. Россия: национальный вопрос. «НГ-политика», 23 января 2012 г.
16. Русская нация и государство. М., 2002.
17. Сюрприз для Федерации. «НГ», 22 января 2010 г.
18. Ценности и символы национального самосознания условиях изменяющегося общества. М., 1994.

Вълчева-Тихова К.Г.,

Софийский университет Святого Климента Орхидского,
г. София (Болгария)

ВУК КАРАДЖИЧ: К ВОПРОСАМ О ФОРМИРОВАНИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА И ЕГО ОРФОГРАФИИ

Вук Стефанович Караджич (с. Тършич, 30.X.1787 г. – Виена, 20.I.1864 г.). По словам известного болгарского учёного профессора И. Конева: «Вук Караджич е сред онези представителни личности на сръбската обществена мисъл през XIX в., чието дело има и важно наднационално значение. След Доситей Обрадович в края на XVIII в., Вук Караджич привлича вниманието на просветена Европа върху душевността на сръбския народ и на другите южнославянски народи, отразена в техните жанрово различни умотворения» [Конев, 2007, с. 7].

Нам хорошо известны имена трёх учёных из Словении и Хорватии: Йерней Копитар, Франц Миклошич и Ватрослав Ягич, которые внесли самый большой вклад в обновление и развитие европейской славистики. Рядом с ними уверенно можно поставить имя четвёртого большого южнославянского филолога Вука Караджича. Он языковед, фольклорист и писатель. Он автор 80 научных трудов, 7 томов народных сказок; 14 томов посвящены географии, этнографии и истории. Плод его труда – рецептурный справочник лечебных трав и растений.

Как говорит Платон Кулаковский, в трудах Караджича – «ближайшее отношение к вопросам об установлении сербского литературного языка и сербской орфографии» [Кулаковский, 1882, с. 120]. Учёный много сделал для сохранения кириллицы и для официального признания славяно-сербского языка. Вук работал не только для демократизации языка и письменности сербского и хорватского языка, но и всех южнославянских языков. Его сознание общеславянское.

*На помощь Сръбе, Черногорци,
Съ радость ще се затекатъ,
А отъ камъ Северъ Русиянци
Тозъ частъ ще да ся появатъ.
Болгарская песня [Каравелов, 1868, с. 223]
До – где е маничка змия-та
Дойдете да ся съберемъ,
Съ крака да и строшимъ главата
Свободни да ся назовемъ.
Болгарская песня [там же, с. 225]*

В «Книге страданий Болгарского племени» Каравелов пишет что «Со времени вступления Вука на литературное поприще, прошло не более шести лет, но этого краткого периода было для него достаточно, чтобы совершить множество

замечательных трудов и приступить въ целому ряду ученыхъ предприятий, объявивших обильную жатву для Славянской науки» [там же, с. 302].

В начале XIX века болгарский народ был малоизвестен и слова «болгар» и «болгарский» редко встречались. До 1822-1823 гг. о болгарях писали только двое учёных: русский поэт Михаил Ломоносов и Вук Караджич. Когда в 1784 г. Екатерина Великая написала своей собственной рукою 273 существительных и 12 числительных имён, с этого момента принялось решение для создания большого творения: «Сравнительные словари всех языков и наречии, собранные десницею всевысочайшей особы. Отделение первое, содержащее в себя Европейские и Азиатские языки. Часть первая, в Санкт-Петербурге печатано в типографии у Шнора 1787 г. Часть вторая печатана 1789 г. В этих словарях присутствуют 12 славянских языков, но болгарского языка нету». Вот это именно первый заметил Вук Караджич.

Еще в 1822 году Караджич издаёт «Додатак к Санкт-Петербургским сравнительным рјечницама свију језика и нарјечија с особитим огледима бугарског језика» [Караджич,1822].

В этом дополнении – в первый раз было напечатано несколько болгарских песен. В добавлении к Аделунговому словарю Караджич напечатал 273 болгарских слов, соблюдая их точное произношение, но употребил свою орфографию для болгарского языка. Что касается болгарских песен, то одну Караджич напечатал ещё во второй своей «песнарице», и Копитар выразил своё желание, чтобы все собранные Вуком болгарские песни были им напечатаны в скором времени. А их было больше двадцати. Вук записывал эти песни в Виене от одного болгарина из города Разлога и проверял как они пишутся и какие акценты ставятся. «Додатак» содержит 27 болгарских песен, относящихся к числу женских, к ним Вук присоединил отрывки перевода Евангелия на болгарском языке. В Додатке он делает и некоторые замечания о фонетике и грамматике болгарского языка. В действительности это – первая болгарская грамматика. Вук Караджич анализирует и доказывает, что болгарский язык – не сербское наречие, это самостоятельный славянский язык. Кроме всего этого, он даёт образцы для правильной орфографии, для склонения личных местоимений и спряжения глаголов. Все его замечания о болгарском языке представляют исторический интерес – как первое исследование, а также демонстрируют его мастерство при анализе форм и звуков языка.

Вот одна песенка из Додатка Вука Караджича:

*Заспала мома, лельом, заспала
На широко поле край море
Под зелено дрво дафино;
Тијен ми ветер подуна,
Дафина веча откриши,
Мома по поли удари,
Мома се от сон пробуди,*

*Та ветра тију канеше:
Ветре ле ветре! Не навејал се!
Зашто ме от сон пробуди?
Какоф си сонок сонувах!
Де дойдоха три млада јубави,
Једен ми даде махрама,
Фтори ми даде жълтица,
Трети ми даде злат прстен,
Онај ме пригрна, целива!*

Стараясь систематизировать сведения о сербском языке и провести черту между сербским и церковно-славянским языками, Караджич поместил в Данице 1826 года статью под заглавием: «Главне разлике између данашњег славенскога и српскога језика». Она содержит две части: 1. – разница в словах и 2. – разница в грамматике. В первой части Вук указывает на особенности сербского произношения. Показывает и замену глухих *ѝ* и *ѷ* – гласным *а* в сербском языке. Он тщательно подбирает примеры из Книги Проповедей, изданной в 1794 году Раичем, которого сербское духовенство не могло заподозрить во внесение ереси в язык сербской книги. Вук Караджич указывает на разницу между сербским и славянским: переход *лѣ* или *ѣл* в *у* и замена *л* – *о* в конце слога, доказывает излишность *щ* и ссылается на старые рукописи, в которых этому знаку отвечает сочетание *шт*.

Караджич подробно указывает и на разницу в формах изменения глаголов, существительных, прилагательных и местоимений. Проводя различия между славянским и сербским языками, Караджич опирался на язык церковных книг. У него заметно огромное желание доказать, что сербский язык – тот, который его литературные противники называли «говедарским и свилярским», – это язык более правильный, чистый и благозвучный, чем язык писателей славено-сербской школы.

Первый словарь народного сербско-хорватского языка, составленный Вуком Караджичем содержит 26 270 слов. Он вышел в 1818 году, и появление этого словаря открыло новую эпоху в сербской и хорватской лексикографии. Сам Вук писал: «При создании словаря я смотрел не на то, кто какую религию исповедует, а на то, кто как говорит».

Вук Караджич хорошо знал не только Болгарию но и Россию. В 1818-1819 гг. Вук начал свое путешествие, и в течение десяти месяцев и объехал области со славянским населением, посетил Варшаву, Краков, Псков, Новгород, Санкт-Петербург, Тверь, Москву, Тулу, Киев, Кишинёв. Из России Вук Караджич уехал окрылённый. Он писал Л. Мушицкому: «Могу сказать Вам, что в Москве я был как в царстве моей славы!» Пребывание в России укрепило его авторитет как учёного. В августе 1919 г. Петербургское общество любителей российской словесности избрало его членом-корреспондентом.

Вук создает литературный язык для сербов, хорватов и черногорцев на основе живой разговорной речи и народного эпоса, и его принцип гениальный: «Пиши как говоришь, и говори как написано». Он, как и Людевит Гай, настоящий сторонник объединения. Они мечтали об едином языке для сербов, хорватов, черногорцев, словенцев и болгар. Эта идея и сейчас жива. Нам остоётся продолжить эту живительную идею для объединения славян и, по-моему, это самое естественное – на основе языковой, литературной и духовной близости славянской, творить будущее.

Список литературы:

1. *Дмитриев П., Сафронов Г.* Из истории русско-югославянских литературных и научных связей, Ленинградский университет, 1975.
2. *Каравелов Л.* Страницы из книги страданий Болгаркаго племени. Повести и рассказы Любена Каравелова, М.: ВЪ Университетской типографии «Катковъ и К°» на Страстномъ бульваре, 1868.
3. *Караджич В.* Додатак к Санкт-Петербургскимъ сравнительнимъ рјечницима свију језика и нарјечија с особитим огледима бугарског језика Беч: Серп. Новине, 1822.
4. *Конев И.* Вук Караджич за българите и европейската българистика, София: Издателство Пропеллер, 2007.
5. *Кулаковский П.* Вукъ Караджичъ. Его деятельность и значение въ сербской литературе, М., 1882.
6. *Лавров П.А.* Князь Милош о реформе сербского правописания Вука Караджича и владыка Петръ II о Доситее Обрадовича(е), Санкт-Петербургъ, 1903.

Габриелян Г.А.,
Российский новый университет,
г. Москва (Россия)

ГЛОБАЛЬНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СРЕДА ОБЩЕНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО), ПРОЖИВАЮЩИХ ЗА РУБЕЖОМ¹

Для того чтобы русский язык и русская культура отразились в зеркале перевода, и в России, а главное – за её пределами должно быть создано многочисленное и деятельное сообщество людей, профессионально освоивших русский язык. Главный мотив желания переводить – хорошее знание языка и любовь к созданной этим языком культуре. С этой точки зрения, пропедевтика перевода сосредоточена в практическом курсе языка.

Российский новый университет, который я представляю, по заданию Министерства образования и науки Российской Федерации включился в реализацию проекта по созданию единой дистанционной системы переподготовки кадров и повышения квалификации в сфере преподавания русского языка как неродного. Одной из основных задач проекта «Организация и проведение переподготовки и повышения квалификации преподавателей русского языка как неродного» Министерства образования и науки РФ, реализуемого в рамках Федеральной целевой программы «Русский язык» на 2011 – 2015 годы, является формирование профессиональной среды общения и повышения квалификации преподавателей русского языка. Теоретическая и методологическая база проекта базируется на трудах многих отечественных учёных (см. Азимов Э.Г., Молчановский В.В., Талызина Н.Ф., Шипелевич Л., и др.).

Работа над проектом, в которую в силу разных обстоятельств оказались включенными не только специалисты в области преподавания русского языка как неродного в России, но и наши коллеги-русисты, работающие в странах Западной Европы с детьми-билингвами, заставила нас задуматься над тем, что с помощью зарубежных коллег этот проект может быть расширен до глобальных масштабов. При условии предоставления доступа к ресурсам проекта для зарубежных коллег централизованное сетевое преподавание русского языка, повышение и переподготовка кадров преподавателей, профессиональное общение в сети могут стать реальностью для всех, кто заинтересован в совершенствовании знаний по русскому языку.

¹ Доклад подготовлен в рамках государственного контракта № 03.P16.110135 (заказчик Министерство образования и науки РФ).

В рамках нашей концепции повышение квалификации понимается как двух-уровневая система:

в широком смысле – как постоянно действующая среда профессионального общения;

в узком смысле – как профессиональная переподготовка и повышение квалификации кадров, как системный дидактический процесс, ограниченный во времени.

Для реализации задачи создания системы повышения квалификации в широком смысле в рамках проекта должна быть сформирована единая профессиональная среда общения преподавателей русского языка как неродного, которая может быть расширена или дополнительно структурирована за счёт присоединения к ней профессиональной среды общения преподавателей русского как иностранного. Для этого должны быть разработаны механизмы управления динамикой развития среды профессионального общения педагогов-практиков, учёных и методистов, разрабатывающих проблемы русского языка в условиях целенаправленного создания интегративного воспитательного пространства, опирающегося на использование интерактивных информационных ресурсов.

Интерактивные ресурсы, в целом, призваны внести свои коррективы в методику преподавания. Использование информационных технологий способствует активизации мыслительной деятельности учащихся, развивает познавательный интерес, творческие способности, позволяет использовать на занятиях различные виды контроля, способствует повышению учебной мотивации и качества знаний. Современные информационные технологии обучения ориентированы на реализацию одной из главных современных образовательных задач – сделать образование, самосовершенствование делом всей жизни. В современных условиях важную роль в организации и структурировании профессионального образовательного пространства играет Интернет.

Современное Интернет-сообщество – это условная, специально организованная среда коммуникации, в которой связь между людьми осуществляется посредством виртуально-интерфейсного общения, построенного по гипертекстальному принципу [Костина, 2011, с. 176].

Основным инструментом для осуществления скоординированных педагогических действий, реализуемых посредством Интернета, должна выступать специально разработанная экспериментальная организационно-педагогическая модель межсистемной интеграции открытого воспитательного пространства. Эта модель отражает, прежде всего, социально-педагогическую востребованность организационно-педагогической деятельности по созданию развивающей и интенсивно развивающейся профессиональной среды в сфере преподавания русского языка как иностранного и как неродного. Рассматривая концептуально-методические основания для формирования среды профессионального общения творчески работающих педагогов, необходимо

предварительно попытаться понять, что означает в психолого-педагогическом плане феномен «профессиональное общение в условиях интегративного пространства». Необходимо также определить базовые социально-педагогические механизмы интенсивной профессионализации среды, понять, на каких закономерностях межличностного общения в содержательном плане образуется совместная информационно-коммуникативная деятельность, в какой динамике возникает при этом прогнозируемый эффект соорганизации, стимулирует ли такая динамика сотворчество участников социально-педагогического эксперимента. Критерии профессионализма педагогического общения также должны попасть в сферу концептуально-аналитической деятельности, сопровождающей экспериментальную работу педагогов.

Управление процессом восхождения к системно-качественному осмыслению собственной профессиональной самобытности педагога как воспитателя можно полноценно осуществить только среди коллег. Причем личностно-профессиональная самооценка педагога возрастает по мере того, как его индивидуальный опыт в среде профессионального общения становится значимым. С учётом этого личностно-психологического обстоятельства и следует, вероятно, осуществлять организацию профессионально-образовательной среды.

Целенаправленно создаваемая среда профессионального общения в интегративном пространстве может рассматриваться как самостоятельное звено системы непрерывного образования, позволяющее выявлять, учитывать и развивать индивидуальные особенности каждого педагога и обеспечивать последовательный профессионально-личностный рост всего сообщества.

По нашему мнению, глобальная профессиональная среда общения преподавателей русского языка как иностранного и русского языка как неродного позволит выявить следующие возможности, которые будут реализованы как:

- осмысление своей педагогической деятельности, объективная оценка своего опыта и опыта коллег из различных образовательных учреждений;
- стимулирование процесса самореализации, поддержка авторских инновационных проектов и инициатив;
- возможность более чёткого определения дальнейшей личностной перспективы своего профессионального роста.

Мы предполагаем, что реализация проекта с позиции формирования единой профессиональной среды (сети) общения преподавателей русского языка как иностранного и как неродного предоставит данные, свидетельствующие об очевидных признаках качественного преобразования самой среды профессионального общения, т.е. продемонстрирует:

- максимальную включенность педагогов как членов целостного педагогического сообщества в процесс формирования системы взаимоотношений в интегративном пространстве;
- активизацию в педагогической деятельности инновационных процессов;

- обеспечение взаимосвязи практической деятельности педагога и его профессионального развития в системе непрерывного образования.

Предполагается, что анализ мотивации педагогов позволит уточнить сущность создаваемой среды профессионального общения в интегративном пространстве, которая объективно представляет собой творческое преобразование педагогической реальности, а в субъективно-личностном плане – стимулирование процесса самосовершенствования и самореализации педагога, ориентацию его на мотивацию как источник самопознания и последовательного самосозидания на основе рефлексии собственных возможностей и перспектив профессионального развития.

Одной из основных задач совершенствования системы повышения квалификации в сфере русского как иностранного и как неродного является формирование единого информационно-образовательного пространства.

Исходно большая часть образовательных учреждений и сами педагоги имеют необходимое техническое оборудование. Благодаря этому есть предпосылки для обеспечения единого информационного пространства, целостности и открытости образовательной среды в области русского языка в целом.

Умение использовать средства Интернета расширяет информационно-образовательное пространство учителя, преподавателя, методиста и организатора управлением образования, создаёт условия для профессионального роста и самообразования, позволяет использовать информационные ресурсы сетевого педагогического сообщества, общаться с коллегами, с методистами, принимать участие в обсуждении актуальных вопросов, участвовать в различных дистанционных мероприятиях и т.д.

Многообразие различных Интернет-сервисов и ресурсов, а также относительная дешевизна их использования обуславливает серьёзные перспективы применения подобных коммуникационных технологий и предопределяет необходимость совершенствовать работу в области подготовки преподавателей по их изучению и применению на практике.

Благодаря электронному ресурсу методические службы смогут перейти к новым формам образовательной деятельности – повышению квалификации (повышение квалификации в узком смысле) с использованием дистанционных технологий.

Информационно-образовательная среда является важнейшим компонентом новой системы образования. Новые технологии дают образованию:

- стремительный рост информационно-ресурсной базы;
- свободный доступ к разнообразным информационным ресурсам;
- дистанционность;
- мобильность;
- возможность формирования социальных образовательных сетей;
- интерактивность;

- возможность моделирования и анимирования различных процессов и явлений.

Система повышения квалификации в условиях инновационного педагогического процесса дополнительного образования учителей является частью саморазвивающейся и самоорганизующейся системы образования.

В техническом смысле наша система будет представлять собой интерактивный портал смешанного типа с большим количеством различных информационных инструментов и ресурсов.

Пользователям портала будут доступны следующие инструменты и разделы:

- Создание личного профиля, сравнимого с резюме.
- Индивидуальные настройки для создания личной зоны (личные файлы, изображения).

- Интернет-чаты, позволяющие одновременно нескольким пользователям общаться в режиме реального времени.

- Участие в форумах.
- Вступление в региональные, федеральные и корпоративные сообщества, а также создание собственных сообществ.

- Ведение блога на профессиональную тематику.
- Онлайн-конференции с известными специалистами России.
- Курсы повышения квалификации в формате вебинаров.
- Новости.
- Полезные ссылки.
- Файловый архив.
- Видеолекции.
- Календарь мероприятий различного масштаба.
- Научные статьи.
- Интеллектуальный поиск.

Основные задачи интерактивной профессиональной площадки:

- Аккумуляция, накопление, систематизация, хранение электронных научно-образовательных ресурсов из области преподавания русского языка.

- Создание базы преподавателей русского языка как иностранного и как неродного.

- Обеспечение доступа различных категорий пользователей к общим ресурсам.
- Объединение творческого потенциала специалистов в области русского языка в целях оперативного обмена информацией о наиболее значимых событиях, происходящих в профессиональном сообществе.

- Обеспечение разных категорий пользователей информацией о проводимых и планируемых мероприятиях в области повышения квалификации, в том числе о конференциях, семинарах, выставках, круглых столах.

Привлечение внимания общественности к современным проблемам преподавания русского языка как иностранного и как неродного.

Система призвана объединить усилия профессионалов из разных стран, готовых внести вклад в развитие русского языка, как иностранного и как неродного. Автор надеется, что эта система поможет инициативным преподавателям продвигать свои проекты и искать партнёров.

Список литературы:

1. *Владимирова Л.П.* Методические основы организации взаимодействия учителей иностранных языков в сетевых сообществах. Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2009.
2. *Киселев Г.М., Бочкова Р.В.* Информационные технологии в педагогическом образовании. Учебник. М.: Дашков и К°, 2012. 308 с.
3. *Костина А.В.* Интернет-сообщества. Что обсуждается в Интернете? От думеров – до фурри. От игнора – до троллинга. М.: Либроком, 2011. 176 с.
4. *Молчановский В.В., Шипелевич Л.* Преподаватель русского языка как иностранного: Введение в специальность. М.: Русский язык. Курсы, 2002.
5. *Митина Л.М.* Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Academia, 2004. 320 с.
6. Постановление Правительства Российской Федерации № 61 «О федеральной целевой программе развития образования на 2011 – 2015 годы» от 7 февраля 2011 г.
7. Постановление Правительства Российской Федерации № 492 «О федеральной целевой программе «Русский язык» на 2011 – 2015 годы» от 20 июня 2011 г.
8. Профессионализация в условиях современной системы инновационного образования. Антология (ред. Виктор Декия). М.: ИСЭПиМ, Де-По, 2011. 292 с.

*Ганичева С.А.,
Крылова А.Б.,*

Вологодский государственный педагогический университет
г. Вологда (Россия)

«ДИАЛЕКТНЫЙ СЛОВАРЬ СТРОЕНИЯ СЛОВ» В КОНТЕКСТЕ ЕВРОПЕЙСКИХ ДИАЛЕКТНЫХ СЛОВАРЕЙ

Диалектная лексикография активно развивается в наше время в России и в странах Европы. Завершилась или завершается работа над ранее начатыми словарями: «Badischen Wörterbuch» (словарь баденского диалекта немецкого языка), «Словарь русских народных говоров» и др., создаются новые словари («Владимирский областной словарь» и др.). Лексикографы проявляют интерес к отдельным лексическим группам и единицам разных уровней языка (фразеологизмам, словообразовательным моделям, морфемам и т.д.).

Развитие информационных технологий приводит к изменению способа представления материала в словарях. В числе основных критериев оценки диалектного словаря XXI века называют наличие электронной формы. Благодаря электронной оболочке становятся достижимыми другие характеристики современного словаря – интерактивность, мультимедийность, многомерность и визуализация [Вандль-Фогт, 2011, с. 20]. Всё это увеличивает доступность материалов для широкой аудитории, делает работу с ними более простой и продуктивной.

В русской и европейской лингвистике появилось много электронных версий уже существующих диалектных словарей. В большинстве случаев это сканированные копии изданий. Однако на основе некоторых словарей созданы электронные системы, соответствующие критериям оценки современного диалектного словаря. Таковой системой является, например, проект «Digitaler Verbund von Dialektwörterbüchern» («Цифровое объединение диалектных словарей»), созданный группой исследователей из университетов Германии (режим доступа: <http://germazope.uni-trier.de/Projekte/DWV>). «Объединение» состоит из электронных версий четырёх диалектных словарей: «Pfälzisches Wörterbuch», «Rheinisches Wörterbuch», «Wörterbuch der deutsch-lothringischen Mundarten», «Wörterbuch der elsässischen Mundarten» (словари пфальцских, рейнских, лотарингских диалектов и эльзасского диалекта). Словари связаны друг с другом системой перекрестных ссылок, размещённых в текстах статей. Словарная статья содержит сведения о грамматических характеристиках слова, его фонетических вариантах, значении; фразеологизмы, включающие слово; примеры употребления слова в речи. Ряд статей включает графические иллюстрации. Диалог пользователя со словарём осуществляется с помощью различных видов поиска: поиск по точному вхождению, поиск слова в текстах словарных статей, поиск по корневым морфемам и производящим основам в составе производных слов и др.

Традиционно большинство диалектных словарей, в том числе и их электронных версий, включает сведения о некоторых грамматических свойствах слова, его лексическом значении и употреблении в речи. Иногда приводится информация, связанная с морфемной и словообразовательной структурой слова. Чаще всего это сведения о составе диалектного корневого гнезда, которые подаются с помощью гнездового расположения слов (словарь В.И. Даля), а также с помощью поиска по корням («Digitaler Verbund von Dialektwörterbüchern»).

К настоящему моменту накоплена достаточно большая лексическая база диалектного материала, делающая возможным составление на его основе специальных словарей, посвящённых структуре слова, подобных «Словообразовательному словарю русского языка» А.Н. Тихонова, «Словарю морфем русского языка» А.И. Кузнецовой и Т.Е. Ефремовой и др. В русской диалектной лексикографии уже существуют отдельные подобные словари: «Опыт диалектного гнездового словообразовательного словаря» (Томск, 1982), «Мотивационный диалектный словарь» (Томск, 1989) и некоторые другие. В основном, эти словари посвящены явлениям диалектной словообразовательной морфемике и не содержат сведений о морфемной структуре непроезводимых слов [Голубев, Ильина, Крылова, Никифоров, 2010, с. 180].

К описанию собственно морфемной структуры диалектных слов обратились составители «Диалектного словаря строения слов». Работа над этим проектом уже несколько лет ведётся на кафедре русского языка Вологодского государственного педагогического университета коллективом исследователей под руководством Е.Н. Ильиной. «Диалектный словарь строения слов» представляет собой первый в России опыт регионального морфемного словаря. Он содержит сведения о морфемном членении слов, а также инвентарь корневых и аффиксальных морфем, встречающихся в рассматриваемых словах. Словарь разрабатывается как электронное программное средство; его ближайшим аналогом является гиперсловарь «Ариадна», создаваемый в РосНИИ искусственного интеллекта А.И. Пацкиным. Лексическую базу словаря составил словник 12 выпусков «Словаря вологодских говоров» (1983–2006 гг.). Поскольку «Словарь вологодских говоров» – словарь дифференциального типа, при выделении элементов морфемной структуры слов для сопоставления привлекаются данные словарей литературной языка.

В работе над «Диалектным словарём строения слов» выделяется несколько этапов. На первом этапе осуществлена первичная сегментация слов, создана электронная база данных и поисковая система. На втором этапе проводится уточнение морфемного деления слова. Доказательство морфемного членения опирается на анализ лексики «Словаря вологодских говоров» и лексики литературного языка. В ряде случаев для обоснования верности членения потребуется полевая проверки материала и беседа с диалектоносителями. На заключительном этапе все уточнения будут внесены в окончательную версию программы, а также будет

подготовлена печатная бумажная версия словаря, включающая комментарий к наиболее сложным случаям морфемного членения.

Сейчас составители находятся на втором, наиболее длительном и трудоёмком этапе работы над словарем. Уже созданная база данных словаря включает корневые морфемы, слова, разделенные на морфемы, значения слов, ссылки на «Словарь вологодских говоров», районы фиксации слов. Вся информация доступна пользователю в виде словарных статей. Нахождение данных осуществляется через разные виды поиска.

Словарная статья состоит из следующих частей. **1.** Общая лексикографическая информация о слове: 1) слово с указанием ударения; 2) краткая грамматическая характеристика слова; 3) ссылка на страницы «Словаря вологодских говоров»; 4) толкование слова по «Словарю вологодских говоров» с указанием районов, в которых оно зафиксировано. **2.** Информация о морфемном составе слова (корень, суффикс, приставка и т. д.).

В последней версии «Диалектного словаря строения слов» реализованы разные виды поиска [Крылова, 2011]: а) алфавитный поиск; б) поиск по точному вхождению; в) поиск по грамматическим характеристикам; г) поиск по территории фиксации слов; д) поиск по структуре (по морфемной модели); е) поиск по корням и корневым группам.

Алфавитный поиск предполагает формирование поискового запроса по первой букве слова. Нажатие на кнопку с любой буквой русского алфавита инициирует выполнение процедуры формирования списка слов, которые начинаются с соответствующей буквы. Например, на букву «А» начинаются слова *аглечуха, аглицкий, агропат, адина, адовищье, ажно, азам* и т.д. Счётчик слов показывает точное количество отображаемых лексем (буква «А» – 26 слов). В перспективе предполагается также обратная сортировка данных.

Поиск по точному вхождению используют тогда, когда пользователь знает, какое слово он ищет. Этот поиск выполняется при нажатии соответствующей последовательности клавиш после фокусировки на списке слов. Курсор списка автоматически устанавливается на слове, максимально соответствующем последовательности вводимых с клавиатуры букв.

Поиск по грамматическим характеристикам слов (по частям речи и некоторым разрядам внутри частей речи). При формировании условий запроса задается выбор слов с конкретными грамматическими характеристиками, интересующей исследователя. К примеру, при выборе имён существительных мужского рода отобразятся слова только слова с соответствующей грамматической характеристикой (4689 слов). Например, при выборе имен существительных можно задать параметры поиска среди них только существительных мужского (4460 слов) или женского рода (5683 слова), слов *pluralia tantum* (631 слово) и т.д.

Поиск по территории фиксации. При таком виде поиска выборка формируется из слов, зафиксированных в указанном пользователем районе (районах)

Вологодской области. В результате могут быть выявлены особенности лексического состава отдельных территорий, степень исследованности говоров того или иного района, специфика ареальной дистрибуции слов одного корневого гнезда или аффиксальной парадигмы.

Поиск по структуре – ключевой тип запроса в данном словаре. Структуру целевых слов можно задать с помощью специальной формы, применяя условные обозначения (pr, R, s, i, pt, f). Например, при запросе Rsf система отыщет все слова с последовательностью морфов: корень, суффикс, окончание: *амбар/ушк/а, андр/ец/0, ар/ка/ть, атлас/ник/0, атас/ниц/а* и пр. (всего 4995 слов). Поисковая система позволяет также задать конкретный морф. Например, в ответ на запрос *-ин-* система выдаст все представленные в базе данных слова, содержащие данный морф: *адина, бадыжина, баралужина, бачина, бачинка, бачинок, беленина, бережина, бобина, бобинина, болотина* и т.д.

Поиск по корням позволяет отобрать слова, содержащие корень, выбранный пользователем. Так, при выборе корня *-прост-* в специальном окне отображаются слова *запростать, непростой, опростать, опростаться, опростить, припросто, пропростой, просто, простоватый, простоведь, простовик, простоволоска, простоденный* и т.д. (всего 38 слов).

Поиск по корневым группам предназначен для преодоления ограничения поиска по корням. Формируемая при поиске выборка включает однокоренные слова с разными алломорфами корня (а не с одним из алломорфов, как при поиске по корням). Например, корень *-прощ-* является вариантом корня *-прост-*. Поиск по корням выдаст только список слов с конкретно указанным корнем. Поиск по корневым группам отобразит все слова с корнем *-прост-//прощ-* (*простой, опростить, опрощать* и т.п.).

Помимо поиска, к функциям программы, упрощающим работу пользователя, относится возможность переноса словарных статей в текстовый документ (файл Microsoft Word). Перенести можно как отдельную статью, так и всю выборку статей, созданную по поисковому запросу.

Таким образом, «Диалектный словарь строения слов» предоставляет широкие возможности для изучения лексики вологодских говоров. К нему можно будет обращаться при исследовании диалектной морфемике и словообразования, при работе с диалектным морфемным инвентарём, при рассмотрении территориального распределения корневых и аффиксальных морфем и т. д. Словарь обладает тремя из пяти характеристик диалектного словаря XXI века. Он создаётся в виде самостоятельной компьютерной программы, находится на начальном уровне интерактивности (возможность осуществлять различные виды поиска), обладает многомерностью (база данных словаря включает несколько разнородных по содержанию блоков: блок корневых морфов; блок корневых групп; блок слов, расчлененных на морфемы; блок общей лексикографической информации о словах). Наличие этих характеристик, а также то, что проект направлен на

дальнейшее исследование уже накопленного лексического материала, систематизированного в диалектном словаре традиционного типа, позволяет сказать, что «Диалектный словарь строения слов» создается в русле развития современной российской и европейской диалектной лексикографии.

Список литературы:

1. *Вандль-Фогт Э.* Изменения и возможности: методы улучшения доступа к данным в диалектных словарях // *Славянская диалектная лексикография.* СПб.: Наука, 2011. С. 19-20.
2. *Голубев О.Б., Ильина Е.Н., Крылова А.Б., Никифоров О.Ю.* Диалектный словарь строения слов: принципы создания электронной версии // *Слово и текст в культурном сознании эпохи. Сборник научных трудов. Ч. 4.* Вологда: Легия, 2010. С. 180-184.
3. *Крылова А.Б.* К вопросу о создании диалектного словаря морфем // *Dialog kultur VI.* – Чехия, Градец Кралове: Tribun EU, 2011. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). Загл. с этикетки диска.

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

РУССКИЙ ПЕРЕВОДНОЙ ДИСКУРС: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ

Продукты переводческой деятельности формируют в общем дискурсивном пространстве русской речевой культуры некий массив текстов, обладающих особыми свойствами, отличающими их от речевых произведений, изначально созданных на русском языке. Эта совокупность речевых произведений, обладающая онтологической особенностью вторичности, телеологической двойственностью и необходимостью преодоления межъязыковой и межкультурной асимметрии, может быть определена как *переводной дискурс*.

Понятие *переводного дискурса* представляется чрезвычайно важным фактически для всех направлений современной науки о переводе, а также для переводческой практики.

Первый, основополагающий, вопрос, который необходимо поставить перед собой, прежде чем приступить к анализу содержания этого понятия, – вопрос онтологического свойства. Что такое *переводной дискурс*? Результат философских размышлений о переводе, как речевой деятельности, в процессе которой возникают речевые произведения, обладающие определёнными только им присущими свойствами? Или же – это реальность, и в дискурсивном пространстве каждого языка, имеющего историю выполнения особой функции – быть *переводящим языком* – реально существует некая данность, обладающая особыми свойствами.

Вопрос, разумеется, не в том, чтобы признать наличие текстов, появившихся в дискурсивном пространстве в результате переводческой деятельности на тот или иной язык. Переводческая деятельность на протяжении всей своей истории порождала и продолжает порождать огромное множество речевых произведений. Отношение к этим текстам в принимающих культурах никогда не было однозначным. Вариативность оценки обществом результатов переводческой деятельности и вызывает вопрос в том, обладают ли переводные тексты какими-либо свойствами, объединяющими их друг с другом в некое дискурсивное единство и одновременно выделяющими их на фоне текстов, изначально созданных на данном языке. Как положительный, так и отрицательный ответ на этот вопрос представляются гипотетическими в связи с тем, что на сегодняшний день очевидна недостаточность эмпирического опыта в изучении данной темы.

В то же время решение этого вопроса могло бы значительно продвинуть вперёд современную науку о переводе как в сфере общей теории и методологии перевода, так и в сферах переводческой критики и дидактики перевода.

Для общей теории перевода философская сущность понятия *переводной дискурс* очевидна. Онтологическая сущность переводного дискурса состоит в его вторичности по отношению к исходным речевым произведениям, созданным на других языках, в иных социальных и исторических условиях.

В самом деле, переводные произведения рождаются в результате особой разновидности речевой деятельности, изначально предполагающей некий повтор, вторичность, отражение [см.: Гарбовский, 2008]. Иначе говоря, сами условия порождения переводных речевых произведений оказываются отличными от условий порождения текстов, не ограничивающих коммуниканта рамками оригинального «предтекста», т.е. речевого произведения, послужившего источником для создания текста перевода.

Вторичность по отношению к речевым произведениям, уже произведённым на другом языке в ином культурном, а иногда и историческом, контексте, как сущность перевода, неоднократно подчёркивалась в определениях перевода. Ещё на заре современной отечественной науки о переводе А.В. Фёдоров отмечал, что «перевести – это значит выразить верно и полно средствами одного языка то, что уже выражено средствами другого языка» [Фёдоров, 1953, с. 7]. В.С. Виноградов, определяя специфику художественного перевода как особого вида искусства, утверждал, что перевод – это «искусство “вторичное”, искусство “перевыражения” оригинала в материале другого языка» [Виноградов, 1978, с. 8].

Вторичность оказывается онтологической константой всех переводных текстов, о какой бы комбинации языков, о каком бы историческом периоде, о каких бы частных коммуникативных, или, шире, социальных, условиях порождения переводного произведения не шла речь.

Вторичность переводного текста по отношению к тексту оригинала является не только его онтологической особенностью, но и неким свойством, предполагающим его общественную оценку. Именно вторичность переводных текстов лежит в основе двойственности ценностных параметров перевода. С одной стороны, тексты перевода оцениваются в сравнении с оригиналом как некое отражение оригинала. В этом случае на первый план выступает степень их близости к оригиналу, достоверность отражения оригинала. С другой стороны, переводные тексты сравниваются с «исконными» текстами, т.е. речевыми произведениями, изначально созданными на переводящем языке, на предмет их соответствия дискурсивным традициям и нормам, сложившимся в принимающей речевой культуре. Таким образом, в аксиологии перевода можно различить две идеальные составляющие – *зеркальность* и *прозрачность* [см.: Костикова, 2010].

Переводческие стратегии, варьировавшие на протяжении веков и у разных народов, характеризуются телеологической двойственностью. Они располагаются между двумя полюсами, обусловленными стремлением достичь в той или иной степени две цели: сделать непонятное понятным и в то же время сохранить верность оригиналу. Асимметрия языков и культур, сталкивающихся в акте перево-

да, делает невозможным достижение обеих целей одновременно. Стратегия близости и верности оригиналу, как правило, предполагает пренебрежение возможностями восприятия переводного текста, и напротив, стремление сделать переводной текст наиболее соответствующим дискурсивным традициям, сложившимся в принимающей культуре, способна далеко увести переводчика от оригинала.

Анализ переводческой деятельности во всём её обозримом прошлом и настоящем показывает, однако, что в большинстве случаев переводчики ставят перед собой цель достичь компромисса между двумя полярными стратегическими ориентациями. В результате, цель переводческой деятельности в каждом конкретном акте перевода оказывается двойственной и противоречивой. Идеальный телеологический дуализм переводческого замысла наталкивается на реальную асимметрию языков и культур, т.е. ту реальность, которая не способствует, но напротив, противодействует достижению идеальной цели.

Целенаправленная деятельность переводчиков всех времён и народов представляет собой, таким образом, процесс более или менее успешного преодоления этого несоответствия.

Что ждёт принимающую культуру по завершении каждого акта перевода? – Появление некоего речевого произведения, в котором с необходимостью найдут отражение и телеологический дуализм, и противоречие между идеальной целью и реальностью – языковой и культурной действительностью, предоставляющей переводчику арсенал средств, требующихся для реализации осознанной цели в каждый конкретный момент истории, в каждой конкретной паре языков и культур, сталкивающихся в переводе.

Асимметрия языков и культур, сталкивающихся в акте перевода, делает невозможным достижение обеих целей одновременно. Стратегия близости и верности оригиналу, как правило, предполагает пренебрежение возможностями восприятия переводного текста, и напротив, стремление сделать переводной текст наиболее соответствующим дискурсивным традициям, сложившимся в принимающей культуре, способна далеко увести переводчика от оригинала.

Особые условия порождения переводных речевых произведений дают основания предположить, что их онтологическая специфика тем или иным образом может проявляться в их семантической, синтаксической и стилистической структуре. Однако чтобы считать *переводной дискурс* реальностью следует убедиться в том, что в результате переводческой деятельности создаются речевые произведения, формирующие некий корпус текстов, обладающих определённой спецификой, позволяющей отличать их от текстов, изначально созданных на переводящем языке.

То, что переводные тексты обладают некоторой спецификой по сравнению с исконными текстами, отмечалось исследователями неоднократно.

В частности, Е.Г. Эткинд выражал обеспокоенность тем, что русская переводная литература формирует некий «переводческий язык». Сравнивая разные

переводческие манеры, он отмечал: «Серьезнее опасность другого типа переводов. Речь идёт о формирующемся десятилетиями особом «переводческом языке» – об аккуратном, чистеньком, дистиллированном, хлорированном языке, в котором все отвечает норме (неведомо где и когда установленной) и не выходит за пределы того, что разрешается школьными хрестоматиями для младших классов «Родная речь»» [Эткинд, 1962, с. 26.].

В таком переводном дискурсе в максимальной степени проявляется стремление переводчика к преодолению межъязыковой интерференции. Именно так определял перевод Ж. Мунен. С точки зрения этого французского лингвиста, перевод – это особый случай билингвизма, когда билингв сознательно борется против всякого отклонения от нормы, против всякой интерференции [Mounin, 1963, p. 4].

На первый взгляд, теоретические взгляды на *переводной дискурс* Мунена и Эткинда совпадают и дополняют друг друга. В самом деле, полное устранение интерференции и стремление никоим образом не отклониться от нормы, могут привести к некой «дистилляции» создаваемых в процессе перевода речевых произведений. Для Мунена такой переводной дискурс – это некая **теоретическая модель** особого, полярного, случая билингвизма, а для Эткинда – вызывающая озабоченность **реальность**, устанавливаемая на фоне некой массы литературных произведений, существующих в русском дискурсивном пространстве. Блестящий пример гармонии теории и практики.

Однако русский литературный переводной дискурс, вызвавший обеспокоенность Эткинда, скорее, следует рассматривать не как продукт деятельности переводчиков, а как плод усилий коллективов редакторов и цензоров в определённый исторический период, в определённой стране, в условиях определённого политического режима. Действительно, институт редакторов и цензоров из Главлита в тот период «причёсывал» все переводы под одну гребёнку. Именно поэтому создавалось впечатление бледного однообразия переводных текстов независимо от того, кем и на каком языке создавался оригинал. Но каким был изначально созданный переводчиком текст, какой была достигнутая им степень преодоления интерференции, остаётся неизвестным.

Для Мунена же полное преодоление интерференции – теоретический идеал перевода. Достижим ли он в каждом реальном акте перевода?

В этой связи весьма интересно обратиться к концепции израильского исследователя Г. Тури о так называемом «промежуточном языке» [Toury, 1980], располагающемся между языком оригинала и переводящим языком.

Главный вопрос, который ставит перед собой исследователь, в том, чтобы определить характер функционирования текста перевода в дискурсивном пространстве переводящего языка.

Автор не без оснований утверждал, что текст перевода функционирует в принимающей культуре не только как текст на переводящем языке, но имен-

но как переводной текст. Переводные тексты, по его мнению, обладают особыми признаками, отличающими их от текстов, изначально созданных на переводящем языке.

Иначе говоря, в переводном дискурсе неизбежно проявляется интерференция, т.е. более или менее частое калькирование форм оригинальных текстов в текстах перевода.

Эта интерференция имеет не языковой, а именно дискурсивный характер.

Перевод художественных произведений на русский язык, как и перевод текстов, не относящихся к художественному литературному творчеству, может порождать «промежуточные тексты», т.е. создавать русский переводной дискурс. Это становится очевидно в тех случаях, когда переведённый текст не подвергается редактированию стилистом (редактором), анализирующим и выправляющим текст перевода в соответствии с дискурсивными нормами принимающей словесности без его соотнесения с оригиналом.

Особый статус переводного дискурса, разумеется, не делает его чем-то абсолютно чуждым дискурсивным нормам принимающей культуры. Переводные тексты, несмотря на некоторую обособленность всё же являются текстами, создаваемыми с учётом дискурсивных норм русской речевой культуры. В самом деле, текст перевода не может быть вовсе неприемлемым, «чужим» для принимающей культуры. В нём должно сохраняться ровно столько «чужести», сколько позволит носителями принимающей культуры его воспринимать. Превышение уровня «чужести», проявляющееся в пренебрежении, вольном или невольном, дискурсивными нормами принимающей культуры, сделает текст информативно перенасыщенным, что затруднит его восприятие.

Разнообразные дискурсивные стратегии и модели, лежащие в основе вариативности текстов на переводящем языке, предопределяют выбор переводчиком средств выражения. Однако переводные тексты в большей или меньшей степени несут отпечаток «чужого» текста, если переводчик старается следовать за оригинальным текстом и не превращает перевод в переделку или переложение.

Этот налёт «чужого» тем отчётливей, чем самобытней автор оригинального речевого произведения. Переводчик находится в плену *переводческой интерференции* – явления близкого *интерференции лингвистической*, но отличающейся от неё главным образом речевым, текстовым, а не системным языковым характером. Лингвистическая интерференция вызвана тем, что одна языковая система доминирует в языковом сознании билингва над другой. Поэтому при использовании подчинённой языковой системы в его речи наблюдаются некоторые искажения, привнесённые из доминирующей языковой системы. При переводческой интерференции в тексте перевода возникают некие формы, заимствованные из текста оригинала и нарушающие дискурсивные (но не языковые) нормы переводящего языка, даже если переводящий язык со всеми языковыми и узальными нормами и традициями доминирует в его сознании.

Для иллюстрации явления «переводческой интерференции» в русском переводном дискурсе, т.е. влияния дискурсивных норм исходного текста на текст перевода, можно привести простой и очевидный пример, обобщающий эмпирические данные, полученные в результате анализа переводов в комбинации русского и английского, а также русского и французского языков. Анализ текстов художественных произведений, созданных на английском языке, показывает, что для сопровождения реплик персонажей в диалогах английская дискурсивная норма отдаёт явное предпочтение глаголу **to see**. Этот глагол может повторяться на протяжении всего диалога, а то и нескольких диалогов, отделённых друг от друга короткими фрагментами авторской речи. Аналогичная дискурсивная норма очевидна и во французском художественном тексте, где в подобной функции выступает глагол **dire**. Известно, что русский художественно-литературный дискурс предполагает значительную вариативность в употреблении глаголов речи, сопровождающих и комментирующих реплики персонажей в диалогах художественных произведений [см.: Гарбовский, 2011].

Таким образом, переводческая деятельность как особая и необходимая функция многоязыкой человеческой цивилизации, реализовывавшаяся в разных уголках мира на протяжении нескольких тысячелетий, создала огромное множество продуктов – речевых произведений, главной общей характеристикой которых является отражение в них неизбежного столкновения разных языков и культур.

Переводческая практика порождает «переводной дискурс», который, занимая особое место в дискурсивном пространстве принимающей культуры, при длительных контактах с исконными речевыми произведениями не может оказывать существенное воздействие на всё это пространство. Одна из задач современных исследований перевода состоит именно в том, чтобы определить параметры переводных текстов, обуславливающие их особое положение в общем дискурсивном пространстве принимающих культур, и русской речевой культуры, в частности. Не менее важным представляется также изучение того, как современный переводной дискурс изменяет дискурсивные нормы русского языка.

Список литературы:

1. *Виноградов В.С.* Лексические вопросы перевода художественной прозы. М., 1978.
2. *Гарбовский Н.К.* Отражение как свойство перевода // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. №4, 2008.
3. *Гарбовский Н.К.* Перевод и «переводной дискурс» // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. №4, 2011.

4. *Костикова О.И.* Переводческая критика: «прозрачность» vs «зеркальность» // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. №3, 2010.
5. *Фёдоров А.В.* Введение в теорию перевода. М., 1953.
6. *Эткинд Е.Г.* Теория художественного перевода и задачи сопоставительной стилистики // Теория и критика перевода. Изд-во Ленинградского ун-та, 1962.
7. *Mounin, G.* Les problèmes théoriques de la traduction. Paris, 1963.
8. *Toury, G.* In Search of a Theory of Translation. Tel-Aviv, 1980.

Гиринская Л.В.,

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

РИТМИЗАЦИЯ РЕЧЕВОЙ ЕДИНИЦЫ В АСПЕКТЕ ПОСТАНОВКИ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Обращение к теме ритмизации речевой единицы вызвано значимостью акцентно-ритмических явлений в системе языка и в формировании нормативности произношения в условиях изучения иностранного языка с целью профессионального общения, а также особенностями начального периода постановки и формирования слухопроизносительных навыков.

Значимость ритма как вида движения материи определяется в языке полномасштабным участием ритма в образовании единиц любого уровня языка в диапазоне от простого звука до сверхфразового единства. Это свойство позволяет учёным определить ритм как многоуровневую систему с соответствующей иерархией её составляющих-слогового, тактового или словесного, фразового или синтагматического ритмов.

Под акцентной структурой речевой единицы обычно понимается соотношение выделенности слогов. В линейной речевой цепи ударность принимается за максимальную величину выделенности и определяется в реляционных терминах по отношению к безударному или безударным, величина которых стремится к сокращению. Контраст ударности/безударности выражается всеми средствами просодической организации речевой единицы, т. е. соотношения слогов по длительности, интенсивности и высоте тона. Акцентно-ритмические типы являются особыми структурными единицами фонетической системы языка, их перечень столь же уникален и стабилен, как и фонемный состав языка, что позволяет лингвистам включить этот параметр в число определяющих специфику языковой системы, [Торсуев, 1977, с. 79] согласно которому русский язык принадлежит к языкам акцентного типа организации.

На этапе постановки фонетических навыков, известном в методике под названием вводно-фонетического или вводного фонетико-грамматического курса, тема ритмизации речевой единицы подаётся на материале изучаемой в уроке активной лексики с указанием акцентно-ритмической модели. В большей степени предложенный в такой форме материал подходит под определение тренировочных упражнений: разнообразие сегментной организации материала обучения – разноликий консонантно – слоговой состав в сочетании с различными по просодическими характеристикам гласными создаёт определённые фоновые сложности в восприятии ритма. В сознании учащихся не формируется механизм создания речевого ритма, оставляя тему

в ряду насущных проблем современной методики обучения русскому языку как иностранному.

Тенденция современного образования на раскрытие интеллектуального потенциала учащихся как творческих способностей личности обязывает методику психологически и интеллектуально перестроить процесс обучения. В рамках обсуждаемой проблематики такой подход нашёл своё воплощение в теории формирования умственных действий [Гальперин, 1965, 1966]. Положения теории позволяют представить процесс постановки ритмики слова как систему определённых действий, в структуру которой входят цель, мотив, объект, образец, по которому выполняется действие, и последовательность операций исполнения действия. В содержание обучения в этом контексте включается определённая система умственных действий (мышление, память, внимание), которые выступают как предмет специального усвоения. Подобное понимание предлагаемого подхода позволяет овладеть необходимыми слухопроизводительными навыками в начальный период изучения языка, давая учащимся ощущение самостоятельного формирования необходимых понятий и способствуя развитию их творческих способностей, формирование которых является одной из целей современного образования. Концептуальные положения теории умственных действий позволили на принципиально иной основе представить материал вводно-фонетического курса РКИ, [Гириная, 2010.] часть которого составила содержание предлагаемой статьи.

Фрагмент представления работы над ритмичной речевой единицы демонстрируется на моделях двух-трехсложных слов с конечным ударным. Будучи центральной единицей языковой системы, слово является представителем одновременно двух подсистем: лексической, где оно выступает в качестве семантической единицы, и просодической – в качестве акцентно-ритмической структуры. В функции средства постановки и объяснения изучаемого фонетического явления используется язык формализованной записи. Основанием для его применения служит прикладной характер формализованной записи, позволяющий представить предметно-содержательную сторону любого явления в однозначном толковании причинно-следственных связей составляющих его элементов, исключая необходимость в дополнительных комментариях. Использование формализованной записи создаёт условия для естественного появления русского языка в качестве инструмента познания по мере накопления в арсенале учащегося необходимого для целей обучения фонетически освоенного лексико-грамматического материала. Основным методом постановки фонетических навыков выбран метод слухового наблюдения, исходя из функций слуха как природного механизма в создании эталона звукового образа, слуховой памяти, в осуществлении роли восприятия и репродукции речевого элемента, а также понимания наблюдения как целенаправленного интеллектуального действия.

Работа включает в себя 3 условных этапа: подготовительный этап, этап постановки и этап формирования навыка. В задачи подготовительного этапа вхо-

дит введение понятия слоговой структуры слова и её объёма и формирование практических навыков и умений в определении слоговой структуры слова и её объёма. Учитывая слогаобразующую роль гласных, навыки в определении слоговой структуры слова и её объёма связаны, прежде всего, с умением выделять гласные.

Умение выделять гласные изначально формируется на односложных структурах простейших звуковых образований – СГ, ГС, СГС, которые входят в содержание первых уроков практической фонетики. Задание записывается на языке однозначно понимаемой символики, выполняется по типу моделирующей имитации и может иметь примерно следующий вид:

Фрагмент 1

☞ : (команда производить предлагаемые действия в письменном виде)

☞ **а, о, у, ы, э; да, но, мы, эн, тут = да, но, мы, эн, тут**

– **та, бы, вы, ну, со, по**

– **от, ум, ах, он, ус, эл, эр**

– **бал, вам, как, нам, так, мак и т.п.**

По мере продвижения в изучении фонетической тематики обновляется материал заданий, оставляя неизменной схему его представления и целевую установку. Завершающим этапом формирования данного навыка можно считать использование в качестве материала обучения многосложных структур, в роли которых выступают единицы активной лексики. Проведение таких заданий способствует развитию визуальной памяти учащихся, необходимой не только для навыков ритмики, но и ориентации в знаковом пространстве, представленном в языке в печатной и письменной формах.

Значительную поддержку в освоении системы гласных оказывает регулярное проведение фонетических диктантов, цель которых состоит в создании принципиально важного для постановки ритмических навыков слухового образа этих звуков. Материал для диктантов ограничивается односложными структурами с минимальным консонантным составом, создающим максимально комфортные условия для восприятия гласной, по качеству звучания равного её положению в ударной позиции. Впечатление о системе заданий используемых комплексно или выборочно, представляют следующие композиции :

Фрагмент 2

☞ (команда слушать), ☞:

1. **б..., в..., д..., л..., м..., н...,** (попеременно с одним из гласных а, о, у, ы)

2. **л , м,... н, (а) (аналогичный порядок действий)**

3. **п..., ф..., т... (а) (аналогичный порядок действий)**

4. **...п..., ф..., т... (а) (аналогичный порядок действий)**

5. **б...л, в...л, д...т, н...м, в...с, г...з (а)**

В...Л, Г...Л, Д...М, К...Т, Т...М, Р...Т (о)
Д...М, Д...Т, Б...С, Ф...Т, Т...Ф, П...ТЬ (у)
Д...М, Т...Л, Н...Л, М...Л, Б...Л (ы)

Материал предоставляется учащимся в готовом виде, задача учащегося, прослушав композицию в двукратном исполнении в естественном темпе речи, заполнить пропуски гласными, правильный вариант которых представлен в скобках. Допустимые импровизации материала по степени его усложнения – в формах его представления: в варианте смешанного представления гласных в линейной цепочке при разделении позиций по признакам твёрдости и мягкости, звонкости и глухости согласных, либо в сочетании всех указанных позиций т.е. хаотично. Предлагаемые виды заданий выполняются на различном сегментно-слоговом материале, наполнение которого регулируется программой изучения фонетических тем в объёме, необходимом и достаточном для формирования умений и навыков. Отработанный таким образом материал становится основой для введения понятий слогового состава и объёма слова, графического представления слоговой структуры слова. Иными словами, знакомый учащимся материал используется вторично, максимально облегчая переход к новой ступени познания изучаемого явления, суть которого выражена следующей формой задания:

Фрагмент 3

☞ : **лак = лак = – = 1**

да=	эл	вам	быть
бы	эм	дом	соль
мы	он	так	
но ум	тут		

Представление многосложных структур в качестве материала обучения в аналогичных целях использования может быть дано в двух вариантах: один из них полностью повторяет форму представленного ранее задания во фрагменте 3 либо ограничивается списком слов, сгруппированных по принципу слогового объёма, без указаний на способ действия. Выбор формы предъявления материала определяется преподавателем в зависимости от его оценки способностей группы. Закрепление формирования навыка предлагается провести на незнакомом материале, состоящем из двух-трехсложных слов, которые могут быть использованы как материал объяснения в последующей работе, что позволит эффективно подойти к оценке сформированности навыка.

Представленный способ введения понятия слоговой структуры методически оправдан стремлением привлечь внимание учащихся к особой роли гласных в организации речевой структуры, в данном случае, – на примере слова. Направление внимания на гласные опирается на понимание роли этого элемента в речи человека, присущее каждому носителю языка. На уровне визуального восприятия «особая»

роль гласных предстаёт перед учащимися в виде двух не слишком понятных пока характеристик: количественном показателе и схеме, источником появления которых очевидным образом выступают гласные слова. Исходя из несовпадения показателей звукового состава и гласных в слове, логический анализ призван подвести учащихся к мысли о том, что гласные, скорее всего, символизируют некую подструктуру, большую чем звук, в которой гласные играют организующую роль, что обосновывает их выбор в качестве основания для указанных характеристик. Возникшие в результате логического анализа предположения стимулируют естественный интерес к их подтверждению или отрицанию и вкупе с практическими навыками создают почву для понимания слога как структурного элемента речевой единицы и роли гласной в функции его образующей. Умение выделять слоговую структуру слова служит основанием для перехода к постановке навыков ритмики слова.

При обучении ритмике слова предлагаемая методика опирается на понимание слуха как составной части механизмов речи, целевым назначением которой, является создание и развитие слухопроизносительных навыков. Методическую задачу этого периода составляет содержание материала обучения и форм его презентации, призванных направить усилия слуховой системы учащихся в нужное для формирования навыков русло.

Предъявляемые учащимся демонстрационные образцы в своём звуковом оформлении должны по возможности однозначно представить фонетическое содержание создаваемого навыка. Этому требованию отвечает несложная структурно-сегментная организация слов, допускающая не более 2 элементов в различии консонантного состава, и наличие одинаковых гласных (**банан, баран, варан, таран....; иди, сиди.....; лучу, учу....., барабан, караван** и т.п.). Метод слухового наблюдения настраивает учащихся на установление идентичности/неидентичности звучания одинаковых элементов, регистрацию наблюдаемых изменений в гласных, вызванных действиями известных видов редукации, на формирование на базе собственных наблюдений выводов как искомым понятием.

Понятию ритма в фонетической системе русского языка в наибольшей степени соответствует понятие количественной редукации гласных, хотя по данным экспериментально-фонетических исследований, правильнее было бы говорить о количественно-качественной редукации русских гласных, учитывая характер, объём и различные величины показателей этих изменений. В связи с этим в роли композиционных составляющих выступают гласные «ы» «у» как минимально подверженные качественным изменениям. Фрагмент такого задания может иметь следующий вид:

Фрагмент 4

Ⓜ $\bar{y}_1 \bar{y}_2 \text{ — } \bar{y}_1 = \bar{y}_2, ? \bar{y}_1 = \bar{y}_2, ? \bar{y}_1 > \bar{y}_2 - \bar{y}_2 > \bar{y}_1? \text{ —}$
 — — — — — — — — — —

Руду бужу сужу учу
 Руду сужу тужу
 Тужу ужу и т.п.

Основанием для записи задания учащимся в представленном виде является выделенность ударного гласного неосознаваемыми, но воспринимаемыми на слух средствами, превышающими аналогичные по природе в безударном. Материал для прослушивания предъявляется в двукратном исполнении в естественном темпе речи. Задача преподавателя состоит в обобщении полученных от учащихся данных, введении обозначения ударения на письме и слоговой схемы, превращающей её в ритмическую модель слова:

$учу = y_1 ч y_2 = \dots = 2: y_1 = y_2, y_2 \neq y_1, учу = учу = \dots$. — /

Обобщение дополняется введением понятия транскрипции отражающей на данном этапе фиксируемое слухом количественное соотношение идентичных по качеству звуков:

$учу = [учУ]$

Изменение качественной характеристики звука демонстрирует постановка двусложных слов с безударным «о». Запись задания сохраняет знакомую учащимся схему необходимых действий:

Фрагмент 5

🔊 $\overline{o_1} \overline{o_2} \quad \overline{o_1 = o_2} ? \quad \overline{o_1 = o_2} ? \quad \overline{o_1 > o_2} ? \quad \overline{o_2 > o_1} ?$

— —	— —	— —
Оно	домой	потом
Окно	тобой	
Одно	собой	
порой		
водой	и т.п.	

Регистрируемые в процессе выполнения задания учащимися изменения усложняют понятие транскрипции, дополняя её содержание показателем качественного изменения звука. В связи с этим конечный вид обобщения преподавателем полученных от учащихся данных получает дополнительную информацию в виде транскрипции слова.

Например:

$\text{потом} = \text{по}_1 \text{то}_2 \text{м} = \dots = 2: \quad \overline{o_1 = o_2} \quad \overline{o_2 > o_1} \quad \text{потом} = \text{потом} = \dots$ / — /

$\overline{o_1 = o_2} \quad \overline{o_1} = [a], \quad \text{потом} = [п атОм]$

Следующий этап работы вводит различные гласные в роли ударного при сохранении идентичности безударного. В соответствии с методикой схемы аналогичным образом отрабатывается материал и по другим безударным гласным в рамках данной акцентно-ритмической структуры.

Таким образом, этап постановки навыка ритмизации речевой единицы обеспечивает введение и создание на понятийном уровне необходимой в обучении номенклатуры следующих фонетических явлений: ритма, ударения и его функции, ударной и безударной гласных, слогового состава слова и объёма, слоговой модели слова, количественно-качественной редукции гласных, зависимости количественно-качественной редукции от локализации ударного, транскрипции как звукового облика слова, ритмической модели. Формирование понятийного уровня готовит почву к последующей систематизации материала на русском языке по мере обретения учащимися необходимой для реализации этой задачи лексики.

Важную роль в постановке навыков ритмики слова в плане концентрации внимания на изучаемом явлении, играет выполнение письменных заданий по определению (в форме отдельной записи) безударных гласных в словах с представленным ударением, подчёркивание и запись ударных гласных в тех же словах, подбор слов из представленного учащимся массива с определённым ударным. С целью развития слуха рекомендуется регулярное проведение фонетических диктантов в форме заданий по постановке ударения в предоставленном учащимся готовом материале, состоящем из слов изучаемой ритмической модели, в форме записи только ударных гласных в предъявленных для восприятия словах, в определении и записи ритмомодели слова со слуха.

Развитию слухопроизносительных навыков способствуют тематические материалы «Лингафонного пособия» и «Пособия для чтения» в разделе «Вводный курс» [Гириная, 2010]. Используемый состав лексических единиц материала обучения ориентирован на сферы общего употребления и учебной коммуникации.

Постановка навыков ритмики в двух-трехсложных словах с начальным ударным и в словах с ударным в центре осуществляется на использовании понятия ударения, основное внимание уделяется степеням редукции гласных в безударной позиции.

Сформированные на этапе работы с моделями с конечным ударным понятием, сохранение методической схемы значительно упрощают и ускоряют введение двух других ритмических моделей, сохраняя интерес аудитории к изучаемой теме, качество выполняемых заданий и формируемых навыков.

Список литературы:

1. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследование мышления в советской психологии. М., 1966, С. 236-277.
2. Гальперин П.Я. Основные результаты по проблемам формирования умственных действий и понятий. М., 1965. С. 51.

3. *Гиринская Л.В.* УМК. Фонетический практикум по русскому языку для иностранных учащихся. М.: РУДН, 2010:
 - Тетрадь студента. Элементарный уровень. Вводный курс. С. 152;
 - Пособие для чтения. Элементарный уровень С. 130;
 - Лингафонное пособие. Элементарный уровень. Вводный курс. С. 50;
 - Методические рекомендации. Элементарный уровень. Вводный курс. С. 92.
4. *Торсуев Г.П.* Константность и вариативность в фонетической системе. М., 1977. С. 125.

Голубева-Монаткина Н.И.,
Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
г. Москва (Россия)

М.Л. ГАСПАРОВ О ПЕРЕВОДЕ И ПЕРЕВОДЧИКАХ

Многолетняя переводческая деятельность и рефлексия над ней дали возможность Михаилу Леоновичу Гаспарову (1935–2005), крупнейшему отечественному филологу, литературоведу, автору многих трудов по античной литературе, поэтике, стиховедению, великолепному стилисту, выработать свою переводческую концепцию, фрагменты которой представлены далее в форме цитат, в частности, из его опубликованных писем.

О месте переводчик в обществе: «А что могу делать я (...)? Только то, что я и делаю: заниматься просвещением. Пусть мои античные переводы и статьи с комментариями – дело не первой, а десятой важности, но и оно нужно. Япония после 1868 года так быстро догнала Европу потому, что стала срочно переводить не только учебники по металлургии и пушечному делу (как у нас при Петре I), а и Шекспира и Эпиктета. Я не могу простить Солженицыну обидного слова «образованщина». Без этой образованщины (а по старинному говоря, просветительства) ни в России, ни в Африке – нигде ничего не получится» [Гаспаров, 2006а, с. 183]. «(...) когда я работаю, я всегда помню, для кого я это делаю, какому множеству полуобразованных читателей предстоит формировать свой вкус по тому, что сообщаем им мы, переводчики и историки культуры, – и от этого мне бывает легче» [там же, с. 152–153]; «(...) перевод – дело культурно-полезное, а статья при переводе может сказать гораздо больше, чем статья (или даже книга) без перевода» [Ваш М.Г., 2008, с. 357].

«Вместо преподавания я старался служить просвещению переводами (...). Как выбирались переводы? (...) я заполнял пробелы, переводил непереверждённое, перевести по второму разу уже переведённое было бы роскошью. Для кого предназначались переводы? Для грамотного неспециалиста («для культурного инженера», говорили при советской власти; я сам себя чувствовал таким культурным инженером, поэтому что-то получалось): я и просветительские комментарии пробовал делать по-новому, именно для такого читателя (...)» [там же, с. 294]. И ещё «наше (...) дело было учить людей взаимопониманию. Через рационализм («дважды два для всех четыре»), через осознание своего отношения к языку, через самоотчет о том, как мы приходим к пониманию текстов (это уже моя область). Эта служба связи – дело филологии (...)» [там же, с. 290].

О переводе: «(...) перевод есть равнодействующая того, что переводчик должен, может и хочет: что он должен, задаёт подлинник, что он может, определяют средства его языка; что он хочет – это его предпочтения и вкусы, по которым он от-

бирает что-то из этих средств» [там же, с. 397]; «(...) я очень хорошо помню, какие знания, суждения и вкусы отложились во мне от таких-то впечатлений, разговоров, лиц и (больше всего) книг, и чувствую себя передатчиком всего этого, собранного и переработанного, моим собеседникам и читателям. Передатчик, посредник, вроде переключателя на электрических проводах. (...) чтобы добиться прозрачной безличности в переводе, нужно самому быть личностью. Среди русских переводчиков для меня идеал такого самоотречения – М. Лозинский. Переводчик Данте (полностью), Шекспира и иной классики» [Гаспаров, 2006а, с. 154-155].

«В каждой развитой культуре классические памятники прошлой литературы должны существовать не в одном, а в нескольких переводах. Каждый перевод, сколь бы он ни был превосходен, проецирует многомерную сложность подлинника на плоскость, делает оригинал упрощённым и представляет его односторонне. Сопоставляя два или несколько переводов, читатель может получить как бы стереоскопическое изображение оригинала, увидеть его с разных сторон. Старый перевод может остаться памятником переводящей литературы, шедевром ее, но этим он не может закрыть дорогу новым переводам, которые хотят увидеть новое в классическом памятнике (...). Перевод Лозинского изумителен, он разом отстранил и заслони́л все прошлые переводы. Он прочен и точен; он еще долго будет перепечатываться как образцовый, но нельзя допускать, чтобы в читательском сознании он намертво срастался с подлинником и подменял его. Данте, создавая «Комедию», создавал итальянский поэтический язык; порой наглядно видно, как он с трудом обходит перифразами самые ответственные места, убирая швы между несмыкающимися словами с помощью предлогов и союзов. Лозинский, создавая свой перевод, был во всеоружии русского поэтического языка, он мог достичь того, к чему Данте только стремился, его слова пригнаны одно к одному без зазора, его перевод незыблем и монументален; угадать в нем тот трепет напряжения, которому посвятил целую книгу Мандельштам, невозможно. В современном поэтическом поколении это уже считается недостатком (...). Я не могу сказать, что меня лично удовлетворяет новом переводе всё. Здесь есть неточные рифмы – явление для Данте нехарактерное (...). Разговор о точности – особый. (...) сейчас повышается спрос на точность смысла, не передаваемую никаким стихом. Я с нетерпением жду, когда у нас будет издан прозаический перевод «Ада», сделанный 40 лет назад Б. Зайцевым. (...) можно с уверенностью сказать, что новый перевод ровно настолько же точен, как старый (...). 77-79% – очень высокий процент точности (...)» [Гаспаров, 2006б].

«Кoeffициент точности» – это процент слов подлинника, сохраненных в переводе, «Кoeffициент вольности» – это процент слов перевода, добавленных без всякого соответствия с подлинником. Их можно рассчитать отдельно для каждой части речи – будет видно, что переводчики стараются сохранить существительные и прилагательные и вольничают с остальными словами, им важнее, о *чем*, чем *что* сказано. Это позволяет точно подсчитать, во сколько раз Брюсов

переводил точнее Бальмонта или Вяч. Иванова. Особенно это видно на переводах с подстрочника. Был закрытый конкурс переводов из Саломеи Нерис с двух, общих для всех подстрочников; кончился провалом, ни одной первой премии. (...), самые точные переводы оказались самыми безобразными. Из этого следует, что «точный» и «хороший» вещи разные (...)» [Гаспаров, 2008, с. 304].

«Переводя, читаешь текст внимательнее всего: переводы научили меня античности больше, чем что-нибудь иное» [там же, с. 294].

«Поэмы, в которых главное – рассказ, могут нравиться и в переводе; поэмы, в которых живёт и звучит каждое слово (а таков весь Вергилий), требуют переводчика – языкотворца, какие бывают редко» [Гаспаров, 2000, с. 110]; «(...) русский Вергилий ещё не нашёл своего Гнедича: даже лучшие стихотворные переводы делают его безошибочный стиль то слишком тяжёлым, то слишком лёгким. Поэтому я избегал цитат, а при необходимости давал их в прозе» [там же, с. 147]. «Язык и стиль – та область поэзии, о которой менее всего возможно судить по переводу» [там же, с. 154]. «Что Энциенсбергер большой поэт, было видно даже по посредственным русским переводам (...)» [Гаспаров, 2006а, с. 154].

«Я не имею права называть себя переводчиком с немецкого, я сам учусь языку на этих переводах (...). Поэтому я не выбираю пока авторов для себя, а пользуюсь теми, которых мне предлагают, но из каждого перевожу вдвое больше, чем от меня требуют – чтобы «войти» в писателя, почувствовать не только немецкий язык, но и «его» язык... Если Вам кажется, что есть какой-то поэт, подходящий, «похожий на меня», – порекомендуйте, пожалуйста, или пришлите: это для меня будет не только упражнением в языке, но и лишним способом «познать самого себя»» [там же, с. 151-152].

«Для меня такой стиль, которого не замечаешь, и через который, как через прозрачное стекло, видишь и людей и поступки, – величайшее достоинство. Так умели писать рационалисты XVIII века: Вольтер, Свифт, Лессинг (...). Переводить такой прозрачный стиль фантастически трудно. Лессинг не зря писал басни: из всех античных авторов, каких мне приходилось переводить, труднее всего были простейшие басни Эзопа. Именно потому, что они были «без всякого стиля»» [там же, с. 164-165].

«Русский язык – не мертвый, как древнегреческий; но оказывается, что это мало облегчает стилистическое творчество. Создать новый русский стиль для передачи иноязычного стиля, не имеющего аналогов в русском литературном опыте, – задача величайшей трудности. На античном материале я знаю только две удачи: перевод «Илиады» Н. Гнедича и перевод «Золотого осла» М. Кузмина. И замечательно, что подвиг Гнедича, который фактически сделал гораздо больше, чем думал, – создал новый искусственный русский поэтический язык, вполне аналогичный искусственному поэтическому языку греческого эпоса, – остался совершенно беспоследственным. Этим языком не овладел никто – даже настолько, чтобы перевести им хотя бы «Одиссею» и не удивлять российского читателя разительной несхожестью двух классических переводов двух гомеровских поэм, «Илиады» Гнедича и «Одиссеи» Жуковского» [Гаспаров, 2008, с. 302].

О *комментарии*: «Комментарий – это перевод: перевод чужой культуры на язык наших понятий и чувств. Комментарий – это продолжение словаря: словарь говорит нам, чем такое-то иноязычное слово похоже на русские слова, а комментарий уточняет, что оно непохоже. Нейтрального перевода, как и нейтрального комментария, не существует: перевод начинает интерпретацию текста, комментарий её продолжает. Поэтому комментарий не должен стесняться истолковательских средств перевода – таких, например, как развернутое оглавление или краткий пересказ («Вступление, обращение к Музе, строки такие-то; экспозиция, воспоминание о прошлом, строки такие-то...»). Не надо думать, что читатель сделает это сам: он или совсем этого не сделает, или сделает совсем не так, как мы ожидаем. Набоков дал краткий обзор композиции каждой главы «Онегина», но плохо, а Лотман совсем его не дал, и напрасно» [Гаспаров, 2004а, с. 73].

«(...) я очень хорошо помню, как я сам постепенно (с детства и, пожалуй, по студенчеству) узнавал античность (и многое другое), что вслед за чем, из каких книжек, с какими трудностями, с какими счастливыми и несчастными случаями и пр.; примечания всякого рода тут играли очень большую роль, и мне хотелось их отблагодарить. Может быть, сказала и другая знакомая мне черта: перед текстом (и перед человеком) я чувствую себя немым и ненужным, а перед текстом с комментарием (и перед разговором двух людей) понимающим и соучаствующим. А затем я обычным образом переношу неправоммерно свой опыт на других, хочу дать им то, чего сам был лишён и пр. Поверьте мне в одном: хоть я и много писал комментариев, но ощущаю себя не писателем, а читателем комментариев, от его лица я и пытался говорить» [Ваш М.Г., 2008, с. 38].

«Я рос на античных переводах со статьями и комментариями Ф.Ф. Зелинского и старался отрабатывать то удовольствие, которое когда-то получил от них (...). Я хорошо помню, как я рос, какие книги читал, чего мне не хватало, и я старался дать новым читателям именно то, чего недоставало мне. Разумеется, статьи мои были компилятивные: чтобы донести до русского читателя как можно больше из того, до чего додумалась западная филология насчет Горация или Вергилия. (...) я старался покрепче логически связать обрывки прочитанного и потуже их умять в полтора листа вступительной статьи к очередному античному автору. Потом иногда с удивлением приходилось слышать: «Какие у вас оригинальные мысли!». Вероятно, они появлялись сами собой от переупаковки чужого. Комментарии тоже были компилятивные, «импортные» (...)» [Гаспаров, 2008, с. 295].

«Кстати, когда я призывал к большим комментариям античных переводов (...), мне хотелось, чтобы они именно давали читателю установку внимания на то, что он при нынешних своих привычках упустил бы» [Ваш М.Г. 2008, 65]. «Для комментариев пришлось вырабатывать новые формы. Сто лет назад комментарии были рассчитаны на читателя, который после школы сохранял смутное общее представление об античной истории и культуре, и нужно было только подсказывать ему отдельные полузабытые частности. Теперь, наоборот, чита-

тель обычно знает частности (кто такой Сократ, кто такая Венера), но ни в какую систему они в его голове не складываются. Стало быть, главное в современном комментарии – не построчные комментарии, а общая преамбула о сочинении в целом и о той культуре, в которую оно вписывается (...). Бывают эпохи, когда комментарий – самое надёжное просветительское средство. Так Кантемир снабжал свои переводы Горация (...) примечаниями к каждому слову, из которых складывалась целая подстраничная энциклопедия римской культуры и жизни» [Гаспаров, 2008, с. 295]. Однако «таких комментариев, которые по-настоящему помогают читателю, я почти не знаю ни на каком языке» [Гаспаров, 2006а, с.188].

«Комментарий хорош, когда написан просто» [Гаспаров, 2008, с. 295]; он «должен быть связан и целен, потому что его организует комментируемый текст (...)» [Ваш М.Г., 2008, с. 38]; нужно постараться, чтобы по объёму примечания «не превосходили текст, а были меньше или равны» [там же, с. 18].

А может быть комментарии вовсе не нужны? «Приятно писать в примечаниях: *Яссин* – объяснить не можем: как будто расписываешься в принадлежности к роду человеческому. Комментарий нужен, чтобы читатель знал, чего он имеет право не понимать (и, стало быть, что обязан понимать)» [Гаспаров, 2008, с. 28]. Так, по поводу «Баудолино» У. Эко, «спасибо издательству, – что в нем есть послесловие от переводчика. Там говорится об источниках Эко – это очень важно, потому что все вещи Эко прямо-таки взывают о прижизненном комментарии. И там говорится о задачах переводчика: мне кажется, что эти замечания во многом интереснее, чем те сказочки, которые мы читаем в самой книге Эко» [Гаспаров, 2004б, с. 298].

Список литературы:

1. Ваш М.Г.: Из писем Михаила Леоновича Гаспарова. М.: Новое изд-во, 2008. 452 с.
2. *Гаспаров М.Л.* Об античной поэзии. СПб.: Азбука, 2000. 480 с.
3. *Гаспаров М.Л.* Ю.М.Лотман и проблемы комментирования // НЛО, 2004, №66. С. 71- 74 (а).
4. *Гаспаров М.Л.* Стиль поломанной цивилизации // НЛО, 2004, №70. С. 298-300 (б).
5. *Гаспаров М.Л.* «Читать меня подряд никому не интересно...»: Письма М.Л. Гаспарова к Марии-Луизе Ботт, 1981-2004 гг. (подготовка текста и публикация М.-Л. Ботт) // НЛО, 2006, № 77. С.145-249 (а).
6. *Гаспаров М.Л.* О новом переводе «Ада» Данте, выполненном В.Г. Маранцманом // Данте Алигьери. Божественная комедия: Ад. Чистилище. Рай; [пер. с итал. В. Маранцмана]. СПб, 2006. С. 5-8 [<http://nevmenandr.net/scientia/gasparov-marancman.php>] (б).
7. *Гаспаров М.Л.* Записи и выписки. 2-е изд., испр. и доп. М.: Новое литературное обозрение, 2008. 387 с.

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

ПЕРЕВОД КАК ПОЗНАНИЕ «ЧУЖОГО»

Что такое перевод? Ответ на этот вопрос, казалось бы, не вызовет серьезных трудностей. В широком понимании переводом можно считать процесс передачи сообщения, письменного или устного, с одного языка на другой. Но многогранность и сложность этого понятия, безусловно, не может быть выражена в одном определении. Перевод возник десятки тысяч лет назад, а вместе с ним и многочисленные подходы и трактовки этого понятия, которые менялись с течением времени и истории. Так, философы древней Греции использовали перевод как упражнение по развитию речи, делая его незаменимым инструментом ораторского искусства. Первые размышления о переводе мы находим в рассуждениях Цицерона о его переводческом опыте и в работе Горация «Поэтическое искусство». Оба древнегреческих философа видели перевод как риторическое упражнение, отмечая, в то же время, сложность и противоречивость этого процесса.

С течением веков взгляд на перевод меняется, и начинают формироваться его первые теоретические основы. Св. Иероним формулирует основной принцип перевода: переводить не отдельные слова, а смыслы. Просветительская и религиозная миссия, возложенная на перевод, не могла не отразиться на его роли. Перевод становится не просто инструментом, а «священным действием», целью которого становится сделать понятным текст Священного писания для народов всего мира.

Кроме религиозно-просветительской роли перевод также имел важное значение в формировании языков, став способом их совершенствования и развития. Так происходит во Франции благодаря переводам с греческого Ж. Амио, в Германии – благодаря М. Лютеру и его переводу Библии на немецкий язык, в Англии – благодаря «Библии Короля Якова», сформировавшей современный английский язык. Переводческая деятельность того периода была направлена не только на совершенствование своего языка, но и на просвещение, делая возможным познакомить читателей с произведениями авторов из других эпох и культур.

В другую историческую эпоху, так называемых «прекрасных неверных», перевод был способом создать «прекрасное» произведение, если даже оно и отличалось от подлинника, т.е. было «неверным». Переводчикам допускалось вносить ряд изменений в текст, если это, по их мнению, было продиктовано необходимостью, хотя чаще такая стратегия была не больше, чем уход от проблемы непере-

водимости. Такой подход к переводу также был направлен на развитие словесности и был продиктован и оправдан своим временем.

Что касается современной теории перевода, она возникла и сформировалась в рамках науки о языке. Долгое время перевод для лингвистики был, главным образом, инструментом компаративного анализа. Позже, в рамках самостоятельной дисциплины, теория перевода уже в свою очередь начала применять лингвистические принципы для анализа переводческих явлений, что породило формирование нового лингвистического направления в теории перевода, где перевод рассматривается с точки зрения языковых явлений (Фёдоров). Необходимо отметить, что наряду с лингвистическим подходом существует подход литературоведческий, с точки зрения которого текст перевода рассматривается во всей его целостности, при этом анализируются не только решения переводчика, но и эмотивный эффект, которым обладает произведение. Данные два подхода за счёт своей противопоставленности друг-другу являются для теории перевода взаимодополняющими.

С постепенной популяризацией сосюрговской дихотомии «язык-речь» на первый план выходит речевая деятельность, что не могло не отразиться на теории перевода. Новый подход рассматривает перевод как особый вид коммуникации с участием двух языков (Швейцер), где на первый план выходят внеязыковые факторы коммуникативной ситуации – культурные, социальные, психологические.

Все вышеперечисленные подходы, так или иначе, связаны с языком: риторика, словесность, лингвистика, коммуникация – с какой бы точки зрения мы не рассматривали перевод, речь будет идти о тех или иных гранях языковых явлений. Даная особенность вполне объяснима, ведь перевод всегда имеет дело с языком. Но есть ли что-то за текстом и выраженными в нем словами, или же перевод ограничен в его языковых рамках? Уже св. Иероним говорил о превосходстве смысла над словом, перевод, таким образом, становится не отражением текста оригинала, а отражением смыслов, заложенных в нём. А смысл, в свою очередь, является отражением другой культуры. С данной, культурологической, точки зрения перевод можно рассматривать как переход от одной культуры к другой, как способ познать «чужое», где главным принципом становится верность смыслу, а не слову. Перевод, таким образом, представляет собой не просто посредничество, а процесс, в котором идет постоянное взаимодействие с «чужим», его менталитетом, эстетикой и культурой, что связано не только с языковой перспективой, но и с антропологией и герменевтикой (Берман). Само понятие «чужое» возникло в рамках учения об искусстве понимания еще в Античные времена, позже получило широкое рассмотрение в работах немецких философов Шлейермахера, Гадамера, Хайдеггера. В рамках герменевтики понятие «чужого» понимается как субъективность автора и читателя.

Перевод смотрит на «чужое» с несколько иной точки зрения. Здесь можно выделить три подхода. Первый рассматривает «чужое» с позиции перевода как

процесса, тогда «чужое» будет выражаться в виде интерпретации переводчика. Если мы говорим о переводе как о результате, то «чужим» становится искажения в тексте перевода. Оба этих подхода связаны со сложностью такого феномена как перевод и с его особенностями как особого вида двуязычной деятельности. Но «чужое» также может пониматься с точки зрения культурного содержания текста оригинала и перевода. Понимание перевода как переход от одного языкового кода в другой представляется слишком узким. Так, М. Снелл-Хорнби считает, что современные концепции, рассматривающие язык как код, а высказывание – как цепочку знаков, устарели и применимы лишь для машинного перевода [Snell-Hornby, 1988]. Современная теория перевода предлагает новую концепцию, основанную на связи между культурой и языком, который по своей сути является лишь звуковым и буквенным отражением культурного своеобразия того или иного народа. Таким образом, то «чужое», с чем постоянно сталкивается перевод, – это то, что не выражено в языке перевода, явления культуры исходного языка, отсутствующие в культуре языка перевода.

Проблема «чужого» долгое время рассматривалась главным образом на лексико-семантическом уровне, где «чужое» принимало формы таких языковых явлений как безэквивалентная лексика, лакуны, экзотическая лексика, или экзотизмы, варваризмы, фоновые слова и страноведческая лексика, коннотативная лексика, языковые реалии. Применительно к теории перевода наиболее близким понятием является именно реалия, но если с культурологической точки зрения, реалии, это – то «специфическое», что присутствует в каждой культуре и отличает ее от других (и как следствие отражается в языке), с точки зрения теории перевода реалии – это то, что отсутствует в других культурах и языках и требует особого подхода при переводе. То есть мы концентрируемся не на наличии того или иного культурологического явления, а на его отсутствии.

Но связано ли «чужое» только с лексемами и отражёнными через них понятиями, или оно может принимать и другие формы? Говоря о «чужом» как о явлении культурологическом, следует понимать, что культура может проявляться в тексте не только на лексико-семантическом уровне. «Чужим» с точки зрения перевода может стать понятие относящиеся к другой эпохе или диалекту того или иного языка. «Чужое» также может проявляться на ситуативном уровне, когда одна и та же ситуация будет приемлемой в одной культуре и одной эпохе и абсолютно чуждой в другой. Все это грани одного понятия, «чужое» может принимать в тексте разнообразные формы, и задача перевода сделать это «чужое» понятным для носителей другой культуры.

Для передачи такого рода явлений выделяется два основных подхода: одомашнивание или доместификация и остранение или форенизация. Данные термины впервые появились в работе Л. Венути «Стратегии перевода» и первое определяется как адаптация текста оригинала к культуре языка перевода,

второе как сохранение своеобразия и особенностей текста оригинала [Venuti, 1988]. Однако Л. Венути был далеко не первым, кто задумался об этой проблеме, рассуждения об этом вопросе мы находим уже у Шлейермахера. «Либо переводчик делает всё возможное, чтобы оставить в покое писателя, и движет ему навстречу читателя, либо он делает всё возможное, чтобы оставить в покое читателя, 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 приемов 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 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.

Что же такое перевод? Упражнение риторики, религиозно-просветительский инструмент и способ совершенствования словесности, часть лингвистики, особый вид коммуникации или же познание «чужого»? Современная наука о переводе характеризуется междисциплинарностью и представляет собой «комплекс взглядов, представлений и идей, направленных на истолкование и объяснение разных сторон переводческой деятельности с разных научных позиций» [Гарбовский, 2004, с. 202; Гарбовский, 2008, с. 45]. Представляя собой процесс многосторонний, перевод не может быть рассмотрен с какой-либо одной точки зрения, он требует разностороннего подхода, при котором выделить один из них было бы неверным. Будучи взаимодополняющими гранями одного явления, они и составляют то сложное понятие, которое мы называем переводом. Однако необходимо отметить, что каждая эпоха характеризуется выбором вектора исследований, общей парадигмы, и можно говорить о том, что сегодня подход к переводу с точки зрения познания «чужого» является основополагающим. Долгие годы перевод рассматривался с системно-структурных позиций, имея перед собой цель создания универсальной модели перевода. Современная теория перевода концентрирует свое внимание не столько на внешней структуре перевода, сколько на его внутренней сути. Перевод, таким образом, понимается как нечто большее, чем просто посредничество в рамках коммуникативного акта. Сталкиваясь две культуры, перевод делает возможным не только постичь чужую действительность, но и сделать её частью своей.

Список литературы:

1. *Гадамер Г.-Г.* Истина и метод: Основы философской герменевтики. М., 1988.
2. *Гарбовский Н.К.* Теория перевода. М., 2004, 2008.
3. *Фёдоров А.В.* Основы общей теории перевода. М., 1983.
4. *Швейцер А.Д.* Теория перевода. М., 1988.
5. *Шлейермахер Ф.* Герменевтика. СПб.: «Европейский Дом», 2004.
6. *Шлейермахер Ф.* О разных методах перевода // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 2000. № 2. С. 127-145.
7. *Эко У.* Сказать почти то же самое. Опыты о переводе. СПб.: «Симпозиум», 2006. С. 205-233.
8. *Berman, A.* *L'épreuve de l'étranger: Culture et traduction dans l'Allemagne romantique.* Paris: Gallimard, 1984.
9. *Snell-Hornby, M.* *Translation Studies. An Integrated Approach.* Amsterdam: Benjamins, 1988.
10. *Venuti, L.* *Strategies of translation.* 1988. С. 240-244. Baker, ed.

Григорьян Е.Л.,
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону (Россия)

ИНОЯЗЫЧНОЕ СЛОВО КАК КУЛЬТУРНАЯ РЕАЛИЯ

Предмет нашего рассмотрения – иноязычные элементы в современной русской речи, используемые с определёнными прагматическими целями.

Основным материалом для нашего исследования послужила русская речь на телевидении (преимущественно на каналах «Культура» и «Спорт») и в радиозэфире («Эхо Москвы») последних трёх лет. Показательно, что лекторы, журналисты и другие участники передач ориентируются на достаточное владение английским (реже – другими языками) существенной части своей аудитории.

Материал зафиксирован нами на слух. Мы пишем латиницей, если слово или фраза произносится в соответствии с фонетикой другого языка (в той мере, в какой журналисты и другие выступающие на ТВ ей владеют), и кириллицей, если слово звучит в русском произношении. Следует, однако, отметить, что реальное произношение во многих случаях непоследовательно.

Примеры использования иноязычных слов, фраз и высказываний неоднородны и могут выполнять различные функции; во многих случаях они служат приёмом соотнесения лингвокультур (особенно явно в примерах, где иноязычное выражение дублируется по-русски или же русское слово поясняется с помощью иностранного, см. далее).

Примечательно, что нередко в этом качестве выступает лексика, которая не может считаться безэквивалентной в привычном смысле этого слова, однако, включенная в русский контекст, она приобретает коннотации, изначально ей несвойственные. Ср. *Американская традиция – чтобы всё было fine* (Н. Цискаридзе об американской сценической манере в балете, в частности, об американской улыбке, которой специально учат); *Для меня музыка Верди – это прежде всего – passione, patos, affetto...* (И. Дубровская, певица); (Беседуют А. Гаврилов – пианист, Г. Янин – артист балета и С. Спивакова): *В Рихтере всё же было много немецкого, для него был важен Ordnung. – Несколько militär. (С. Спивакова:) – военизированный. Вот, я у вас выполняю роль переводчика.*

Очевидно, что в этих примерах иноязычное слово не может быть приравнено к русскому эквиваленту: *Ordnung* предстаёт не просто в значении ‘порядок’, а ‘порядок в немецком понимании’; *fine* также в данном случае предстаёт как нечто специфически американское. Если бы Цискаридзе, излагая то же самое по-английски, употребил слово *fine*, или Гаврилов и Янин, говоря по-немецки, употребили слово *Ordnung*, эти слова не несли бы никакого этнокультурного смысла и не имели бы тех коннотаций, которые они получили в русском контексте. В

речи певицы, скорее всего, обозначаемое итальянскими словами – вполне понятными и для тех, кто не владеет этим языком – получает значение ‘специфически итальянское’ или ‘вердиевское’. Таким образом, иноязычные слова, выражения и высказывания приобретают в русском тексте новые функции, новое качество, несвойственные им в исходном языке.

Часто приводится оригинальное название реалии, которое в этом случае также предстает как знак иной страны, культуры, эпохи: *Как только начинается Christmas time, везде-везде, где есть хоть какая-нибудь труппа, ставится «Щелкунчик»* (Н. Цискаридзе; речь идёт о США); *У американцев вообще большой прогресс в области футбола – соккера. А то, что соккер входит в школьные программы...* (Матч «Астон Вилла» – «Манчестер Юнайтед»); *Когда приходят на банкет все эти донэйшеры...* (Н. Цискаридзе) – о спонсорах театра «Метрополитен»; *Очень много значили маршаны, т.е. дилеры художественные* (И. Антонова, «Пятое измерение») – в последнем примере распространённое в искусствоведческой литературе слово, относящее именно к французской художественной жизни начала XX века. Представляется, что в таких контекстах само слово выступает как некая культурная реалия, как принадлежность определённой страны и культуры, т.е. «как они это называют». Часто такие выражения сопровождаются словами вроде «как говорят французы (немцы и т.п.)», см. примеры далее. Разумеется, могут присутствовать и другие причины для употребления иноязычного названия при возможности определить то же самое по-русски: так, в приведённых примерах *соккер* – это не просто название европейского футбола: существенно, что в США футболом называют другую игру. Но даже в тех случаях, когда, казалось бы, не вносит никаких смыслов по сравнению с русским названием, оно обычно придаёт определённую национальную или локальную и культурно-историческую окраску.

Часто приводится оригинальное имя собственное: *Он изображен на фоне своего детища – собора св. Павла, St. Paul's Cathedral* (Л.А. Мацих, Academia); *Этот ларец находится в Метрополитан мьюзиум в Нью-Йорке* (С.П. Карпов, Academia); *Особенно дорог ему был The Cloud Messenger – «Вестник облаков»* («Партитуры не горят»); *...английская песня I Vow to Thee, My Country – «Присягаю тебе, страна моя»* (там же). В случае с названиями произведений дублирование тем более оправдано, что песня в русском варианте не существует (и телезрителям неизвестна), а перевод не является общепринятым. Ср. распространённую практику на джазовых концертах, когда название произведения обязательно объявляется на языке оригинала, а не только на русском.

Дублирование тем более желательно, если упоминаются малоизвестные национально-культурные реалии, не имеющие общепринятого названия в русском языке: [Ответ на вопрос, была ли во времена Шекспира цензура] *Был такой Master of Revels – распорядитель королевских увеселений* (А.В. Бартошевич, Academia).

Иногда встречается цитирование иноязычного первоисточника: *Считалось, что малый и средний бизнес будет диктовать моду в мировой экономике – **Small is beautiful**. Оказалось, что это не так* (Р. Гринберг, экономист, Academia); *И Ньютон сказал свою знаменитую фразу: **It's doable** – Это достижимо!* (Л.А. Мацих, Academia). Приводится подлинная фраза Ньютона, что оправдано ещё и тем, что представлен собственно ньютоновский неологизм; и далее в той же лекции: *Доказать, что «**Мы сделаем – It's doable!**» – вот это по-масонски!* Также нередко приводятся устойчивые выражения – фразеологизма, клише, пословицы: *Есть всё-таки **noblesse oblige**, не все это понимают...* (Н. Цискаридзе); *Это было, как говорят по-английски, **a match made in Heaven** – союз, созданный небесами* (программа «О пении, об опере, о славе», «Эхо Москвы); *Я не поклонница фильма Бергмана, но это, как говорят немцы, **Die Meinung ist mein*** (там же).

Нередки комментарии к собственным номинациям иностранного языка, само название (которое часто сопровождается буквальным переводом) объясняется или интерпретируется, рассматривается его внутренняя форма: *Он войдёт в историю под прозвищем **Делатель Королей – Кинг-мейкер*** (Н.И. Басовская, «Всё так»); *Иногда эту битву называют не как битву при Азенкуре, а как битву в день святого Криспина – **Crispin's Day*** (то же); [...вокруг этого раскола] образуются *ледяные цветы, американцы называют их **snow flowers**, но название, которое дал Колчак Александр Васильевич, мне кажется лучше* (И. Мельников, океанолог, поллярный исследователь, Academia); *И суфлёр в труппе Шекспира тогда назывался не как сейчас – **prompter**, т.е. тот, кто подсказывает, а – **book-keeper*** (А.В. Бартошевич, Academia).

В этом плане также интересен пример: *У Кэрролла в «Алисе в стране чудес» был такой персонаж – сумасшедший шляпник, **Mad Hatter*** («Заметки натуралиста», ведущий А. Хабургаев). Цитирование оригинала в последнем случае тем более уместно, что не во всех переводах слово *шляпник* сохранено; кстати, слово *mad* в оригинале отсутствует, но для английского контекста данная коннотация может считаться явной.

За многими употреблениями иноязычного слова или выражения (часто с русским переводом или комментарием) стоит ощущение неполного совпадения смыслов слов в разных языках, сознание неэквивалентности слов, ощущение смысловых различий; Видимо, иноязычное выражение представляется говорящему более точным или выразительным: *Я поклонник вашего голоса и поклонник вашего **сценического образа – package**...* (Дм. Вдовин, член жюри, «Большая опера»); *И когда он попадает в свой **Fach** – ящик репертуарный...* (то же); [В Венгрии открывают испанскую школу верховой езды] *Для такого **хос-дэнсинга** используют только жеребцов* (Новости РБК). Возможные русские соответствия представляются менее точными, тем более что нет узуального, идиоматического русского названия. Ср. также: *...но в нем уже есть эта, как говорят англичане, **specific machinery**, которая нужна для функционирования нейрона* (Угрюмов,

нейрофизиолог, Academia – о ранних этапах формирования мозга); *Это то, что англичане называют wishful thinking* («Эхо Москвы» – перед этим было сказано и по-русски «выдавать желаемое за действительное»); *Такой голос немцы называют баритон-кавалер* (Дм. Вдовин).

В лекциях проекта «Academia» и подобных передачах параллельное употребление английского термина наряду с русским может объясняться и тем, что он принят в международном научном обиходе – на конференциях и в международных журналах. Если же лекция касается истории науки, часто приводится первоначальное название, данное первооткрывателем на соответствующем языке. Так называемые *man-made crystals* – кристаллы, созданные человеком, – в отличие от *God-made crystals...* (Ж. Алфёров, Academia); *Рубль* – это типичная сырьевая валюта, или *commodity currency* («Финансовый ликбез», 3 канал Московского ТВ); *Происхождение Вселенной, которое мы ассоциируем с Большим взрывом, или биг-бэнгом* (академик М.Я. Маров, Academia); *В английском принято название big history, а по-русски название «эволюционная история»*; *Немцы в 30-е годы прошлого века дали этой структуре название Übermoleküle – сверхмолекула* (Academia); *Вот эта по-французски la vie quotidienne, а по-русски повседневная жизнь, или частная жизнь...* (А.О. Чубарьян, Academia – о формировании во Франции так называемой истории повседневности). *Мы её назвали «песня для пищи» – song for food* («Очевидное–невероятное» – о совместном с американцами исследовании пения птиц).

Выбор русской или иноязычной номинации, а также часто встречающееся дублирование одного выражения на двух языках в пределах одного текста в некоторых отношениях перекликается с проблемой, часто обсуждаемой в переводоведении. Известно, что в передаче инокультурных реалий наблюдаются две тенденции: сохранение (иногда в виде экзотизма требующего комментария) или же замена «своим», известным читателю; в последнем случае теряется национальная окраска. В этом плане характерно различие позиций переводчиков в двух переводах Тургенева на английский язык. В классическом переводе К. Гарнетт названия русских реалий передаются соответствующими английскими словами: *тарантас* – coach, *изба* – hovel, *борщ* – beetroot soup; «*Вы последователь домострой*» – You are an advocate of patriarchal despotism. В современном переводе А. Паймен русские названия сохранены (*izba*, *borshch* и т.д.), а к слову *домострой* даётся комментарий. Переводчица аргументирует свой выбор: во-первых, некоторые из этих слов, например *борщ*, уже освоены английским языком; слово *изба* тоже знают многие, хотя и не все; кроме того, все эти слова (возможно, кроме тарантаса) будут повторяться и в других переводах русской литературы. Во-вторых – и это главное – необходимо сохранить национальный колорит: «Разве *головной платок из кружева* сколько-нибудь передает специфику, не говоря уже о романтике, испанского слова *мантилья*?» – пишет Паймен [Паймен, 1987, с. 455]. Прием дублирования позволяет совместить достоинства обоих способов.

В русле сегодняшних тенденций сама собой напрашивается идея связать рассмотренные явления с глобализацией; однако обращение к истории языка позволяет увидеть, что мы имеем дело с тенденциями, не связанными с конкретной эпохой, ср. [Лексика..., 1981, с. 51], и не специфическим для какого-нибудь одного конкретного языка.

Список литературы:

1. Лексика русского литературного языка XIX – начала XX века. М.: Наука, 1981.
2. *Паймен А.* Как я переводила Тургенева на английский язык // Перевод – средство взаимного сближения народов. М., 1987.

Гуновска М.В.,
Университет имени «Демокрита»,
г. Комотини (Греция)

ОБРАЗ ГРЕКА И ОСМЫСЛЕНИЕ НЕКОТОРЫХ МИФОЛОГИЧЕСКИХ СЮЖЕТОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКИХ И БОЛГАРСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ

Образ грека и в русской, и в болгарской литературе рассмотрен достаточно хорошо литературоведами. Возвращаясь к этой теме, невозможно не упомянуть некоторые аспекты в образе, намеченные исследователями, а также попробовать представить один общий, генеральный образ, присущий двум литературам.

Из работ Татьяны Триандафиллиду, использующей метод национальных картин и метод структурного анализа художественного текста, видно, что в русской литературе, до тридцатых годов двадцатого века более часто повторяющийся образ грека – это контрабандиста [Триандафиллиду 1, с. 21]. Причём необходимо отметить, что вышеуказанный автор рассматривает не только произведения, где греки – одни из главных персонажей, (как, например, в купринских «Лестригонах», где писатель повествует о жизни греческих рыбаков, населяющих крымское побережье). Грек как контрабандист, как торговец может появиться совсем мельком в некотором второстепенном действии или картине, не имеющих тесную взаимосвязь с основным сюжетом. В рассказе «Мая» Веры Имбер Татьяна Триандафиллиду обращает наше внимание на следующий пассаж – как гречанки обсуждают старого Ставракиса, сторожа музея – когда-то он был не просто богатым человеком, но и внуком кантрабандиста [там же]. Судьба и житейский путь деда не играют никакой роли в дальнейшем развитии сюжета, также намекается ни на какое влияние на характер или поступки внука. Но здесь, может быть, выступает вроде бы не имеющее большого значения представление о греке, бытующее в сознании русских в те годы. То же самое подтверждает и очерк И. Бабеля «Столица Абхазии», где лишь из одного упоминания греческих кафе, в которых можно услышать разговоры о кантрабандной продаже табака, перед нами возникает опять тот же образ – грека-контрабандиста. [там же, с. 22]. Также герой Бориса Житкова – грек Христо из повести «Элчан-кайя», присвоив незаконно непринадлежащий ему клад, решает заняться контрабандной торговлей. Все его помощники в этом деле тоже греки.

Что же касается болгарской литературы, то обобщая типажи греков, появляющихся в произведениях, можно заявить, что их образ там в корне отличается. Первое произведение, отмечающее эпоху зарождения нового болгарского самосознания, а также и ознаменовавшее начало новой болгарской литературы – это «История Славяноболгарская» Паисия Хилендарского, написанная им в восем-

надцатом веке. Там греки выступают в образе извечного противника болгар и служат для построения вторичной мифологизации болгарской истории. Болгарские цари много раз побеждали византийскую армию и обращали ее в бегство, византийские императоры не раз платили дань болгарскому средневековому государству, и именно поэтому они ненавидят и завидуют болгарам. Греческие цари у Паисия – лукавые и неверные союзники или же жестокие противники. Автор подробно останавливается на ослеплении всего болгарского войска императором Василием Вторым Болгароубийцем. В целом, Паисий Хилендарский создает один отрицательный образ грека: он более образованный и культурнее болгарина, но одновременно с тем он гордый, хитрый, безжалостный, алчный, нечестный, неблагодарный, завистливый и некорректный. Гречанка, вошедшая в семью болгарских гегемонов, всегда играла губительную роль. Так еще в первом произведении новой болгарской литературы грек намечается в образе Жестокого Врага, а гречанка – в роли Коварной Красавицы [Данова, 2003, с. 95]. В произведении другого болгарского писателя восемнадцатого века Софония Врачанского, грек появляется и как враг, но одновременно с тем и как Престижный Другой, который, хотя и находится под османским владычеством, создает сеть своих школ, в которых преподаются высшие науки [там же, с. 98]. Остановимся на авторах, живших в восемнадцатом веке: именно их произведения как бы определяют и функционирование образа грека в дальнейшей болгарской литературе, вплоть до начала двадцать первого века. В общих чертах он появляется на протяжении девятнадцатого века или в образе Коварного, Подлого врага, как у Паисия (в произведениях Раковского, Априлова, Петко Славейкова, и многих других), а также в образе Престижного Другого, достойного подражанию (Петр Берон, Р. Попович, Фотинов, Богоров и др.). Эту же тенденцию, с некоторыми видоизменениями, можно наблюдать и в болгарской литературе последних десятилетий. Но обычно герои-греки появляются в исторических повестях, и, как правило, они представлены в отрицательном свете. В историческом романе Веры Мутафчиевой «Я, Анна Комнина», повествующем о времени императора Алексия Комнина, наблюдаются как бы зеркальное раздвоение образов романа. С одной стороны, образ болгарина, а с другой – его антипод, грек. Главная героиня, царица Анна Комнина – внучка императорской матери Анны Даласины-расчетливой, суровой и властной женщины, умной и образованной, но исключительно холодной и сдержанной. Но Анна – внучка и Марии Болгарской, правительницы земель около Охридского озера, внучатой племянницы последнего болгарского царя Самуила. Мария – сердечна, чутка, любит природу, а также, несмотря на свое происхождение, очень близка с крепостными. В ней нет и следа надменности. Другая пара антиподов – это византийский император Алексей Комнин – блестящий полководец, но бедный в духовном отношении. Его антипод – болгарин Василий Врач, еретик. Во время процесса против еретического движения Василий Врач раскрывает свое духовное величие, и император кажется жалким

перед ним. Подобное противопоставление можно открыть в почти всех исторических романах: Антона Дончева – «Сказание о временах Самуила», Веры Поповой-Мутафовой – «Солунский чудотворец. Дочь Калояна», Веры Мутафчиевой – «Предреченное Пагане» и множество других.

Объяснение двух столь различных образов грека в русской и болгарской литературах, в сознании русских и болгарских людей существует. Образ грека – торговца и контрабандиста, тесно связан с историей России первой половины двадцатого века. Советская власть относилась к греческой диаспоре с недоверием, как к проводникам антисоветских, националистических идей, как к бывшим кулакам. Поэтому в ту эпоху их выселяли и многие из них были подвергнуты преследованиям (Триандафилиду 2, 2009). По отношению к болгарской литературе исторические причины неприязни к грекам может быть в самом подробном виде определены болгаристом Константинисом Нихоритисом. (Нихоритис, 2003, с. 244). Позволим себе процитировать их. Это, во-первых, влияние западных писателей и идей унии – объединения западной и восточно-православной церкви. Во-вторых, крайняя грекомания, охватившая большую часть болгар и влияющая отрицательно на формирование национального сознания. Также негативное отношение к грекам связано и с обращением болгарских просветителей к идеям панславизма, к теории «Москва – Третий Рим». Другой фактор – проводимая Высокой Портой (Отоманским правительством) политика, которая содействовало напряжению между двумя этническими группами. Конечно, личные слабости греческих митрополитов, служащих в храмах на населенных болгарами землях, и бессилие Патриархии в Константинополе вести независимую политику и справиться с их произволом по отношению к болгарским мирянам сыграло свою роль. И не на последнем месте неприязнь греческой печати к предстанителям болгарского этноса и пренебрежительное отношение греческих студентов к их болгарским коллегам. Все это способствовало формированию в те времена образа Грека как Врага, и этот образ, ввиду продолжающихся противоречий между двумя государствами на протяжении всей новой истории упрочился и закрепился в болгарской литературе и сознании.

Но помимо не очень престижного образа грека-трафиканта в русской и коварного злодея в болгарской литературе обаяние древней Греции не оставляло равнодушными представителей интеллигенции в обеих странах. Несмотря на историческую действительность и связанного с ней негативизма в отображении греков, величественное прошлое их предков-эллинов тоже сыграло роль в формировании образа в сознании писателей – в этом случае в положительном направлении. И здесь мы имеем в виду не просто обращение к персонажам из древнегреческой мифологии и славной истории, которые функционируют в качестве универсальных символов и используются для переосмысления действительности, человеческой природы и поведения. Таких примеров много не только в интересующих нас литературах, но и во всей мировой литературе. Использо-

ванные сюжеты не позволяют нам говорить о представлении героев-греков, они берутся авторами как архетипы, бытующие в культурном пространстве вообще.

Мифологические сюжеты, однако, не как общекультурные ценности, а как наследство былой славы, которые носят в крови потомки великой Эллады, оживают в повести Александра Куприна «Лестригоны». В рассказах о повседневной жизни греческих рыбаков, живущих в причерноморском городке Балаклава, Куприн постоянно как бы проводит параллель с героями Гомера. В произведении можно говорить о мифологизации и сакрализации каждой детали из образа жизни, каждого поступка обычных людей. Гречанки, которые сплетничают около каменных колодцев, напоминают лицом Богоматерь на византийских иконах. Дочери и жены Балаклавы ведут замкнутую и целомудренную жизнь, как и в древние времена. С наступлением осени, когда начинается ловля рыбы, писатель вспоминает стихи Гомера о бухте, где Одиссей встретил мужественных Лестригонов. А когда во время бури один молодой рыбак пропадает в море, его собратья ночуют на берегу, зажигают огни, чтобы он мог найти дорогу, обращаются за помощью ко всем инстанциям. Присущий древним эллинам дух солидарности, напоминающий спартанцев, оживает перед нами. Автор внушает нам, что проснулась многовековая спайка между людьми, чувство дружбы, так незаметное среди повседневных мелочей, которыми исполнена современная жизнь. В душах балаклавских греков заговорили тысячелетние голоса предков, которые еще до времен Одиссея вместе боролись с бурей и молились Посейдону на протяжении таких же ночей и дней. Как и их предки, после изнурительной борьбы с морем балаклавские греки встречаются, исполняют свои древние танцы, пьют розовое несозревшее вино и веселятся до утра. Мифологическое мировоззрение оживает и в легендах и преданиях, которые еще бытуют среди греков начала двадцатого века – купринские герои живут, верят и встречаются с морскими чудовищами, с царем-Раком, живущем на одиноком острове, рассказчику они показывают Зевсову рыбку. Их любопытство относит нас во времена Перикла. Куприн отмечает, что ещё в те времена они славились им. Неразрывно связанное с бытом греков вино также неразрывно связано и с героическими временами. Как в эпоху Одиссея, напоившего своим вином циклопа Полифема и ослепившего его, так и сейчас греки производят опьяняющее вино под открытым небом, в горах, среди виноградников, обрабатываемых их предками тысячи лет. Как и в античность чтили Бакхуса недалеко от храма, так и балаклавские греки на том же месте, недалеко от развалин этого храма, чтят вино.

Можно заметить, что через весь рассказ о рыбаках проходит мотив зеркала. Он выражен в теме близости между славными древними греками и их балаклавскими потомками. Современные купринские греки – продолжение предков, их двойники, измененные по законам зеркального отражения. Это позволяет и автору, и читателю смотреть на их качества (даже и на такие отрицательные, как сплетничество или пренебрежение к чужим) как на инвариант классических

древнегреческих добродетелей. И когда рыбаки стоят на берегу и комментируют каждое судно, появившееся на горизонте, в тексте это воспринимается не как простое любопытство и склонность к трёпу, а как отражение любопытства и интереса к знанию древних. И недоверчивость, и недружелюбность к итальянским морякам вначале – отражение мнительности античных греков к варварам, т.е. к иностранцам.

Хотя произведение определено хронологическими рамками (действие развивается в начале двадцатого века), параллельно Куприн открывает перед нами другую реальность, теряющуюся в доисторических временах: образ древней Греции осязаем в каждой параллели, в каждом действии и слове персонажей.

Весь рассказ построен на магической модели отношений с миром, присущей архаичной социально-культурной модели древних. Характерные черты этой модели следующие [Лотман, 1996, с. 358]:

– Взаимность (участвующие в этих отношениях агенты оба являются действующими). У Куприна наблюдается этот аспект. С одной стороны – одушевленная стихия, море с часто враждебными по отношению к людям силами. С другой стороны – рыбаки, совершающие определённые ритуалы в целях привлечь эти силы на свою сторону;

– Принудительность – определённые действия одной стороны (рыбаков) влекут за собой обязательные и точно предусмотренные действия другой (морской стихии);

– Эквивалентность (отношения контрагентов в системе магии носят характер эквивалентного обмена и могут быть уподоблены обмену конвенциональными знаками) – рыбаки оставляют специально рыбку в сетях, чтобы море в следующий раз дало им богатую ловлю;

– Договоренность – взаимодействующие стороны вступают в определённого рода договор.

Согласно вышеуказанной модели – модели магической системы – жили в сообществах до Христовой эпохи. И хотя рыбаки отличаются набожностью, кланяются иконам, участвуют в христианских праздниках – во всей их жизни и способе мышления улавливается мир древнего народа эллинов, с его символами, проходящими как оси в повествовании – Одиссей, Лестригоны, одушевленная стихия.

Греки Куприна – это песня красивой и героичной древней Греции, так любимой интеллигентами в лице ее потомков.

И переходя к болгарской литературе, мне бы хотелось остановиться на одном произведении – романе «Пенелореида» Севды Костовой. В хронологическом отношении это произведение гораздо более позднее купринского, издано оно в 1993 году. Роман был удостоен Большой премии Национального анонимного конкурса литературы на морскую тему в 1992 году. Подобное произведение является в первый раз в болгарской литературе. Это история Одиссея, расска-

занная Пенелопой. Все знакомые гомеровские герои и события оживают в ней – это история проклятия дома Атрея, история женитьбы Пенелопы и Одиссея, любовь Елены и Париса и её бегство в Трою, трагедия Клитемнестры, чей бессердечный муж Агамемнон пожертвовал их дочерью Ифигенией во имя своего тщеславия и проистекающие из этого убийства в Микенах – Агамемнон погибает от рук Клитемнестры, а Клитемнестра позднее – от рук своего сына. Читатель вместе с Пенелопой сопереживает все годы её одиночества, её ожидания, видит ее сны о приключениях Одиссея. С фактологической точки зрения сюжет романа чётко следует знакомому древнегреческому мифу из Троянского цикла. Но в нем наблюдается одна тенденция, в корне противоположная куприновскому мироощущению. В то время, как Куприн придаёт современности мифологические очертания, Севда Костова демитологизирует древний миф и переносит его в современность. Она берёт его просто как сюжет, который ведёт к чему-то другому – это раскрытие человеческой сути, человеческого характера и попытки каждого найти свое место в мире. Все фантастические приключения Одиссея, которые его жена сопереживает с ним в своих пророческих снах, имеют и реальное, отнюдь не мифологическое объяснение. Борьба с Полифемом – один из снов Пенелопы. По возвращению Одиссея это оказывается встреча с дикими нецивилизованными людьми. Когда Пенелопа видит другой сон – как товарищи Одиссея превращаются в свиней, она в сущности предугадывает тайные желания сильного пола к низким страстям. Сошествие в мир Гадеса оказывается путешествием в Северную страну, где ночь длится полгода... Но осмысление снов и развитие дальнейших событий – возвращение Одиссея и избиение женихов – помогают женщине прозреть истину: внутренний человеческий мир гораздо богаче и многостороннее, чем кажется. Каждый человек по-своему прекрасен. Никакой героизм не оправдывает бессердечие. Жестокий поступок убивает всё прекрасное и лишает смысла человеческую жизнь. Истина же Одиссея совершенно другая. Он считает любовь слабостью, он стремится увидеть как можно больше, чтобы бороться и почувствовать себя победителем. Но в конце, после убийства женихов, он понимает, что правда Пенелопы гораздо сильнее его правды. После всех приключений, после героизма, проявленная Одиссеем жестокость лишает смысла его дальнейшее существование и отравляет душу юного Телемаха, которого отец вовлек в избиение женихов. И роман завершается уходом Одиссея. Но это не уход победителя, а поражённого, чья жизнь стала пуста и не может влиться в русло повседневной, простой, но прекрасной жизни искренне любивших его людей. Известный миф теряет здесь свою трактовку – о любознательном и храбром мореплавателе, который, обогащаясь знаниями, всегда носил в своем сердце Родину и стремился к ней. Миф здесь – лишь повод раскрытия человеческой природы, и все приключения героев из Троянского цикла становятся рассказом о реальной жизни, фоном. И если применить модель Лотмана – мы видим, что в основе здесь лежит нечто совершенно противоположное купринской магической системе.

Вместо взаимности в «Пенелопеиде» наблюдается односторонность – героиня отдает себя во власть любви, она надеется на милость богов и рассчитывает на благосклонность судьбы, но не ожидает никакой взаимности. Также здесь полное отсутствие принудительности – одна сторона отдаёт всё (Пенелопа), а другая не даёт ей ничего (Одиссей). Отношения не имеют характера эквивалентности и исключают психологию обмена. Пенелопа стремится к общению посредством своей системы ценностей, и отношения этого типа имеют характер безусловного дара, а не договора (как в «Лестригонах»). Она дарит свою любовь, свою верность, прозревает, что за неё не получит благодарности... Все перечисленные характеристики этой модели соотносятся с моделью современного, христианского общества [Лотман, 1996, с. 359].

В заключение можем отметить, что тема Греции всегда занимала и продолжает занимать значительное место в русской и болгарской литературах и продолжает обогащать идеи и сюжеты.

Список литературы:

1. *Данова: Надя Данова*. Образи на гърци и западноевропейци в българската книжнина през XVIII-XIX век, сборник Балканските идентичности в българската култура, издателство Кралица Маб, 2003.
2. *Лотман: Лотман Ю.М.* Внутри мыслящих миров / Человек-текст-семиосфера-история/, М., 1996.
3. *Нихоритис: Константинос Нихоритис*. Фактори, повлияли за характеризиране на гърците в българската литература до третата четвърт на XIX век. Разночтенията на текста. София, 2003
4. *Триандафилиду 1: Татиána Τριανταφυλλίδου – Αναπαραστάσεις των Ελλήνων σε λογοτεχνικά κείμενα Ρώσων Λογοτεχνών* Εκδ. οίκος Σταμούλη
5. *Триандафилиду 2: Татиána Τριανταφυλλίδου. Οι αναπαραστάσεις των εθνικών χαρακτήρων του Έλληνα και του Τούρκου στο έργο «Ελτσάν-Καγιά» του Ρώσου λογοτέχνη Μπορίς Ζιτκόβ. Θεσ/νίκη, I.M.X.A. Ημερίδα «Ανακαλύπτοντας την Τουρκία», 2009.*

Дауренбекова А.А.,

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

Даркенбаев А.И.,

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

ПЕРЕВОД РЕКЛАМЫ В КАЗАХСКОЙ ЖУРНАЛИСТИКЕ

На сегодняшний день реклама – это социальное явление, которое становится неотъемлемой частью общественной жизни почти во всех отраслях. Реклама – это информация о потребительских свойствах товаров и различных видах услуг с целью их реализации, создания спроса на них; распространение сведений о лице, организации, произведении литературы и искусства и т.п. с целью создания им популярности. Она является платной коммуникацией, осуществляемой средствами массовой информации: радио, телевидением, периодическими изданиями, Интернетом, плакатами, билбордами, проспектами и т.п.. Реклама играет роль в формировании общественного мнения, нравственности, характера человека. Реклама, показывая тенденции моды, стиля и дизайна, воздействует на эстетические потребности человека. Она влияет на возникновение спроса и предложения, конкуренции, инвестирования, и, в целом, развитию различных отраслей экономики и общества.

Простейшие формы рекламы существовали ещё в Древней Греции и Риме, где рекламные объявления писались на деревянных досках и громко зачитывались на площадях и др. местах скопления народа. Процесс развития рекламы можно поделить условно на следующие этапы: III тысячелетие до н.э. – V тысячелетие н.э. – древняя история рекламы (древняя эпоха, античный период, эпоха после античного периода); VI – VII в.в. – Средневековье (эпоха феодализма, формирование организации промышленности цеховым способом; XVI – XVII в.в. – реклама эпохи Ренессанса и просвещения; XIX в. – начало XX в. – период развития индустриального производства и капиталистической экономики. Формирующий и стимулирующий вид этой деятельности возник на казахской земле в древние времена. Её устные формы показаны в фольклорной литературе понятиями «жар салу», «жарлык шашу». В исторических преданиях о таких древних городах, как Туркистан, Сайрам и Отрар, говорилось о том, что указы ханов и эмиров оглашались устно вестниками, а также эти указы вывешивались на стенах мечети. В конце XIX века в газетах «Туркістан уалаяты», «Дала уалаяты» печатались рекламы, связанные с экономическими проблемами, вопросами просвещения, литературы и искусства. А уже через одно столетие, цели и содержание рекламы расширились, умножились её виды, сформировалась внутренняя структура языка. Начали функционировать рекламные компании, занимающиеся специальными рекламными стратегиями.

После второй мировой войны в Казахстане открылись новые возможности процветания современной рекламы. В 1951 году официально в Казахстане появилась первая организация, которая называлась «Реклама и торговое оборудование», занимающаяся производством рекламных продуктов. Тогда она входила в состав объединения «Союзторгреклама». А в последующие года, она была переформирована как организация республиканского подчинения.

В период получения Казахстаном независимости, открылись различные специальные учреждения, а в предприятиях и фирмах были созданы рекламные центры. В связи с этим высшие учебные заведения начали подготовку специалистов в сфере рекламы.

На сегодняшний день увеличивается количество рекламных агентств. Многие посреднические информационные агентства, оказывающие рекламные услуги, предлагают выбор СМИ, покупку места или время рекламы, творческую обработку рекламной кампании и изготовление рекламной продукции. По объемам оказываемых услуг рекламные агентства делятся на универсальные и специализированные. Универсальные рекламные агентства оказывают полный спектр рекламных услуг. А специализированные рекламные агентства предлагают только определённый вид услуги. К ним относятся творческие мастерские, фирмы, занимающиеся покупкой рекламного времени. Если творческие мастерские разрабатывают креативную художественную концепцию рекламы, готовят материалы о ней, то фирмы, владеющие рекламным временем, предварительно приобретают в большом объёме места в средствах массовой информации, и продают их рекламодателям и рекламным агентствам.

Реклама распространяется с помощью самого эффективного и результативного средства, связывающего организацию с общественностью – средства массовой информации. К тому же современные информационные средства открывают все новые возможности для рекламы. К видам рекламы в информационных средствах относятся рекламные объявления на телевидении, радио, в газетах и журналах, наружных щитах и кино. Развитие телевизионной рекламы происходит быстрее, чем реклама в периодических изданиях. Реклама на радио тоже в последнее время становится важным средством распространения. Подавляющее большинство потребителей чаще и в любом месте слушают радио, нежели смотрят телевизор. Кроме того, размещение рекламы на радио значительно дешевле, чем на телевидении. Поэтому в дальнейшем лидерство в распространении рекламы может занять радио.

Процесс глобализации и развитие средств массовой информации, дают уникальные возможности менять содержание, доставлять большие объёмы информации в течение некоторой единицы времени. Развитие Интернета и телекоммуникационных технологий в соответствии с изменениям структуры медиарынка, привело к тому, что в данное время различные виды рекламы находят своё место в средствах массовой информации.

В нашей стране «Закон о рекламе» был принят 19 декабря 2003 года. Настоящий закон регулирует отношения, возникающие в процессе производства, распространения, размещения и использования рекламы на территории Республики Казахстан. Основными целями данного Закона, являются обеспечение необходимых условий для производства, распространения, размещения и использования рекламы, защита от недобросовестной конкуренции в области рекламы, предотвращение и пресечение ненадлежащей рекламы. Реклама пришла в Казахстан вместе с экономическими рыночными отношениями. Однако до сих пор у нас относятся к рекламе не как к искусству, научному произведению, а как средству пропаганды. Большинство рекламщиков, не владея достаточной информацией об истории государства, языке и традициях коренного населения, формируют вкусы и требования аудитории читателей и зрителей в отрицательном направлении. Рекламные агентства и частные фирмы, государственные предприятия, дающие им заказы, а также популярные средства массовой информации с высокими рейтингами, пропагандирующие рекламные продукты, работают только на русском языке. К сожалению, несмотря на наличие соответствующих статей в законах Республики Казахстан «О языках» и «О рекламе», зачастую, применение государственного языка остается в стороне. Нехватка квалифицированных специалистов и отдача приоритета русскому языку основными потребителями, заказчиками, препятствует исполнению законодательных актов.

Реклама должна показывать признаки национальной культуры не только через речевые, но и через вербальные средства. А признание национальной культуры определяется усвоением языковых национальных признаков: употребления слов, грамматических законов, норм. Рекламный текст может достичь своей основной цели только в том случае, если он сформулирован на языке нации, связан с национальной культурой.

На сегодняшний день зарождаются новые виды и формы рекламы, но в тексте рекламы всегда основную функцию исполняет слово. Сферу рекламного языка можно рассматривать как отдельную отрасль. В настоящее время реклама приоритетно разрабатывается на русском языке, и только потом переводится на казахский язык. Читая различные переводы реклам, удивляешься, не понимая сути. Некоторые названия организаций, ресторанов, магазинов, рекламы развешанные повсюду, написаны на русском, английском языках. Хотя мы привыкли к переводам, потерявшим изначальный смысл, но приехавшие к нам «гости» сразу это замечают. Многие словосочетания на казахском языке передаются бессвязно, не имеют конкретного смысла.

Зачастую причиной этому становится составление рекламных текстов на русском языке, даже не поддающиеся человеческой логике, где не учтена грамматика русского языка. А когда их «слово в слово» переводят на казахский язык, получается более непонятные, бессмысленные словосочетания. Конечно, можно было донести смысловой перевод, а не переводить слово в слово. При переводе рекламного сообщения с исходного языка на язык перевода необходимо опре-

делить к какой категории относится данный текст, потому что в зависимости от того, что является предметом рекламы и к какой аудитории реклама обращена, будет определяться соответствующий стиль, который следует соблюдать и в тексте перевода. При этом необходимо учитывать стилистические особенности рекламных текстов. Решение этих проблем достигается путем правильного анализа исходного текста и, как следствие, правильного использования этих подходов.

При переводах на казахский язык реклам в СМИ, а также на улицах, необходимо продумать получение разрешения этому после проведения экспертизы отделом культуры и развития языка. Обычно рекламные службы в структурах телекомпаний, занимаются коммерческой деятельностью отдельно от основных творческих групп. Тем не менее, учитывая, что некачественные переводы на казахский язык рекламных текстов передаются через данный канал, творческим группам телекомпаний следует обращать внимание и на этот момент.

К сожалению, упущения в современной рекламе на казахском языке – это её некорректный перевод и грамматические ошибки. Согласно Закону «О рекламе» за содержание и язык рекламы ответственность несёт только рекламодатель. А также требование о размещении рекламы в обязательном порядке на государственном и русском языках, согласно ст. 6. п. 2 Закона «О языках», распространяется и на средства массовой информации. Но если учесть правила ст. 3. п. 1 Закона «О средствах массовой информации», средства массовой информации могут распространяться кроме государственного языка и на языках некоторых народов, проживающих на территории Республики Казахстан. В связи с этим в законопроекте предложено решение данной проблемы. За нарушение Закона Республики Казахстан «О рекламе» предусмотрена административная ответственность.

В современных условиях жизни, есть возможность повысить спрос к международному туризму и нашей стране с помощью национальной рекламы. Так как реклама является важным элементом нашей жизни, реклама – дает информацию, обучает, выступает в качестве источника торговли и прибыли. Реклама – это массовый информационный канал, расширяющий и обогащающий естественную казахскую языковую среду. В настоящее время реклама сформировалась как отрасль, которая разносторонне усовершенствовала свою деятельность.

Список литературы:

1. Богачева Н.М. Реклама, ее возникновение и некоторые сведения из истории развития. М., 1969.
2. Бекболатулы Ж.. Жарнама негиздери. Алматы, 2009.
3. Биралиева Н.Б., Балашов К.Т. Акпараттық менеджмент негиздери. Алматы, 2000.
4. КР «Букаралық акпарат куралдары туралы» Заны. А., 2006.
5. КР «Жарнама туралы» Заны. А., 2003.

Денисова Ю.В.,
Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

ОСОБЕННОСТИ КУРСА «КУЛЬТУРА РОССИИ XX ВЕКА» ДЛЯ ЕВРОПЕЙСКОЙ АУДИТОРИИ

Современное состояние образования в России определяется направлением развития Болонского образовательного процесса, в наши дни насчитывающего уже более двадцати лет объединения усилий специалистов различных областей знания.

Знаменитый проект «Диалог организационных культур в создании европейского пространства высшего образования: реализация принципов Болонского процесса в международных образовательных программах с учётом России» – яркий пример того, как на практике реализуются принципы интегративности и мобильности современного образования в мире.

Наряду с вышеупомянутой необходимостью исследования специфики образовательной деятельности и образовательных программ современной зарубежной высшей школы представляется необходимым вести работу в направлении создания и апробирования отечественных программ, курсов, учебников для иностранной аудитории. В этом отношении бесценным является опыт тех университетов, которые принимают на обучение иностранных граждан, предлагая им не только обучение русскому языку для дальнейшего образования в составе русскоязычных групп, но и специальные курсы, ориентированные на иноязычную аудиторию, построенные с учётом культуроспецифических особенностей восприятия материала в этой аудитории и, что важнее всего, *с опорой на те знания, которые были получены студентами в их системе образования, с учётом требований современных вузов Европы.*

Работа по созданию и внедрению в практику преподавания иностранным учащимся из Европы подобных курсов нового типа ведётся на кафедре лингвистики и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова.

Студенты, приезжающие на обучение в рамках Болонских соглашений, магистранты и стажёры имеют возможность изучать историю литературы, культуры, кинематографа, театрального искусства, городов России *не просто как новые для них явления жизни страны изучаемого языка, но как продолжение, развитие и углубление их познаний в этих областях гуманитарного знания.*

При создании курсов этого цикла авторы-преподаватели кафедры изучают систему образования в странах Европы, включая школьное и университетское

образование, с тем, чтобы студент из пассивного потребителя знаний стал интерпретатором явлений мировой культуры.

Одним из таких курсов, созданных на кафедре, и апробированных в течение 5 лет в соответствующей аудитории является курс «Культура России XX века». Для начала несколько слов о формальной стороне дела, связанной с особенностями инокультурной и иноязычной аудитории. Этот курс имеет ряд принципиальных отличий от аналогичных курсов, созданных для русскоязычной аудитории. Во-первых, уровень владения русским языком в группах Intermediate и даже Advanced ограничивает выбор учебных пособий, и поэтому перед преподавателем встаёт задача *создания* необходимых материалов и адаптации имеющихся; во-вторых, уровень знаний по истории культуры и по истории России неодинаков в многонациональных группах, что лишает преподавателя возможности использовать обычный хронологический подход в подаче материала; и, наконец, в-третьих, существенно различается целеполагание при создании курса для иностранной аудитории и курса для русскоязычных студентов, и это обязывает преподавателя всякий раз искать формат, подходящий для специфически сложившейся аудитории (здесь важными оказываются, к примеру, такие параметры группы, как профессиональная специфика, возраст, превалирование той или иной национальности в группе и др.). В соответствии с этими тремя составляющими выделяются соответствующие направления работы по созданию курса, которые будут описаны ниже.

Апробация курса проводилась на кафедре лингвистики и межкультурной коммуникации в течение пяти лет с 2007 года. В составе групп – студенты из Центральной, Западной, Восточной и Южной Европы; в группе в среднем 13-17 человек, из них 3-4 студента – магистранты или стажёры, в том числе преподаватели европейских университетов. При владении русским языком в среднем на уровне Intermediate 1-2 и Advanced единственным доступным для понимания студентов пособием оказался учебник «История русской культуры XX века» В. Рябцева (издательство «Владос»). Несмотря на достаточно ясное и полное изложение информации и наличие иллюстративного материала, преподавателю все же приходилось вводить обширный историко-культурологический комментарий к каждому разделу курса, причём зачастую там, где трудно было ожидать непонимания. Так, при комментировании главы 1 естественно необходимым казалось объяснение содержания и значения для дальнейшего развития культуры таких явлений русской жизни начала XX века, как *балаган*, *раёк* и другие. Однако оказалось нужным также давать достаточно обширный комментарий и таким явлениям (кажущимся универсальными), как появление первых образцов рекламы или строительство доходных домов в развивающихся городах России. Не углубляясь в эту тему, заметим, что при изучении феномена *чуждого* в культуре многие исследователи отмечают эту «странность» в восприятии явлений иностранной культуры: мы часто «не узнаем» в незнакомой или плохо знакомой нам

культуре те явления, которые в родной культуре настолько распространены, что мы просто перестаём их замечать. Или (чаще) узнаем их по форме, но приписываем им другое содержание, влияние и т.п.

Очень помогают в преодолении подобных препятствий фрагменты аутентичных текстов, фильмов, документов эпохи, писем, манифестов, подборки плакатов или материалы тематических выставок, афиши культурных событий изучаемой эпохи. В нашем случае позитивную роль сыграли киноматериалы, относящиеся к самому началу развития российского кинематографа XX века (фильм «Барышня и хулиган» с Владимиром Маяковским в главной роли) и материалы выставки «НЭП» из экспозиции Румянцевского музея Санкт-Петербурга. Когда же в последней части курса мы переходим к изучению феномена современной нам культуры (в основном речь идёт о культуре большого города), бесценными оказываются такие недооценённые материалы, как буклеты и афиши самых свежих событий культурной жизни, так называемые флаеры и распечатки объявлений из журналов и из интернет-источников. Будучи созданными так, чтобы привлечь внимание человека, эти материалы обычно содержат массу примет культурной эпохи, черт времени и пространства, которые «по умолчанию» понятны носителям культуры и представляют ценный материал для урока, посвящённого, например, средствам выразительности в современной культуре, современной смеховой культуре или идее протеста в современной культуре.

Необходимыми представляются также два следующих вида работы со студентами, изучающими историю русской культуры XX века: изготовление для студентов-иностранцев специальных карт, на которых отмечены те здания, о которых идет речь в курсе (их использование на учебных экскурсиях) и ответные выступления студентов с докладами об их собственном опыте освоения русской культуры.

Необходимость вводить большое количество дополнительного материала объясняется ещё и тем, что в неоднородной по национальному составу группе преподаватель сталкивается с ситуацией, когда уровень фоновых знаний о предмете может колебаться в пределах от нуля до пяти, если оценивать по пятибалльной шкале. В этом случае единственной возможностью эффективно вести занятия является дифференцированный подход к подаче самого материала и к аудитории. То есть возникает необходимость, например, раздать немецкой части аудитории, обычно достаточно компетентной, манифест русских футуристов с той целью, чтобы студенты на следующем занятии рассказали остальным об этом явлении культуры, в то время как французская или чешская часть аудитории получает время для ознакомления с основным материалом, так как она обычно довольно слабо осведомлена о состоянии русской культуры начала XX века.

Встаёт вопрос о том, каким образом в результате привести группу к более или менее общему уровню знаний. На наш взгляд, это задача скорее для моноязычной и монокультурной аудитории. В случае, когда состав групп многонацио-

нален, необходимо в середине семестра провести промежуточное тестирование, род экзамена, на который выносятся основные темы и разделы курса за первую половину семестра. Дифференцированная система оценивания предполагает «зачет»/«незачет» за ответ на основные вопросы испытания и наличие/отсутствие дополнительных баллов за ответы на дополнительные вопросы. Эти баллы учитываются при оценке ответа студента на основном (финальном) экзамене в конце курса. Таким образом, студенты, усвоившие лишь базовые знания по истории русской культуры (обычно те, кто приезжает со скудными сведениями по этой тематике) получают оценку не выше «4» («В»), и только при полном ответе на два вопроса билета. У тех, кто набрал дополнительные баллы на промежуточном тестировании и продемонстрировал способность усвоить более широкий круг сведений, есть возможность добрать баллы до «4+» («В+») или «5» («А»).

Не менее интересен вопрос о наполнении курса. Формат статьи не позволяет останавливаться на обсуждении всех тем, входящих в годичный курс «Русская культура XX века». Остановимся лишь на тех составляющих курса, которые представляются наиболее интересными с точки зрения новизны подхода к подбору материала курса. При этом стоит ещё раз подчеркнуть, что в число наших целей при выборе тем для обсуждения с иностранными студентами входит достижение такого уровня взаимопонимания на занятии, при котором сводятся к минимуму любого рода умолчания, недоговоренности и культурные несовпадения. Именно с этой целью на нашей кафедре ведётся изучение современных европейских программ среднего и высшего образования. В процессе этого изучения было выявлено одно из важнейших несовпадений, существующих в области преподавания предметов гуманитарного цикла за рубежом и в России. Речь идёт о преподавании истории философии, в том числе философии науки и культуры, со школьной скамьи. В большинстве англо-, франко- и немецкоговорящих стран Европы изучение этого предмета положено в основу гуманитарного цикла. Тогда как в учебниках, используемых в большинстве учебных заведений нашей страны, развитию философской мысли уделяется внимание лишь как одному из аспектов изучения человеческой мысли. Для вчерашних европейских школьников, приезжающих учиться в наш университет, привычным является рассмотрение всех явлений истории культуры именно с точки зрения гносеологии, логики, этики, эстетики и истории философии. Многие явления русской жизни и культуры кажутся им необъяснимыми не из-за их *чуждости*, а из-за отсутствия привычного угла зрения, так как этим явлениям не даётся философского обоснования и объяснения. Совершенно так же, как мы, обучая иностранцев русскому языку, учитываем логику и строй их родной речи, особенности артикуляции и т.п., необходимо учитывать и особенности образовательного подхода в целом, формирующие систему взглядов и требования студента к уровню получаемых им знаний. Таким образом, необходимой частью курса «Русская культура XX века», по нашему мнению, являются некоторые основные вопросы философии

в рассмотрении русских философов и в сравнении их подхода к эти вопросам со взглядами европейских учёных соответствующей эпохи. Так, невозможно начинать изучение российской культуры XX в. без упоминания о различных формах интуитивизма в гносеологии, разработанных Владимиром Соловьёвым, Сергеем и Евгением Трубецкими, Павлом Флоренским; о «русском космизме» Николая Фёдорова; об объединяющей философов различных направлений идее о значении *нравственного опыта*; об особой роли *этики* в русской философии. Так же невозможно продолжать разговор об истории русской культуры на протяжении XX века без изучения основных идей Вернадского; диалектического материализма; феноменологии сознания Александра Пятигорского и Мераба Мамардашвили. Разумеется, список далеко не полный и количество имён, которые можно успеть обсудить в течение курса, зависит от его продолжительности. Если иметь в виду ту цель, которую мы поставили при обсуждении тем курса по истории современной русской культуры для иностранных учащихся, то становится очевидным, что необходимо обсуждать и другую точку зрения на поднятые философские проблемы – точку зрения представителей европейской философской мысли. Только с опорой на хорошо знакомые идеи Артура Шопенгауэра, Серена Кьеркегора, Фридриха Ницше, Анри Бергсона, Гастона Башляра, Эдмунда Гуссерля, Мартина Хайдеггера, Жана-Поля Сартра, Мишеля Фуко и Жюль Делеза европейский студент способен воспринять сложные реалии чужой культуры. За неимением места приведём лишь один пример: традиционно сложной для европейского студента считается тема, обычно называемая «30-е годы XX века. Конец культурного разнообразия». Во французской аудитории, в частности, из-за преобладания левых идей среди студентов, занятие по этой теме трудно удержать в рамках обсуждения культурного поля. Политические симпатии и антипатии зачастую сбивают направленность занятия и уводят в сторону от главных вопросов об основных закономерностях развития культуры в исторических условиях. Однако при введении в число обсуждаемых тем философского понятия *эпистемологического разрыва*, введенного Башляром, становится очевидной эффективность применения универсальных философских категорий при обсуждении политических частных, и таким образом восстанавливается первоначальная направленность урока на выделение универсального и специфического в культуре.

Второе выявленное расхождение в российском и европейском подходах к изучению предметов гуманитарного цикла касается социологического аспекта знаний о культуре. Современный образовательный стандарт европейских стран предполагает достаточно серьёзное изучение социологических теорий, методов изучения культуры. В то время как в российских непрофильных учебниках мы найдём достаточно серьёзного анализа социологического знания. С целью дать студентам возможность *понять и принять* трудные для восприятия аспекты чужой культуры, мы используем подход, аналогичный тому, который был описан выше: используем знакомый студентам понятийный аппарат и следуем знакомой

им логике при выборе основного типа научного знания. Применение идей таких исследователей общества, как Лоран Тевено, Люк Болтански, Эрик Фассин и Дидье Фассин, Филипп Батай, Хамит Божарслан, Сесиль Ван Дер Вельде и Бенедикт Циммерман к обсуждению проблем культуры России упрощает нелёгкую для студентов-европейцев задачу восприятия малознакомых культурных явлений.

Необходимо подчеркнуть, что, применяя результаты изучения особенностей образовательных программ за рубежом к составлению курса для иностранцев, мы не ограничились коррективами в сторону адаптации учебного материала к навыкам и знаниям студентов. Мы учитываем также и то, что в зарубежных учебных программах представлены очень слабо некоторые предметы, которые в России традиционно развиты и представлены широко в образовательных программах средней и высшей школы. Речь идёт, например, об истории и теории литературы. Компенсировать этот существенный недостаток – еще одна задача курса истории современной русской культуры.

Таким образом, представленный выше компенсаторно-адаптивный подход к организации учебного материала позволил авторам создать курс нового типа, который даёт студенту возможность не только получить новые знания о культуре изучаемого ими языка, но и, используя знакомый им понятийный аппарат и следуя знакомой им логике при выборе способа познания, понять и принять её.

Долидзе М.О.,

Тбилисский университет имени Давида Агмашенебели (Строителя),
г. Тбилиси (Грузия)

КУЛЬТУРНЫЕ КОММУНИКАЦИИ

Как известно, грузино-русские культурные взаимоотношения имеют давнюю историю. Грузинских и русских литераторов друг с другом связывает не только творческие, но и дружеские отношения. В творчестве многих русских писателей и публицистов Грузия занимала особое место. Они путешествовали в Грузию, знакомились с её историей и культурой и писали о ней. Не только путешествовали, но и в течении определённого времени в Грузии жили Александр Грибоедов, Андрей Белый, Алексей Толстой, Михаил Булгаков и др.

В творчестве М. Булгакова Тбилиси и Батуми занимают значительное место. В 1921 году писатель из Владикавказа, на сцене которого была поставлена пьеса «Сыновья Муллы», приехал в Тбилиси. В одном из рассказов «Богема» описаны те противоречия, преодолеть которые ему пришлось во время приезда в Тбилиси. В Тбилиси Булгаков хотел поставить пьесу. Почему он избрал именно Грузию, а в частности Тбилиси, об этом он пишет в «Богеме»: «Говорили, что: 1) в Тифлисе открыты все магазины; 2) « – есть вино; 3) « – очень жарко и дешёвы фрукты; 4) « – много газет и т.д... и т.д. Я решил ехать» [Булгаков. Богема].

По нашему мнению, в рассказе интересно проведена параллель между Тбилиси и Владикавказом. Если писатель о Тбилиси говорит с восхищением, а о Владикавказе повествует «Очень яркое солнце (это единственное, что есть хорошего во Владикавказе)» [там же]. Булгаков прощается с Владикавказом, и с применением художественных элементов описывает приближающийся вечер. «Огромный чудный вечер сменяет во Владикавказе жгучий день. Края для вечера – сизые горы. На них вечерний дым. Дно чаши – равнина». Он мастерски рисует вечер Владикавказа и применяет не только нужные для рассказа литературные формы, но и публицистические элементы, характерные для путевых зарисовок. Во время нахождения во Владикавказе Михаил Булгаков вспоминает все те преступления, которые он когда-либо совершал. Писатель оглашает каждое из них, дополняя интересной информацией: первое преступление – В 1907 г., получив 2 р. 50 коп. на покупку физики Краевича, истратил их на кинематограф; второе преступление – в 1913 г. женился, вопреки воле матери; третье преступление – в 1921 г. написал этот знаменитый фельетон, четвёртое преступление, и самое тяжкое из всех – пьесу, которую он собирался поставить в Тбилиси, считал хорошей пьесой. Но тут же оправдывается, что у него не было другого выхода, «Просто мне очень хочется в Тифлис», – заявлял Булгаков [там же]. Надо обратить особое внимание на то, что Булгаков с чувством юмора сообщает о своих ошибках, и это

не удивительно, т.к. он был не только хорошим писателем, но и хорошим публицистом. В его публикациях фельетон занимал важное место. «Фельетон – моя специальность», – писал Булгаков [там же].

Используя волшебные краски, Булгаков пытался выявить уродство, характеризующее современное бытие. По этой причине некоторые считали его сатириком. Заключение, что произведения Михаила Булгакова в СССР не смогли бы существовать. О нем писали, как о «Упорядочнике литературы». «И он, извините, писатель», «копается в вонючей помойке», «дать ему по морде» – такими цитатами отличалась советская пресса того времени. Нападения на Булгакова продолжались всю его жизнь. Вот что писал об этом сам писатель: «В результате анализа всех моих опубликованных материалов выявилось, что за десять лет литературной работы в советской прессе про моё творчество напечаталось 301 отзыв, 3 из них выражают похвалу, 298 – враждебно-ругательные. Последняя цифра зеркально отражает мою писательскую жизнь» [Сабчота..., 1988. с. 55].

Булгаков чувствовал, что все его произведения обречены, а сам он в безнадёжном состоянии. «Нет такого писателя, который может замолчать, Если же он все же перестаёт писать, то он не настоящий творец, или же... умер» [там же, с. 60].

В творчестве Михаила Булгакова резко отражаются впечатления его путешествий. Он путешествовал в разных городах и писал о них. Писателю Грузия нравилась особо, а военно-грузинскую дорогу он описывал «необыкновенно красиво». По его мнению, Тбилиси был как экономически, так и культурно развитым городом и, что главное, так считал не только он, но, видимо, и другие тоже так думали. Отправиться в Тбилиси он решился потому, что другие рассказывали о Тбилиси. Писатель отмечает, что в тот период о Тбилиси многие имели информацию. «Говорят» – заявляет Булгаков, но кто говорит, не уточняет, и, возможно, они, которые «говорят» даже бывали в Тбилиси и своими впечатлениями делятся с другими. Может по их совету, «обиженный» на Владикавказ Булгаков взял курс на Тбилиси. Это путешествие для него оказалось не очень лёгким. В Тбилиси он не смог осуществить свои цели и отправился в Батуми, где жил на протяжении определённых месяцев. Восхищённый Батумом и его окрестностями, писатель писал: «Цихисдзири, Махинджаури, Зелёный мыс! Цветут магнолии, белые цветы величиной в тарелку. Бананы, пальмы. Клянусь, сам видел, как растёт пальма, и море непрерывно бьётся о гранитные глыбы...» [Дроша, 1990, с. 19].

Восхищённый Батумом, Булгаков, позднее, одну из своих пьес назвал «Батуми». Эта пьеса не посвящена достопримечательностям Батуми, она отображает жизнь молодого Сталина. Следует отметить и то, что у Автора не было никаких возможностей для использования исторических архивных материалов. Таким образом, писатель был вынужден ограничиться собственным воображением и художественной фантазией. Булгаков пытался приблизить своих героев к реальности. Но это было нелегко. Стараясь быть умеренным, он каждый раз сталки-

вался с все новыми препятствиями. «Что будет с этой пьесой? Погадайте мне. Я вложил в неё много труда» – пишет Михаил Булгаков [Булгаковская энциклопедия, с. 107].

Булгаков подчёркивает происхождение Сталина: принадлежит к сословию крестьян, не занимающихся земледельчеством, из Горийского селения Тбилисской губернии.

Писатель до тонкостей изучил грузинскую культуру, познал азы народных обычаев. Булгаков описывает традицию гостеприимства, значение тостов, увлекательно повествует про грузинские песни: «Мравалжамиери» и «Хасанбегура». Отдельно рассказывает о роли женщины в обществе. Кстати, восстание заключённых в тюрьме произошло из-за избивания некой Наташи. Для всех нормальных людей, но в особенности, для грузин, это оскорбительно.

В пьесе речь идёт о грузинах, абхазах, русских, армянах. Слышится то грузинская, то русская речь. Грузия всегда отличалась своим гостеприимством и создавала комфортные условия всему многонациональному составу своего населения. Здесь, на благодатной земле, исторически бок о бок жили, трудились и боролись за светлое будущее Грузии представители многих национальностей. Писатель, кажется, прекрасно понял эту особенность описываемой страны.

Интересна история выбора названия для произведения. В списке среди вариантов были «Аргонавты», «Молния», «Юность командора», «Дело было в Батуми». Следует отметить, что сначала произведение называлось иначе: «Пастырь». Это кличка Сталина. Во время своей подпольной деятельности вождя называли именно так. Спустя какое-то время пьесе изменили название. И все же, почему «Пастырь»? Такую дефиницию сам Сталин объяснял следующим образом: «Я не знаю. Наверное, потому что я учился в духовной семинарии. Хотя, быть может, есть и другие причины» [Булгаков. Батум]. Но от перечисления конкретных причин великий вождь воздержался. Может и на самом деле не существует иной причины. Об этом Булгаков и сам очень хорошо знает и, поэтому не очень-то подчёркивает этот факт.

Спустя какое-то время пьесе изменили название, и Булгаков назвал её «Батум». И все же, почему «Батум»? Фабулой ведь является история ликвидации бунта, произошедшего в Кутаиси?! Действия пьесы развиваются в трёх городах Грузии: в Тбилиси, Кутаиси и Батуми. Но, пожалуй, тот факт, что тайный сбор большевиков проходит именно в Батуми, где и готовится новый этап их борьбы, заставил Булгакова дать произведению символическое название.

В ходе пьесы подчёркнуто противостояние между добром и злом. Булгаков хочет представить себе, что победило добро, и зло побеждено. Булгаков старается убедить читателя, что демон навсегда поражён. Но, в действительности, он прекрасно понимает, что это не так. Демон силен, как прежде, и, кстати, он и запретил постановку произведения. Быть может, мастер слишком отчётливо показал, кто он на самом деле. «Все дети и молодые люди одинаковы. Нет необхо-

димости для постановки пьесы о молодом Сталине» – сказал Сталин. [Огонёк, 1969, с. 27]. Но, конечно же невозможно, чтобы в каждом парне скрывался Джугашвили Сосо.

В представленном нами труде показана позиция Булгакова. Трудно судить, кто в нём преобладает – драматург, литератор или публицист. Одно явно, Булгаков являлся жертвой трагического времени. Его часто критиковали. Его творчество оценивали отрицательно. Причиной этому было то, что как литератор и публицист всячески старался показать читателю все то, что происходило в стране, с применением литературно-публицистических элементов, установить отношения с обществом.

Список литературы:

1. *Булгаков Михаил*. Богема. <http://www.lib.ru/BULGAKOW/bogema.txt>
2. Журнал «Сабчота Хеловнеба» (Советское искусство). № 1, 1988.
3. Журнал «Дроша» (Флаг). № 5, 1990.
4. Булгаковская энциклопедия. «Батум». <http://www.bulgakov.ru/b/batum/>
5. *Булгаков М.А.* Батум. <http://www.masterimargarita.com/batum/>
6. Журнал «Огонёк» № 11, 1969.

Драчева Ю.Н.,

Вологодский государственный педагогический университет,
г. Вологда (Россия)

СЕМАНТИЗАЦИЯ ДИАЛЕКТИЗМОВ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ОБУЧЕНИИ РКИ (на примере комментированного чтения стихотворений Н.М. Рубцова)

Методика преподавания русского языка как иностранного (далее РКИ) традиционно уделяет особое внимание проблемам лингвострановедения. Изучение языка через призму культурного наследия его носителей усиливает интерес учащихся к истории, культуре, традициям страны изучаемого языка, способствует формированию её многогранного образа в сознании учеников.

Словесная культура Вологодского края неизменно ассоциируется с лирикой К.Н. Батюшкова, прозой В.Т. Шаламова, В.И. Белова, стихами Н.А. Клюева, Н.М. Рубцова, О.А. Фокиной, духовной прозой свят. Игнатия (Брянчанинова). Тема родного края, родной деревни особенно ярко отразилась в поэзии Н.М. Рубцова, религиозно-фольклорный мир деревенского жителя запечатлел Н.А. Клюев. Конечно, вершиной описания нравов, традиций, быта северной деревни предстает «Лад» В.И. Белова как энциклопедия крестьянской жизни.

В данной статье мы описываем опыт преподавания РКИ посредством комментированного чтения неадаптированного текста региональной направленности для изучающих русский язык со средним и выше среднего уровня владения языком. На данном уровне владения РКИ собственно языковая подготовка должна сопровождаться лингвострановедческой информацией для повышения мотивации к изучению языка. Ценность лингвокультурологического, социокультурного подхода к изучению иностранного языка, в том числе РКИ, неоднократно подчеркивалось в научной литературе (см., например, [Верещагин, Костомаров, 1983; Кулибина, 2001]). Многие исследователи особенностей обучения РКИ говорят о преобладании культурологического подхода над коммуникативным в XXI веке: эффективность изучения «чужого языка» через познание «чужой культуры» определила смену коммуникативно-ориентированного обучения РКИ культуроориентированным [Митрофанова, 2006]. Публикуемые в последнее время учебные пособия по РКИ также направлены в первую очередь на формирование понимания менталитета русского народа (например, [Мощинская, Разинкина, 2010]).

Мы констатируем актуализацию в современном изучении РКИ не только страноведческого, но регионального компонента, что в определенной мере соотносится с выделением региональных семантических долей лексического фона для этнокультурных общностей (см. [Верещагин, Костомаров, 1980, с. 66]), но

собственно *региональный компонент* понимается нами более узко: как специфика культуры края в сочетании с особенностями языка. Таким образом, достигается понимание культуры Русского Севера через изучение словесности края, постижение ментальности человека иной культуры через поэтические образы и внутреннюю форму регионального слова.

Степень языковой сложности поэзии Н. Рубцова отвечает уровню владения языком у обучающихся (выше среднего) и требует самостоятельной работы над текстом. Тематика произведений Н. Рубцова отражает региональную специфику, что отмечают и многие исследователи его творчества. Тема деревни, специфика сельской жизни, особое видение православия в сочетании с фольклорными мотивами, наивная картина мира и глубина жизненной правды – находят отражение в его стихах. Чтение стихотворений Н. Рубцова включает в себя комментарий отдельных фрагментов, которые вызывают социокультурные трудности. На лексическом уровне наибольшую трудность для чтения в иноязычной аудитории представляют вкрапления диалектной лексики в стихотворениях. Мы предлагаем семантизировать диалектные слова с привлечением фрагментов описания диалектной языковой картины мира: не только объяснить значения этих слов, но вписать их в языковую систему регионального варианта национального языка и в систему региональной картины мира.

Например, диалектное слово *дожинки* встречается в стихотворении Н. Рубцова «Первый снег»: *В деревне празднуют дожинки / И на гармонь летят снежинки...* В Большом академическом словаре существительное *дожинки* толкуется как ‘последний день жатвы, справлявшийся как праздник’ с пометами «обл.» и «устар.» [БАС, т. 3, с. 895]. Толкование лексического значения слова недостаточно полно отражает его системные языковые связи для обучающихся РКИ, а предложенные пометы недостаточно характеризуют функционирование данного слова в национальном языке с точки зрения способа категоризации действительности. Данное слово требует другого контекста семантизации – не русского литературного языка, а русского национального языка, реализованного в вологодских говорах.

В существующих региональных словарях зафиксирована областная лексическая система в ее современном состоянии. «Словарь вологодских говоров» не только предлагает более четкую этимологию слова *дожинки* (ср.: *дожинки*, мн. ‘колосья, которые оставались в поле к моменту окончания жатвы’), но и содержит систему параллельных названий последнего дня тех или иных сельскохозяйственных работ, который отмечается как праздник, ср.: *дожинки* ‘последний день жатвы, отмечаемый как праздник’: *А как дожинки наступят, мы и праздновали. Хлеб-от ведь пожали весь – веселицца можно* [СВГ, т. 2, с. 35], *докопки* ‘последний день уборки картофеля’: *На докопки приходят соседи, помогают* [там же, с. 38], *домолотки* ‘последний день молотбы, отмечаемый как праздник’: *Последний день домолотят, наладят саломату, с маслом, празднуют* [там же, с. 44]. Данные

«Словаря вологодских говоров» могут быть дополнены материалами из сводной системы русских народных говоров: *добирки* ‘окончателная уборки льна или конопли путем выдергивания’: *На конопляные добирки пекут пирожки и пьют горелку* (смоленские говоры) [СРНГ, т. 8, с. 74]; *докоски* ‘конец сенокоса’ (ярославские говоры), ср.: *докос, докосное* ‘конец сенокоса и праздник по этому поводу’ [там же, с. 99]; *доминки* ‘окончание мятья пеньки или льна’: *Сегодня доминки, лен доминаем; хозяйка говорит: «Старайтесь, бабочки: будет каша, пироги, еще полик горелки возьму»* (смоленские говоры) [там же, с. 118], *досевки* ‘время окончания сева озимого хлеба и гулянье по этому поводу’ [там же, с. 139].

Таким образом, происходит семантизация диалектного слова как части языковой системы и как фрагмента описания диалектной языковой картины мира севернорусского крестьянина.

Объектом анализа в преподавании РКИ также становятся фразеологические обороты, пословицы, поговорки как часть поэтического текста. Так, известное стихотворение Н. Рубцова «Хлеб» содержит пословицу *Хлеб сам себя несет*, ср.: *Все же бабка сунула краюху! / Всё на свете зная наперед, / Так сказала: / – Слушайся старуху! / Хлеб, родимый, сам себя несет...* В контексте народных представлений о хлебе, в которых это понятие приобретает не только очень важное для жизни (как физического существования) значение (ср. *Лучше хлеб с водою, чем пирог с бедою; О хлебе не жить, да и без хлеба не быть; Без соли не вкусно, а без хлеба не сытно* [Даль, 1978]) или социальное значение (традиции хлебосольства, понятие *хлеб-соль*) но и сакральный смысл (ср. *Бог на стене, хлеб на столе; Хлеб на стол, и стол престол; а хлеба ни куска – и стол доска!* [там же]), большую роль играет привлечение внимания к отдельным региональным особенностям употребления слова *хлеб*. Например, для того чтобы раскрыть смысл зафиксированного в вологодских говорах фразеологизма *идти на готовые хлеба* в значении ‘умирать’, ср.: *Ой, девки, много мне уже лет-от, пора идти на готовые хлеба* [СВГ, т. 11, с. 186], следует обратиться к употреблению слова *хлеб* в выражениях *насущенный хлеб, жить на хлебах у кого-нибудь* и т.д.

Способы категоризации и концептуализации действительности различаются в разных языках, поэтому представляется возможным привлечь внимание изучающих РКИ к однокоренным с лексемой *хлеб* словам, зафиксированным в «Словаре вологодских говоров». Значимость *хлеба* для картины мира севернорусского крестьянина подчёркивается наличием в говорах специальных слов для наименования предметов, связанных с понятием *хлеб* метонимическими отношениями: это названия предметов для хранения и переноски хлеба: *хлебоносник* ‘большая заплечная корзина с крышкой для переноски хлеба’ [там же, с. 188]; *хлебінко* ‘лукошко, в котором носят хлеб в поле’ [там же, с. 186]; *хлебенка, хлебина, хлебёнка* ‘деревянное или плетёное лукошко с крышкой, в котором хранили хлеб’ [там же, с. 186–187]; название помещения, где хранится зерно: *хлеболушник* ‘помещение, где хранят муку и зерно’ [там же, с. 188]; названия ножа, которым

режут хлеб: *хлеборушник, хлеборушич, хлеборез, хлеборезник*, [там же]; название ложки: *хлебако* [там же, с. 186]; прощальное угощение у родителей невесты, устраиваемое на второй или третий день после свадьбы: *хлебина, хлебина* [там же], *хлебино, хлебен, хлебиньё* [там же, с. 187], *хлебня* 'свадебное застолье у родителей новобрачной' [Народное слово..., 2004, с. 139]; названия людей, имеющих прямое или опосредованное отношение к хлебу: *хлебопекарка* 'женщина, занимающаяся выпечкой хлеба'; *хлебница* 'молодая девушка, живущая с престарелыми людьми и ухаживающая за ними'; *хлебало* 'ненасытный, прожорливый человек'; *хлеборад* 'мужчина, который после свадьбы перешёл жить в дом жены' [СВГ, т. 11, с. 188] Существительное *хлебница* является многозначным: это 'лубяной короб в виде цилиндра, предназначенный для хранения муки или хлеба', 'скатерть из домотканого полотна, на которую клали и которой покрывали свежее испечённый хлеб' и 'похлёбка из хлеба и воды' [там же].

Употребление существительных *хлебня, хлебало* в значении 'суп, похлёбка' актуализирует мертвую внутреннюю форму слова 'то, что можно хлебать' (хотя М. Фасмер разводит слова *хлеб* (из др.-герм., ср. с гот. *hlaifs* 'хлеб' [Фасмер, т. 4, с. 242]) и *хлебать* (звукоподражательное, как *хлипать* (там же)).

Таким образом, анализ диалектного функционирования слова *хлеб* и родственных ему слов показывает, что, как пишет В.И. Белов, «хлеб – венец всех устремлений» [Белов, 1985, с. 15], и далее, углубляя свою мысль, он продолжает: «Каждая работа, связанная с зерном, начиная с сева и кончая размолом, носила почти ритуальный характер. Благородство и кощунство человеческое яснее всего выявлялись около хлеба. Без хлеба тотчас же тускнеет и вся трудовая и бытовая крестьянская эстетика» [там же, с. 147]; также ср.: «Хлеб у русских – больше, чем пропитание, он – символ пропитания» [Степанов, 1997, с. 202]. Л. Г. Яцкевич предлагает анализ этнокультурного и сакрального смысла концепта <хлеб> в поэтическом тексте на трех уровнях в зависимости от вида деятельности человека: в природной сфере как «основной пищи человека», «жизни» и т. д., в экономической сфере как «богатство», «источник жизни», «пропитание», в идеологической сфере как «приветствие», «гостеприимство», «счастье человека» (см. [Яцкевич, Черкашина, 2002]).

Для изучающих русский язык со средним и выше среднего уровня владения языком важно овладеть концептологической сферой русской культуры, при этом духовно значимые тексты становятся основными источниками этих знаний. «Повышение страноведческой ценности обучения может быть достигнуто лингвострановедческой семантизацией строевых элементов речи, языковых единиц» (Верещагин, Костомаров, 1980, с. 159). Таким образом, освоение духовно-нравственного содержания неадаптированных художественных текстов происходит при знакомстве с их региональными особенностями.

Список литературы:

1. Белов В.И. Лад: очерки о народной эстетике. Архангельск: Северо-Западное книжное издательство, 1985. 302 с.
2. Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. М.: Русский язык, 1980. 320 с.
3. Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1983.
4. Журавлева Л.С., Зиновьева М.Д. Обучение чтению (на материале художественных текстов). 2-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1988. 152 с.
5. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке: художественный текст при изучении русского языка как иностранного / Н.В. Кулибина. СПб.: Златоуст, 2001. 264 с.
6. Митрофанова О.Д. Традиционное и новое в методике преподавания русского языка как иностранного // Язык и культура в филологическом вузе. Актуальные проблемы изучения и преподавания. М., 2006.
7. Мощинская Н.В. Развитие лингвокультурологической компетенции инофона в процессе обучения русскому языку как иностранному (РКИ) // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков: периодический сборник научных статей (Электронное научное издание). Выпуск 2. М., 2010. Режим доступа: http://www.iling-ran.ru/library/sborniki/for_lang/2010_02/sbornik_kiya.pdf
8. Мощинская Н.В., Разинкина Н.М. Вехи русской культуры: учебное пособие для иностранцев, изучающих русский язык. М: Контекстум, 2010.
9. Яцкевич Л.Г., Черкашина Е.А. Символические образы хлеба в поэзии Н.А. Клюева // Клюевский сборник. Выпуск III. Вологда: Легия, 2002. С. 171–192.
10. Источники и словари:
11. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1 – 4. М., 1978. (Даль).
12. Народное слово в произведениях В.И. Белова: словарь / автор-составитель Л.Г. Яцкевич / научный редактор Г. В. Судаков. Вологда, 2004. 216 с.
13. Рубцов Н.М. Собрание сочинений: в 3 т. / сост., вступ. ст., примеч. В. Зинченко. М.: ТЕРРА, 2000.
14. Рубцов Н.М. Стихотворения / сост. В. А. Оботуров. Архангельск, Вологда: Сев.-зап. книжн. изд-во: вологодское отделение, 1985. 191 с.
15. Словарь вологодских говоров. Вып. 112. Вологда: ВГПУ, 1983–2007. (СВГ).
16. Словарь русских народных говоров. Вып. 1 – 41. М., СПб., 1965 – 2007. (СРНГ).
17. Словарь современного русского литературного языка. – Т.1 – 17. М.- Л., 1948 – 1965. (БАС).
18. Степанов Ю. С. Константы: словарь русской культуры. Опыт исследования. М., 1997.
19. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка, т. 1 – 4. М., 1964 – 1973. (Фасмер).

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

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКИ КУРСА «СОЦИАЛЬНАЯ ДИСКУССИЯ»

Социология сегодня может соперничать с русским языком и футболом. Она превратилась в область, в которой каждый, вне зависимости от своей профессиональной принадлежности, что-нибудь да понимает. Общим местом разговора, даже вполне ненаучного и непубличного, становятся ссылки на социологические опросы, данные социологической статистики. И нам, преподавателям русского как иностранного, волей-неволей приходится отвечать на вызовы времени, т.е. вводить в программу обучения сокращенный вариант «русского для социологов».

Курс «Социальная дискуссия», предназначенный для краткосрочных программ как вариант занятий по развитию речи и рассчитанный на продвинутый уровень владения языком, как раз и предусматривает введение подобного идиолекта.

Название курса связано с обсуждаемой проблематикой. Социальная дискуссия – дискуссия, в центре которой оказываются социальные проблемы, такие, как: семья, образование, работа и доходы населения, дом и строительство и т.д. Слово «дискуссия» задает формат занятия. Цель преподавателя – добиться не только монологических высказываний, диалогов, но именно дискуссии, когда каждый из студентов вовлечен в обсуждение предлагаемой темы.

Многие пособия по развитию речи содержат текстовый материал, часто предтекстовые задания (лексические или грамматические), послетекстовые задания, в которые входят вопросы, как по тексту, так и предполагающие свободную дискуссию, иногда даже мини-сценарии ролевых игр [Старовойтова, 2006, Кумбашева, 2006]. К сожалению, часто занятия по развитию речи превращаются в пересказ текста и проверку упражнений. Особенность курса «Социальная дискуссия» в том, что на каждом занятии разговаривают 100% отведённого времени. При этом «разговор» не предполагает пересказа текстового материала, проверки упражнений, составления отдельных предложений с данными словами.

Основной принцип организации материала урока – ряд вопросов, последовательность которых может быть относительно свободной в зависимости от потребностей и интересов аудитории и выбора преподавателя. Вопросы блоками объединены сквозной нумерацией. Важным для нас является то, что обсуждаемые вопросы всегда перед глазами стажера. Это позволяет учащимся с разными навыками аудирования не потеряться в «вихре» разговора, внимательно следить за ним. Включение вопросов в один блок объясняется следующим:

1. мини-темой, освещаемой данным блоком;
2. одним (в редких случаях двумя) вопросами, способными породить дискуссию;
3. повторяемыми речевыми образцами, необходимыми для усвоения лексического материала без повторяемости однотипных ответов на один и тот же вопрос.

Вот пример последовательности вопросов для субтемы «Среднее образование», вводной для темы «Образование» (этим объясняются вопросы первого блока, касающиеся ценности высшего образования).

Жирным шрифтом выделены центральные дискуссионные вопросы.

1. *Какое у Вас образование? Какое образование обязательно в Вашей стране? **Необходимо ли Вам высшее образование? Зачем получают высшее образование?***

2. *Сколько продолжается начальное образование? С какого возраста принимают в школу? Какие классы считают старшими? Сколько всего классов в российской школе?*

Должно ли среднее образование быть обязательным?

3. *Где получают среднее образование в Вашей стране? Чем отличаются гимназии, лицеи от школ? Где сложнее программа: в школах или гимназиях? **Нужна ли дифференциация школьников в зависимости от их способностей?** Есть ли профессиональная специализация в колледжах, училищах, техникумах? Как Вы думаете, где получают рабочие специальности? Кого готовят педагогические, медицинские и хореографические училища?*

4. *Где Вы получили среднее (высшее) образование? Какой документ выдают после окончания среднего / высшего образования? Нужно ли сдавать экзамены, чтобы получить этот документ? **Как, по вашему мнению, нужно оценивать результаты выпускника?***

5. *Чем отличаются частные школы от государственных? Каких школ в России больше? В каком городе больше всего частных школ? Кто учится в частных школах? **Что лучше: платное или бесплатное образование?** От чего зависит, хорошая или плохая школа?*

Социальная дискуссия требует не только жизненного опыта, но и дополнительных фоновых знаний учащихся. Домашние задания предполагают самостоятельное ознакомление стажёров с текстовым материалом и поиск информации в Интернете. Предлагаемый текстовый материал неоднороден. В целях активизации собственной речевой деятельности учащихся (а не повторения ими заученных образцов) кажется целесообразным максимально наполнить его не собственно текстами, а таблицами, схемами, данными социологических опросов. Такого рода материал нуждается в перекодировке, а значит и в порождении высказываний, что обеспечивает участие в дискуссии даже самых неактивных стажёров.

Кроме того, готовящееся пособие учитывает и интерес современного специалиста к вопросам межкультурной коммуникации. Сама формулировка вопро-

сов предполагает сравнение реализации обсуждаемого социокультурного феномена в разных странах. Этой цели легко добиться, если перед преподавателем полиэтническая аудитория, но проблематично, если учащиеся – представители одной страны или государств с похожей социальной структурой. Во избежание подобных сложностей в качестве факультативной части домашних заданий предлагается прочтение собственно текстового материала, посвященного ситуации в обсуждаемом сегменте в разных странах. Их выбор диктуется максимальными различиями. Так, например, в субтеме «Безработица» (тема «Профессия. Работа») для сравнения рассказывается о положении в Италии и Китае.

Ни одно пособие не может заранее учесть гражданство стажёра, быстро меняющуюся картину мира, свежие данные социологических опросов. Поэтому важной частью самостоятельной работы учащихся является поиск ими новых данных в Интернете, для чего они пользуются обычно своим национальным контентом, значит, презентация этих фактов требует от них устного перевода.

Описанная структура занятия и характер самостоятельной работы предъявляют особые требования к лексическому минимуму курса, который лишь условно можно назвать так, следуя методической практике. Традиционно лексический запас учащегося и его обновления делят на две составляющие: активную, или продуктивную, самостоятельно употребляемую в речи, и пассивную, или рецептивную, понимаемую при чтении или аудировании [Костомаров, 1990]. Создатели учебника или программы, преподаватель как их соавтор, как правило, сами определяют примерное содержание активного словарного запаса, обычно именно он составляет ядро предлагаемого лексического минимума. В курсе, когда общий текстовый материал минимален, а основная цель – предоставить учащимся максимальную возможность продуцировать оригинальное высказывание, принципы составления «лексических минимумов» несколько трансформируются. Из необходимого списка лексем и речевых образцов они превращаются в своего рода «тезаурус», часть которого может оказаться востребованной, а часть – лишней для речевой практики отдельного стажера. Перед составителем подобного тезауруса стоят сложные задачи:

- 1) как можно полнее представить себе возможные потребности учащихся;
- 2) сгруппировать многочисленные лексемы и речевые образцы в соответствии с мини-темой, лексико-грамматическими особенностями и употреблением единиц;
- 3) продумать возможные комментарии, которые при отсутствии лексических упражнений будут создавать ассоциативные связи и способствовать запоминанию лексем.

Чтобы успешно выполнить поставленные задачи, необходимо представлять себе базовую лексику, обслуживающую сегодня социологический дискурс, обратить внимание на её особенности.

1. Среди рассматриваемых лексем выделяется большая группа терминов, ещё несколько лет назад характерных только для социологического дискурса (до-

ходы, пособие по безработице, смертность и т.д.). Сегодня ими может изобилывать высказывание, адресованное самому широкому кругу реципиентов. Подобный процесс обогащения терминологией непрофессионального дискурса отмечал А.М. Селищев в революционную эпоху, связывая это с уровнем образования её идеологов: «Как интеллигенты, революционные деятели при обсуждении тех или иных вопросов общественно-политической жизни вводят в речь много терминов, имевших до того времени ограниченный круг своего распространения, вращавшихся в среде книжной, философской, в среде политико-экономистов и социологов» [Селищев, 2010, с. 28].

Употребление подобных лексем непрофессионалами часто нарушает строгую словарную дефиницию, и это расхождение может стать основой комментария преподавателя, позволяющего в свободной дискуссии привлечь внимание учащихся к отдельной словарной единице.

Например, при обсуждении кризиса современной семьи возникает тема уменьшения *рождаемости*. При этом большинство стажёров, как и многие демографы, имеют в виду количество детей в одной семье. Обращение к содержанию термина (*Рождаемость – демографический термин, характеризующий отношение количества рождений за определенный период на 1000 жителей.*) и его сравнение с обиходным употреблением позволят преподавателю несколько раз повторить лексему, активизировать её использование.

2. В предлагаемом тезаурусе курса неожиданно много оценочной лексики. Казалось бы, разговаривая о «положении дел» в обществе с точки зрения социологии, используя данные статистики и опросов, стараясь быть максимально объективными, мы будем подчёркнуто нейтральны. Опыт же преподавания показывает, что оценочность русской лексики остается важным свойством и социологического идеолекта. Кроме того, часто недостаточно комментария преподавателя, фиксирующего оценочные коннотации определённого слова, так как понятия с оценочностью одного знака в ряде случаев понимаются стажёрами по-разному. Не секрет, что это связано с национально-специфическими особенностями. Например, обсуждая преимущества и недостатки работы, мы обращаемся к понятию «престижная работа». Латинский корень слова позволяет нам надеяться на языковую интуицию стажёров, но понимание слова не гарантирует тождественную интерпретацию понятия. В США, например, у человека, зарабатывающего большие деньги, пусть даже «дрессировкой блох», – престижная работа, что отнюдь не соответствует восприятию среднего европейца. Подобное различие – дополнительный повод для дискуссии.

3. Этимологически многие лексемы курса соотносятся с латинскими корнями, что облегчает аудирование в европейской аудитории, чего нельзя сказать о других стажёрах, несмотря на их знание английского языка. Однако соответствие корней не всегда гарантирует совпадения значений. Как и «ложные друзья» переводчика, возникающие аналогии могут провоцировать ошибки в употребле-

нии слова, от которых трудно избавиться именно из-за того, что они опираются на лексику родного языка. Типичным случаем для курса каждый год становится глагол «*демонстрировать*» в значении «*участвовать в демонстрации*». Иногда внутренняя форма слова не так прозрачна для стажёров, и тогда её декодирование преподавателем становится дополнительной опорой для запоминания. Происхождение глагола «*бастовать*», например, не так очевидно даже для итальянцев, но после комментария стажёры, как правило, включают его в активный словарный запас.

4. Говоря об однотипных социальных феноменах, надо быть готовым к различным типам дифференциации внеязыкового пространства, которые фиксируют лексические системы языков. Так, во Франции существует, по меньшей мере, три десятка терминов, обозначающих разные виды материального вознаграждения или дохода. Предлагаемый тезаурус должен прогнозировать такую ситуацию и давать возможность стажёру максимально точно выразить свою мысль в соответствии с национальной спецификой. Этим объясняется включение на первый взгляд избыточных синонимических рядов (*зарплата, гонорар, жалованье, гонорар, дивиденд и т.д.*).

5. Рассказывая об особенностях социальной структуры своих стран, стажёры прибегают к дословному переводу, что закономерно не всегда оказывается удачным, и не только в силу собственно языковой специфики. Часто это связано с закреплением определённых лексем за различными социальными феноменами. Так, чехи, описывая систему среднего образования, будут называть первую ступень *основной школой*, а вторую – *старшей*. Употребление этих лексем создаёт непонимание. *Основной школой* в русской традиции принято называть школы с ограниченными учебными программами, то есть речь идёт о типе образования, а не его этапе. *Старшая школа* – словосочетание-неологизм, пока употребляющееся в названии сериалов и не зафиксированное нормативными документами (аналог – *старшие классы*). Целесообразно прогнозировать подобные расхождения и вводить в тезаурус мини-комментарии.

6. В современном мире для лексики социального дискурса характерна повышенная «эвфемизация», связанная с требованием политкорректности. Это затрагивает не только общественно-политическую лексику, но и профессиональную, необходимую для разговора о рынке труда. Так, *маникюриша* за последние годы превратилась в *мастера ногтевого сервиса* (сравним с *мастером машинного доения*).

7. С наибольшей осторожностью должны быть представлены способы номинации представителей различных национальностей и социальных страт. При этом необходимо учитывать, что западная политкорректность несколько опережает российскую. Так, в лексеме *цыгане* средний носитель русского языка, в отличие от европейца, не видит никакой дискриминации, в то время как последний активно предпочитает номинацию *ромалы*. Одна из задач тезауруса – предоста-

вить стажёру возможность продуцировать речь с соблюдением установленных для себя этических норм. Однако кажется целесообразным включать в тезаурус все возможные нетабуированные номинации, чтобы улучшить рецептивные навыки учащихся.

Тезаурус социологического дискурса неоднороден, чрезвычайно мобилен (часть его даже не фиксируется в нормативных словарях), зависим от общественно-политических процессов и объёмен. Все это создает дополнительные трудности в его презентации, составлении мини-комментариев, а значит, требует неоднократной апробации в аудитории.

Список литературы:

1. *Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д.* Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Наука, 1990. 256 с.
2. *Кумбашева Ю.А.* Человек в современном мире. М.: Наука, 2006. 196 с.
3. *Селищев А. М.* Язык революционной эпохи: Из наблюдений над русским языком (1917–1926). М.: Либроком, 2010. 248 с.
4. *Старовойтова И.А.* Ваше мнение. М., Наука, 2006. 288 с.

Есакова М.Н.,

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

ПЛЕОНАЗМ КАК ЯВЛЕНИЕ РЕЧЕВОЙ ИЗБЫТОЧНОСТИ

Язык как средство общения возникает и развивается в обществе. Вне общества он существовать не может. В. Гумбольдт в работе «О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человеческого рода» писал: «Язык всегда развивается в обществе, и человек понимает себя постольку, поскольку опытом установлено, что его слова понятны также и другим» [Гумбольдт, 1984].

Развитие языка происходит под влиянием политических, экономических, культурных и др. общественно значимых явлений. Чтобы убедиться в этом, достаточно вспомнить изменения, произошедшие в русском языке в результате социально-экономических реформ Петра I, социальных потрясений, вызванных революцией 1917 года, Великой отечественной войной 1941-1945 гг., а в последний период – «перестройкой» последних лет ушедшего века.

Социальная сущность языка не отрицает того, что он, являясь живым организмом, способен развиваться и по имманентным (собственным) законам. Язык сам определяет, что может существовать в нем, что необходимо ему для развития, а что, напротив, избыточно и способствует засорению.

Хорошо известно, что многие иностранные заимствования, привнесённые в русский язык в эпоху Петра I, до сих пор активно употребляются, несмотря на то что нормализаторская деятельность славистов послепетровского периода (В.К. Третьяковский, М.В. Ломоносов, «шишковисты» и пр.) стремилась избавить русский язык от этих иноязычных слов [см.: Серман, 1963].

Нельзя не согласиться с мнением о том, что система языка «создается и видоизменяется коллективными усилиями тех, кто ею пользуется... Новое в речевом опыте, не вписывающееся в рамки системы языка, но работающее, функционально целесообразное, ведет к перестройке в нём, а каждое очередное состояние языковой системы служит основанием для сравнения при последующей переработке речевого опыта. Таким образом, язык в процессе речевого функционирования развивается, изменяется, и на каждом этапе этого развития языковая система с неизбежностью содержит в себе элементы, которые не завершили процесс изменения. Поэтому различные колебания, варианты неизбежны в любом языке» [Соколова, 1995].

Одним из интересных примеров столкновения в речи форм заимствованных и исконных (хотя здесь стоит оговориться, так как под исконными формами можно понимать и те формы, которые были заимствованы и ассимилирова-

ны языком в более ранние периоды) является плеоназм, неоднозначная фигура речи, которая часто расценивается как стилистическая погрешность, но нередко выполняющая важные коммуникативные функции.

Термин «плеоназм» (греч. *pleonasmus* «излишество»), пришедший к нам из античной стилистики и грамматики, обозначает многословие, употребление слов, лишних не только для смысловой полноты, но и для стилистической выразительности; дублирование некоторых сем либо наличие нескольких языковых форм с близким значением.

Античные авторы по-разному оценивали коммуникативную значимость плеоназма: Квинтилиан, Донат, Диомед определяют плеоназм как перегруженность речи излишними словами, следовательно, как стилистический порок. Напротив, Дионисий Галикарнасский определяет эту фигуру как обогащение речи словами, на первый взгляд излишними, но в действительности придающими ей ясность, силу, ритмичность, убедительность, пафос, неосуществимые в речи лаконической.

С точки зрения теории коммуникации, плеоназм – это одно из проявлений необходимого свойства речи, а именно её избыточности (Ю. Найда, Г.В. Чернов и др.). Если бы речь не была в какой-то степени избыточной, она была бы непонятна и не воспринималась бы.

Как отмечала О.С. Ахманова, несмотря на то, что уровень избыточности в различных языках колеблется в каких-то очень небольших пределах (60-70%), можно считать избыточность универсальным свойством языка вообще [см.: Ахманова].

Избыточность снижает «информационную нагрузку» сообщения, что благоприятным образом сказывается на возможностях его восприятия. Чем менее информативно нагружен текст – тем легче его понимать.

Довольно часто в реальной коммуникации прибегают к плеоназму для того, чтобы довести мысль до собеседника. Известно, что устная речь воспринимается далеко не полностью. Плеоназм как одна из форм речевой избыточности может способствовать более полному восприятию. Поэтому нельзя вынести окончательного решения по поводу целесообразности использования тех или иных плеонастических выражений.

Плеоназм представляет одну из реализаций тенденции к избыточности сообщения (проявляющейся в многократном кодировании, дублировании блоков информации при передаче, усилению сигнала и т.п.), общей для различных систем коммуникации, к числу которых относится и естественный язык. Избыточность является средством преодоления помех, возникающих в канале передачи или на приёме и не позволяющих получателю адекватно и полностью декодировать (понять) сообщение. К таким помехам в устной речевой коммуникации могут относиться шум (например, беседа проходит в вагоне метро), отвлечение внимания слушающего и другие факторы. В письменном тексте к числу помех

среди прочего можно отнести неразборчивость почерка, недостаточное качество печати, отвлечение или снижение внимания читающего [см. напр.: Энциклопедия Кругосвет].

В разных пособиях по стилистике и культуре речи выдвигаются аргументы «за» и «против» плеоназмов. Обращает на себя внимание то, что в одних пособиях одни и те же примеры рассматриваются как плеоназмы, а в других – нет.

В языке идёт вечная борьба между его информационной и экспрессивной функциями, между стремлением к точности и недвусмысленности и тягой к расширительному и нетривиальному применению слов. Это обуславливает нестабильность языковых норм, порой даже потерю некоторыми словами исконного значения, произношения и написания.

Причины функционирования в речи плеонастических конструкций весьма разнообразны. Среди них можно выделить:

– следование традиции. Так, плеоназм распространен при выражении некоторых типов количественных и пространственных значений в разговорной и канцелярской речи (*час времени, сто рублей денег, в апреле месяце, спуститься вниз с горы*).

– стремление к полноте сообщаемой информации, сопряженное с недостатком языковой компетенции, в частности, недопониманием значения терминов или иноязычных слов и выражений (*мы должны быть толерантными и терпимыми; этот навильон предназначен для отдыха и рекреации; актуальное сообщение на злободневную тему; у нас есть свободные вакансии*). Такого рода плеоназмы характерны для просторечия.

– создание определённого стилистического эффекта. Такого рода плеоназмы характерны, прежде всего, для художественной речи. Например: *Я буду помнить... тебя в своей голове; ответил... из своего высохшего рта (А.Платонов); Начал отдыхать. И сразу, знаете, обнаружилась очень чрезвычайная скука (М. Зоценко)*.

Плеоназмы различны и по своему составу. Среди них можно выделить:

– сочетание прилагательного и существительного, в котором значение прилагательного в известной мере дублирует значение, заключенное в существительном (*наступил тёмный мрак*);

– сочетание двух однозначных (синонимичных) существительных, воспринимаемых как обозначения разных, хотя и однородных понятий (*слышались брань и ругательства*);

– сочетание двух синонимичных прилагательных (он жил в небольшой маленькой коморке);

– сочетание глагола и наречия (мы приближались все ближе);

– сочетание двух однозначных (синонимичных) глаголов (*мы помнили и не забывали его советов*).

Плеонастические сочетания образуются также и вследствие незнания точного значения иноязычного слова или его небрежного употребления рядом с русским: *криминальное преступление, движущий лейтмотив, гуманность и человеколюбие и т.д.*

С точки зрения семантической структуры среди плеоназмов можно выделить две крупные семантические модели, в которых наблюдается повторение некоторых дифференциальных сем:

– полное совпадение сем, когда уточнение отсутствует (не нужно): *ареал обитания, биография жизни, своя автобиография и т.д.*

– частичное совпадение сем, когда уточнение несёт дополнительную информацию, расширяет содержание понятия: *ведущий лидер, безопасное укрытие и т.д.*

Именно уточняющие плеоназмы (то есть плеоназмы второй модели), как правило, постепенно входят в язык и перестают восприниматься как ошибочные. Примером утраты речевой избыточности может служить сочетание «*период времени*» (иноязычное + русское слово). В прошлом это выражение считалось тавтологическим, так как греческое по происхождению слово «период» значит «время». Однако слово «период» постепенно приобрело значение «промежуток времени», и поэтому выражение «период времени» стало возможным.

По тем же причинам закрепились в речи такие сочетания, как «*реальная действительность*», «*экспонаты выставки*», «*букинистическая книга*» и некоторые другие, потому что в них определения перестали быть простым повторением основного признака, уже заключенного в определяемом слове.

Интересно проанализировать выражения «*ностальгия по родине*» и «*ностальгия по прошлому*», которые в справочниках по стилистике русского языка определяются как плеоназмы. В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой [Ожегов, Шведова, 1999] приводятся следующие значения этого слова: *Ностальгия – тоска по родине, а также вообще тоска по прошлому.* В.В. Кузьмич в статье «Нетрадиционные словоупотребления: ошибка или не ошибка?» пишет, что ностальгия – это «нечто грустное». Таким образом, он считает, что употребление слова ностальгия в словосочетании «*ностальгия по тебе*» и подобных ему словосочетаниях вполне оправдано. Можно согласиться с автором статьи в отношении оправданности использования слова «ностальгия» в сочетании с разными объектными именами. Однако оправданность их использования не в том, что слово «ностальгия» имеет дифференциальную сему «нечто грустное», эта сема, скорее, является потенциальной. Дифференциальной же семой этого слова будет «тоска по тому, чего уже нет», а это может быть и пространственным, и временной, и конкретный объект. Поэтому «*ностальгия по родине*» возможна, как и «ностальгия по любви». В то же время многие учебные пособия по стилистике считают словосочетание «*ностальгия по родине*» плеоназмом и отказывают в возможности употребления таких форм как «ностальгия

по прошлому», «ностальгия по родному городу» и т.д. Видимо, в современном употреблении эти формы уже заняли довольно прочную позицию.

Закрепившиеся в языке плеоназмы можно встретить и в фольклоре (*море-океан, грусть-тоска, путь-тропинка, полным-полно*), и в аббревиатурах (*линия ЛЭП – линия электрической передачи, вирус ВИЧ – вирус иммунодефицита человека*), в том числе иностранных (*CD- диск, compact disk, VIP-персона, very important person*).

Плеоназм – частое явление и в переводе. В переводе существуют два противоположных полюса: необходимая избыточность, облегчающая восприятие речи, так как «при переводе приходится создавать дополнительную избыточность в самом тексте перевода, чтобы уравновесить отсутствие ее у рецептора перевода и таким образом избежать чрезмерной информационной нагрузки» [Комисаров, 1999, с. 53]. С другой стороны, переводческое многословие – недостаток перевода. В этой связи интересно вспомнить примеры переводческого многословия, приведенные К.И. Чуковским в его «Высоком искусстве» [см.: Чуковский, 1968].

Таким образом, обучение будущих переводчиков нормам использования русского языка предполагает осторожное отношение к плеоназмам. Для того чтобы понять, как функционируют плеоназмы в современной русской речи было проведено небольшое исследование.

Целью данного исследования являлось выявление и отображение тенденций по использованию плеоназмов в современном русском языке, то есть попытка понять, насколько употребительны плеоназмы в речи и является ли число ошибок данного типа критичным.

Материалом исследования послужили речевые факты, извлечённые из текстов средств массовой информации – всемирной сети Интернет, так как этот источник постоянно обновляется и дополняется носителями русского языка (подразумевается русскоязычная часть Интернета) и поэтому отражает реальную употребительность речевых единиц в настоящее время.

Исследование было проведено следующим образом: в одной из популярнейших поисковых систем русскоязычного Интернета по очереди тестировались на употребительность двадцать три примера плеоназма, которые чаще всего приводятся в различных учебных пособиях по стилистике в разделе «Речевая избыточность».

Например, «*автоматический рефлекс*», сравнивается с количеством найденных поисковой системой случаев употребления главного слова в словосочетании, в данном случае – слова «рефлекс»; общее количество результатов включает и случаи плеоназмов. Т.е. слово «рефлекс» было употреблено 7 миллионов раз, из них – 6714 раз в словосочетании «*автоматический рефлекс*», которое считается плеоназмом.

Такое сравнение показывает, на какую долю употребления этого слова приходится использование плеоназмов, насколько они употребительны и имеют ли они тенденции по закреплению в русском языке.

Результаты исследования:

Рефлекс	7 млн.	Автоматический рефлекс	6 млн. 714 тыс.
Ареал	3 млн.	Ареал обитания	582 тыс.
Основы	140 млн.	Базисные основы	906 тыс.
Укрытие	6 млн.	Безопасное укрытие	349 тыс.
Биография	103 млн.	Биография жизни	384 тыс.
Лидер	137 млн.	Ведущий лидер	360 тыс.
Интерьер	106 млн.	Внутренний интерьер	1 млн.
Референдум	9 млн.	Всенародный референдум	495 тыс.
Магистраль	14 млн.	Главная магистраль	874 тыс.
Суть	73 млн.	Главная суть	503 тыс.
Демобилизоваться	364 тыс.	Демобилизоваться из армии	87 тыс.
Бонус	51 млн.	Дополнительный бонус	2 млн.
Альтернатива	62 млн.	Другая альтернатива	1 млн.
Жестикулировать	767 тыс.	Жестикулировать руками	170 тыс.
Коллега	67 млн.	Коллега по работе	6 млн
Беременная	40 млн.	Беременная женщина	10 млн
Фольклор	9 млн.	Народный фольклор	1 млн
Азы	8 млн.	Начальные азы	17 тыс.
Стопы	21 млн.	Стопы ног	509 тыс.
Автобиография	5 млн.	Своя автобиография	912 тыс.
Трудоустройство	38 млн.	Трудоустройство на работу	325 тыс.
Премьера	103 млн.	Первая премьера	2 млн.
Предупредить	47 млн.	Предупредить заранее	1 млн.

Число случаев употребления плеоназмов весьма существенно. Доля плеоназмов среди случаев употребления этих слов в сочетании с другими словами составляет в основном меньше одного процента, за некоторыми исключениями: «*дополнительный бонус*» – около четырех процентов, «*другая альтернатива*», «*предупредить заранее*» и «*первая премьера*» – около двух.

Интересно, что в словосочетаниях «*демобилизоваться из армии*», «*жестикулировать руками*», «*беременная женщина*», «*коллега по работе*», «*народный фольклор*» доля плеоназмов довольно велика: «*демобилизоваться из армии*» – около четверти всех найденных случаев употребления, «*жестикулировать руками*» – почти третья часть, «*беременная женщина*» – четверть результатов, «*коллега по работе*» и «*народный фольклор*» – примерно одна десятая часть. Это свиде-

тельствует об определенном семантическом перераспределении, которое должно учитываться при обучении нормам современного русского языка.

Список литературы:

1. *Ахманова О.С.* О точных методах исследования языка. М., 1961.
2. *Вильгельм фон Гумбольдт.* Избранные труды по языкознанию / Пер. Г.В. Рамишвили. М.: Прогресс, 1984.
3. *Комиссаров В.Н.* Общая теория перевода, М., 1999.
4. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка, М., 1999.
5. *Серман И.* Русская литература 18 века и перевод / Мастерство перевода, М., 1963.
6. *Соколова В.В.* Культура речи и культура общения. М.: Просвещение, 1995.
7. *Чуковский К.И.* Высокое искусство. М., 1968.
8. Энциклопедия *Кругосвет*, http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/PLEONAZM.html

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

МЕХАНИЗМЫ ПАМЯТИ В УСТНОМ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОМ ПЕРЕВОДЕ

Современная наука о переводе уже давно вышла за рамки лингвистического подхода к изучению своего предмета и не ограничивается сугубо языковыми вопросами в своих исследованиях. Перевод – это не только и не столько соприкосновение, взаимодействие, а иногда и конфликт двух языковых систем. Это сложный процесс, в котором сталкиваются культуры, цивилизации, эпохи и личности. Ключевой, но очень часто совсем незаметной фигурой является переводчик, который должен постараться преодолеть этот конфликт, найти компромисс между сторонами. Если анализировать перевод как деятельность переводчика, на первый план выходят психологические, социологические и этические аспекты этой деятельности. Переводческая деятельность имеет ту же психологическую основу, что и любая другая интеллектуальная деятельность. Переводчик как член социума вступает в определённые общественные отношения и играет определённую роль в обществе. Кроме того, его деятельность предполагает определённую ответственность перед автором исходного текста, получателем текста перевода и обществом в целом.

Одним из наиболее перспективных направлений современного переводоведения является разрабатываемый Н.К. Гарбовским подход к изучению переводческой деятельности как деятельности когнитивной. В центре внимания исследователя оказывается интеллект переводчика и весь комплекс различных видов деятельности по работе с информацией. Безусловно, с психологической точки зрения деятельность переводчика основывается на тех же принципах, что и другая интеллектуальная деятельность. Однако при осуществлении различных видов переводческой деятельности на первый план выходят совершенно разные аспекты. В данной статье будет рассматриваться память как один из ключевых элементов для последовательного переводчика и один из факторов, которые могут обеспечить успешность его деятельности.

Память в психологии понимается как сложное явление, как «совокупность *деятельностей*, включающих в себя как биофизиологические, так и психические процессы» [Экспериментальная психология, 1973, с. 10]. Удивительно, что предлагаемое психологами деление акта памяти на фазы в немалой степени сходно с этапами осуществления перевода, в частности, устного последовательного перевода. Так, выделяется «фаза запоминания, когда индивид запечатлевает опреде-

лennyй материал в зависимости от требований ситуации» [там же], причём, в ситуации последовательного перевода эта фаза ограничивается «мгновенным перцептивным актом», так как исходный текст предъявляется однократно и в устной форме; «фаза сохранения, ... в ходе которой запоминаемый материал сохраняется в скрытом состоянии», и «фаза реактивации и актуализации» [там же]. В устном последовательном переводе многими исследователями часто также выделяются три этапа: этап восприятия исходного текста, этап сохранения и преобразования смысла и этап продуцирования текста исходного сообщения. Таким образом, можно сделать вывод, что даже если исходить из структуры, память является своеобразным «стержнем» для всего процесса последовательного перевода, что, безусловно, должно приниматься во внимание, как при изучении этого вида деятельности, так и в целях дидактики.

Рассмотрим различные виды памяти и охарактеризуем мнемические процессы, сопровождающие устный последовательный перевод с этой точки зрения. Существует несколько классификаций видов памяти в зависимости от того, какой аспект берётся за основу. Так, «в зависимости от характера деятельности, в ходе которой совершается запоминание, различаются произвольное и произвольное запоминание» [Рубинштейн 1989, с. 340]. Несомненно, в устном последовательном переводе запоминание является произвольным, так как переводчик целенаправленно прикладывает усилия, концентрируясь на восприятии, анализе и запоминании исходного сообщения. Актуальным для характеристики устного последовательного перевода является способ запоминания, и «в этом плане различаются механическое и смысловое запоминание» [там же]. Для последовательного перевода механическое запоминание совершенно неэффективно. Существует так называемое «магическое число» 7 ± 2 : после однократного предъявления десяти отдельных элементов человек в среднем запоминает от пяти до девяти. Очевидно, что этого недостаточно для осуществления даже самого простого устного перевода, не говоря уже о таком сложнейшем виде профессионального перевода, как последовательный. Память переводчика не может опираться на механическое запоминание отдельных элементов. Запоминанию предшествует анализ смысла исходного сообщения, причём не только отдельных «квантов» смысла, но и логических связей между ними. Именно благодаря смысловому запоминанию устный перевод возможен. В случае механического запоминания переводчик будет выглядеть не чем иным, как говорящим вариантом двуязычного словаря. И только в случае смыслового запоминания можно обеспечить полноту и точность перевода. Однако нельзя утверждать, что переводчик может обойтись без механического запоминания. Так называемая прецизионная информация (числа, даты, имена собственные и т.п.), может не быть ассоциативно связана с текстом, следовательно, она подлежит механическому запоминанию, а так как такого рода память обладает очень ограниченными возможностями, на нее нельзя полностью положиться и необходимо прибегать к помощи записи. Мысль о

том, что устный последовательный перевод основан на осмысленном восприятии, анализе и запоминании информации и что лишь небольшое количество информации можно не подвергать такому анализу, подробно разработана в рамках интерпретативной теории перевода Д. Селескович и М. Ледерер.

Интересно отметить, что некоторые исследователи наряду с моторной, аффективной, образной и другими видами памяти выделяют также вербальную память. Иными словами, существуют специальные области для обработки и хранения словесной информации, отличные от обработки других видов информации. Именно эти центры более всего необходимы устному переводчику в работе.

Таковы лишь некоторые особенности памяти, которые релевантны для понимания процесса осуществления устного последовательного перевода. Психологические аспекты переводческой деятельности чрезвычайно важны для понимания её глубинных механизмов, и их изучение позволит приоткрыть крышку такого «чёрного ящика», который представляет собой личность переводчика. Понимание психологии устного последовательного перевода также чрезвычайно важно для дидактики, так как позволит сконцентрироваться на развитии тех аспектов, которые способны улучшить качество перевода.

Список литературы:

1. *Гарбовский Н.К.* «Переводческая прагматика: теоретические модели и практика перевода». – Доклад на конференции, проходившей на факультете Высшая школа перевода Московского университета 12 апреля 2011 года.
2. *Миньяр-Белоручев Р.К.* Записи в последовательном переводе. М.: Стелла, 1997.
3. *Миньяр-Белоручев Р.К.* Последовательный перевод. Теория и методы обучения. М.: Воениздат, 1969.
4. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. В 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1989.
5. Экспериментальная психология. / Под. Ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. Вып. IV. М.: Прогресс, 1973.
6. *Seleskovitch, D.* L'interprète dans les conférences internationales: problèmes de langage et de communication. Paris: Lettres Modernes, 1968.
7. *Seleskovitch, D.* Pédagogie raisonnée de l'interprétation. Paris: Communautés européennes / Didier Érudition / Klincksieck, 2002.

Желтухина М.Р., Омельченко А.В.,
Волгоградский государственный
социально-педагогический университет,
Школа актерского мастерства Анатолия Омельченко
г. Волгоград (Россия)

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОСТЬ И СТЕРЕОТИПНОСТЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ МЕДИАКОММУНИКАЦИИ

Настоящее выступление посвящается основным маркерам межкультурной медиакommunikации – институциональности, стереотипности и мифологичности. Медиадискурс относится к институциональному виду коммуникации, осуществляющейся в институтах, общение в которых выступает составной частью их организации, в основе которой лежат определённые социальные правила и ритуализованность функционирования. Степень ритуализованности общения зависит от таких факторов, как степень знакомства, степень официальности обстановки общения, престижность формы общения, социальный статус коммуникантов и др.. Сложная система массмедиальных институтов, выражаемая в различных формах (издательства, теле-, радиокомпании и т.п., регулирующие распространение политических и др. предложений; *группы, союзы, блоки, профсоюзы и др.*, вырабатывающие предложения; *смешанные формы* – наложение институтов друг на друга), порождает различные институциональные языковые действия, придаёт специфические черты институциональной, социальной межкультурной коммуникации.

Предложенную В. Дикманном классификацию институциональной коммуникации [Dieckmann, 1981, s. 217-243] перенесём в медиасферу. В результате получим такие виды медиакommunikации, как *внешняя* (коммуникация между медиаинститутом и гражданином) и *внутренняя* (коммуникация между агентами в медиаинститутах). В обоих аспектах обнаруживается проявление воздействия: в речи журналиста со стороны медиаинститута и в рамках медиаинститута. Институциональность межкультурной медиакommunikации создает проблему смысловой неопределенности (*ambiguity, Ambiguität*) языка политики, языка СМИ, оказывающей воздействие на адресата. *Смысловая неопределенность* медиадискурса обусловлена семантическими и прагматическими факторами [Росock, 1973; Green, 1987; Teichmann, 1995; Dieckmann 1969; Bachem, 1979; Edelman, 1964; Bergsdorf, 1978; Hamilton, Mineo, 1998; Crystal, 1995; Шейгал, 2000; Ключарев, 1995; Ключев 1996; Желтухина, 2003]. К **семантическим факторам** относятся ***абстрактность и широта значения***: абстрактные слова без уточняющих определений (*демократия* вместо *парламентская демократия, процесс, явление, миссия, свобода, справедливость и т.п.*) вследствие своей референци-

альной неопределенности отличаются широтой интерпретации; **сложность значения, обусловленная сложностью денотата**: обозначение комплексов идей, отдаленных от непосредственного опыта человека, обусловленных сложностью внеязыковой действительности (*дефолт, импичмент*); **размытость семантических границ у слов градуальной семантики**: отсутствие четких различий в обозначении общественно-политических ориентиров по шкале: *реакционный – консервативный – либеральный – прогрессивный – радикальный*; **относительность обозначения или идеологическая полисемия**: использование одних и тех же слов носителями разных идеологий для обозначения разных понятий, т.е. зависимость выбора номинации от позиции говорящего (*одна и та же идея – реакционная и либеральная*). Общность оценок с позиций группы, характерная для медиадискурса, свидетельствует о доминировании аффективно-оценочного компонента над информационным. К **прагматическим факторам неопределенности языка СМИ** принадлежат **побуждение, воздействие**: присвоение языковых символов и определение их содержания, провоцирование желаемой реакции адресата; **манипулятивность**: на неопределенности основаны стратегии *вуалирования* (затушевывание нежелательной информации), *мистификации* (сокрытие истины, сознательное введение в заблуждение), *деперсонализации* (анонимность, снятие ответственности); **спасение лица**: использование абстрактных или неопределенных выражений скрывает невежество, некомпетентность адресанта и позволяет при необходимости отрицать сказанное; **неконфликтность общения**: умеренная, нейтральная позиция путем создания неопределенности при обсуждении спорных вопросов способствует проявлению осторожности, сглаживанию противоречий между коммуникантами; **бесконтрольность действий**: контекстуальная неопределенность понятий в текстах программ, выступлений и т.п. затрудняет эффективность контроля за выполнением взятых обязательств, позволяет адресанту лавировать, подчинять свои действия моральным нормам ситуативной этики. Институциональность межкультурной медиакommunikации способствует реализации неточной референции как семиотического механизма смысловой неопределенности. Выделены следующие виды референциальной девиации: *широкая* (соотношение слова с чрезмерно широким кругом референтов); *абстрактная* (соотношение слова с абстрактным референтом); *неоднозначная* (соотношение слова с референтом, по-разному трактуемым); *неизвестная* (соотношение слова с неизвестным референтом); *чуждая* (соотношение слова с «чужим» референтом); *несуществующая* (соотношение слова с несуществующим референтом). Фактический материал подтверждает выводы Е.И. Шейгал о том, что первые три вида референциальной девиации соотносятся с семантическими факторами смысловой неопределенности. Направленность на несуществующий или «чужой» референт, самореферентность [Baudrillard, 1981] объясняют фантомность знака, существование лексических фантомов как слов без денотата, реального предмета обозначения [Норман, 1994]. Связь с неизвестным референтом

указывает на эзотеричность знака [Шейгал, 2000]. Фантомность медиадискурса состоит из *мифологических и литературных* (обозначения вымышленных существ), *концептуальных* (терминология ошибочных научных концепций), *идеологических фантомов* (обозначение социальных утопий, иллюзий и т.п.) [Норман, 1994, с. 53]. Тот факт, что имперское правление нуждается в фантомах в целях самосохранения [Почепцов, 1998, с. 77], объясняет фантомный глобализм языка СМИ и языка политики, наблюдаемый в современном мире, включая демократические страны. Сказанное свидетельствует об особой значимости креативной и магической функций языка СМИ. Фантомность денотатов порождает мифологемы в знаковом пространстве медиадискурса, а также обуславливает существование специфической категории прогностичности, связанной с интерпретацией содержания различного рода высказываний. Институциональность межкультурной медиакommunikации позволяет адресату принимать за реальность политические, экономические, социальные и прочие фантазии (реальные картины, опосредованные, интерпретированные), творимые и передаваемые коммуникативными посредниками – политиками и журналистами. Институциональность языка СМИ коррелирует с ведущим прагматическим принципом интереса (сообщение должно быть интересным, содержать новую, неизвестную информацию) и гадательностью как прогностичностью сообщения (адресат осуществляет прогностическую деятельность, которая сознательно программируется), опирается на стереотипы и мифы, создавая различные образы.

Стереотипы как один из видов социальной установки широко используются человеком при оценке людей, поскольку упрощают, облегчают процесс познания. Термин «социальный стереотип» введен в социальную психологию У. Липпманом [Lippman, цит. по: Красных, 2003] для обозначения предвзятых представлений и мнений. По его мнению, основными причинами стереотипного оценивания являются принцип экономии умственных усилий и функции защиты групповых ценностей, авторитетов, взглядов и мнений. Речь идет об оценочных стереотипах, а не о привычках. *Гендерный стереотип* – представление людей о том, как действительно ведут себя мужчины и женщины. *Профессиональный стереотип* как разновидность социального стереотипа – это персонифицированный образ профессии, т.е. обобщенный образ типичного профессионала [Куницына и др., 2001, с. 337-338]. *Имидж*, будучи разновидностью *социального стереотипа*, являет собой образ, представление, методом ассоциаций наделяющее объект дополнительными ценностями, не имеющими основания в реальных свойствах самого объекта, но обладающими социальной значимостью для воспринимающего этот объект [там же, 2001, с. 338]. Он предполагает домысливание; стимулирует воображение, требует от человека/организации умения «жить на уровне своего имиджа», выполняет регулятивную, мотивационную и мобилизующую функции. Имидж оказывает внушающее воздействие и может превратиться в стереотип. Стереотипы выступают регуляторами социальных взаимоотношений. Их отличает экономия

мышления, оправдание собственного поведения, удовлетворение агрессивных тенденций, способ выхода группового напряжения [Сорокин, 1978], неточность, ложность, эмоционально-оценочный характер, относительная устойчивость. В лонгитюдных исследованиях обнаружен эффект «затухания», движения в сторону большей схематизации и абстракции. Информация, полученная ранее, оказывает более сильное влияние на образование категории, чем опровержение этой информации. Поэтому в СМИ активно используются различные псевдосенсации, наговоры, клевета, базирующиеся на стереотипности (внезапное исчезновение авторитета и т.п.). Возьмем за основу понимание **стереотипа** как духовного образования, сложившегося в сознании людей, эмоционально окрашенного образа, передающего значения, в которых есть элементы описания, оценки и предписания [Куницына и др., 2001, с. 330]. По своему содержанию стереотип – набор свойств, приписываемых какой-либо группе, характеризуемый положительной или отрицательной направленностью, степенью его внутренней согласованности и степенью предубежденности. Вслед за В.В. Красных мы различаем *стереотипы поведения* (определяют коммуникативное поведение) и *стереотипы-представления* (предопределяют набор ассоциаций и языковую форму их выражения) [Красных, 2003]. *Этнические стереотипы* определяются как упрощенные, схематизированные, эмоционально окрашенные и чрезвычайно устойчивые образы каких-либо этнических групп или общностей, легко переносимые на всех представителей этих групп. *Национальный стереотип*, обозначая целиком национальную группу, предполагает наличие определенной черты у всех ее членов, содержит в себе оценку, согласие с которой делает его одинаковым для всех членов группы. Использование негативного оценочного стереотипа в отношении других является мощным средством самоидентификации. Изменения национальных и этнических стереотипов происходят очень медленно и обусловлены взаимоотношением национальных и этнических групп [Сорокин, 1994]. Чем выше стереотипность восприятия, тем ярче проявление неумения общаться (отрицательные корреляции с этим параметром, а также с пронциательностью и интуицией), тем сильнее подверженность воздействию. Слишком низкие показатели стереотипности также ухудшают возможности успешного взаимодействия. У людей, руководствующихся в оценках стереотипами, хорошо развита коммуникативная компетентность, что объясняется умением пользоваться коммуникативными штампами. Следует отметить, что стереотипы – не единственная причина упрощенного и схематичного представления о других людях. Барьерами к пониманию других людей, тем более в межкультурной коммуникации, являются механизмы психологической защиты, искажающие истину в нужном адресанту субъективном направлении, предрассудки и предубеждения. Воздействие на адресата доходит до степени внушения и создает предрассудки, причинами возникновения которых выступают «навешивание» ярлыков, грубый, пренебрежительный по отношению к другим стиль воспитания, неожиданные детские эмоциональные травмы при взаимодей-

ствии с «чужими». Предрассудки распространены и устойчивы, так как, подобно стереотипам, реализуют экономный способ мышления, живучи в силу конформизма и фанатизма. Будучи неотъемлемым маркером авторитарной, религиозной личности, они становятся частью её мышления [Оллпорт, 1998, с. 179], активизируются тревожностью и угрозой чувству безопасности. Наиболее распространёнными в межкультурной политической медиапропаганде и рекламе считаются манипуляции с базовыми оценочными категориями: «польза – вред», «приемлемо – неприемлемо», «добро – зло» [Войтасик, 2001; Пузырев, 2002 etc.], т.е. выражениями, подчиняющими себе другие, возглавляющими иерархию оценочных терминов. Например, символы 50-х гг.: **добро/зло**: прогресс (война, экология, болезни), наука (изобретение атомного оружия и технологий разрушения), **добро** – аэробика, бег трусцой, **зло** – СПИД, наркотики; символы 90-х гг.: **добро** – окружающая среда, «зеленые», семья, безопасность, сбалансированный бюджет, политическая корректность; **зло** – терроризм, секты, консерванты. Определенной спецификой обладают и отдельные сферы речевого воздействия. Так, например, в рекламе продуктов питания используются как позитивные понятия: «низкокалорийный», «легкий», «с низким содержанием натрия», «экологически чистый», так и негативные понятия: «искусственные красители», «консерванты», «соль», «пестициды», «нитраты» и т.п. Психологический механизм формирования и изменения установок и стереотипов в межкультурной медиакоммуникации включает в себя следующие составляющие: 1. *Соответствие источника информации и предмета установки.* В случае с формированием стереотипов в предвыборной президентской борьбе 1996 г. в России источник информации – СМИ и стоявшие за ними властные и финансовые структуры, предмет информации – антикоммунизм и ранее имевшиеся в сознании адресата установки – соответствовали друг другу, имели общую положительную оценку. Поэтому психического напряжения у большей части аудитории не возникало. Предвыборная кампания проводилась в направлении закрепления установок и стереотипов [Войтасик, 2001]. 2. *Изменения установок и разрушение стереотипов при наступлении диссонанса.* Теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера отмечает противоречия между информационными сообщениями и знаниями адресата о действительности [Фестингер, 1999] с психическими напряжениями, которые приводят к изменению установок, убеждений, стереотипов, в конечном счете, к расщеплению сознания (выборы 2012 г.).

Список литературы:

1. *Войтасик Л.* Использование психологии в системе политической пропаганды // Реклама: внушение и манипуляция. Медиа-ориентированный подход: Уч. пос. для фак-тов психологии, социологии, экономики и журналистики. – Самара: Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2001. С. 208-285.

2. *Желтухина М.Р.* Тропологическая суггестивность массмедиального дискурса: о проблеме речевого воздействия тропов в языке СМИ: монография. М.: Ин-т языкозн. РАН; Волгоград: Изд-во ВФ МУПК, 2003. 656 с.
3. *Клюев Е.В.* Фатика как предмет дискуссии // Поэтика. Стилистика. Язык и культура. Памяти Т.Г. Винокура. М.: Наука, 1996. С. 212-220.
4. *Ключарев Г.А.* Языковая деятельность и политический имидж // Обновление России: трудный поиск решений. М., 1995. – Вып. 3. С. 211-216.
5. *Красных В.В.* «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. 375 с.
6. *Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М.* Межличностное общение: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2001. 544 с.
7. *Норманн Б.Ю.* Лексические фантомы с точки зрения лингвистики и культурологии // Язык и культура: 3-я междунар. конф. Киев, 1994. С. 53-60.
8. *Оллпорт Г.В.* Личность в психологии. СПб: Ювента, 1998. 345 с.
9. *Почепцов Г.Г.* Теория и практика коммуникации: От речей президентов до переговоров с террористами. М., 1998. 348 с.
10. *Пузырев А.В.* Опыт целостно-системных подходов к языковой и неязыковой картине реальности: Сборник статей. Пенза: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2002. 164 с.
11. *Сорокин Ю.А.* Стереотип, штамп, клише: к проблеме определения понятий // Общение: теоретические и прагматические проблемы. М., 1978. С. 133-138.
12. *Сорокин Ю.А.* Этническая конфликтология: Теоретические и экспериментальные фрагменты. Самара: Рус. лицей, 1994. 94 с.
13. *Фестингер Л.* Теория когнитивного диссонанса / Пер. с англ. СПб.: Ювента, 1999. 318 с.
14. *Шейгал Е.И.* Семиотика политического дискурса: Монография / Ин-т языкознания РАН; Волгогр. гос. пед. ун-т. Волгоград: Перемена, 2000. 368 с.
15. *Bachem R.* Einführung in die Analyse politischer Texte. München: Oldenbourg, 1979. 186 S.
16. *Baudrillard J.* Simulacres et Simulation. Paris: Galilée, 1981. 254 p.
17. *Bergsdorf W.* Politik und Sprache. München: Olzog, 1978. 186 S.
18. *Crystal D.* The Cambridge Encyclopedia of the English Language. Cambridge: Cambr. Univ. Press, 1995. 489 p.
19. *Dieckmann W.* Politische Sprache, politische Kommunikation: Vorträge, Aufsätze, Entwürfe. Heidelberg: Winter, 1981. 279 S.
20. *Dieckmann W.* Sprache in der Politik: Einführung in die Pragmatik und Semantik der politischen Sprache. Heidelberg: Winter, 1969. 132 S.
21. *Edelman M.* The Symbolic Uses of Politics. Urbana: Univ. of Illinois Press, 1964. 164 p.
22. *Green D.* The Language of Politics in America: Shaping the Political Consciousness from McKinley to Reagan. Ithaca: Cornell Univ. Press, 1987. 277 p.
23. *Hamilton A., Mineo P.J.* A Framework for Understanding Equivocation // Journal of Language and Psychology. Vol. 17. – № 1. 1998. P. 3-35.

24. *Pocock A.* Politics, Language and Time. N.Y.: Atheneum, 1973. 290 p.
25. *Teichmann C.* Sprachliche Ambiguität als politisches Problem // Sprache im Konflikt. Zur Rolle der Sprache in sozialen, politischen and militärischen Auseinandersetzungen. Berlin, N.Y.: Walter de Gruyter, 1995. S. 425-446.

Зарытовская В.Н.,

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

ПЕРЕВОД АРАБСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА РУССКИЙ ЯЗЫК: ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННОГО ЭТАПА

История перевода арабской художественной литературы такова, что арабский долгое время оставался в разряде тех языков, перевод с которых на русский был невелик. Заметная арабско-русская переводческая деятельность развернулась достаточно поздно, когда переводы с европейских языков на русский осуществлялись в серьезных масштабах. Причины низких объемов перевода с арабского на русский были многообразны и в то же время объективны. Причины лингвистического характера заключались в слабых культурных контактах между Россией и арабскими странами, а значит, у российского читателя отсутствовала заинтересованность в знакомстве с арабской литературой, арабские сюжеты были для него малопонятны и неактуальны, стилистика и эстетика арабских текстов, как можно предположить, не соответствовала вкусу. С другой стороны, для того чтобы поставить переводы с арабского «на поток» должна была сложиться национальная переводческая школа, вырабатывающая приемы преодоления сложностей перевода с редкого языка. Образование такой школы, как известно, связано с именем академика И.Ю. Крачковского, годы жизни которого пришлись на 1883-1951 годы. Поэтому долгое время арабско-русский перевод ограничивался литературой определенного рода – Кораном и классической арабской философией. При этом, учитывая то, что Коран представляет собой, наверное, сложнейшее по форме и по сути произведение на арабском языке, попытки и редакции его переводов придали стремительное развитие частной теории перевода с арабского.

Количественный и качественный «скачок» в арабско-русском переводе был совершён в советское время, когда развитие отношений с арабскими странами достигло своего пика. Выросли объемы дипломатической переписки, переводы технической документации. По идеологическим соображениям государство взяло на себя заботу об установлении культурных отношений между арабским и русским народами. В этих рамках была организована подготовка штата профессиональных арабистов, формировался заказ на перевод арабской литературы.

Художественные произведения, переведённые в этот период, можно представить несколькими группами по жанрам. В первую очередь продолжилось издание самобытного средневекового народного наследия. Это сказки, касыды (арабские поэмы), афоризмы, легенды («Средневековые арабские повести и новеллы» (1982), «Повесть о Хаййе ибн Якзане» арабского философа-просветителя

12 века ибн Туфейля (1978), позднесредневековый арабский роман «Повесть о богатыре эмире Хамзе» (1990), макамы (средневековый жанр) Абу Мухаммеда аль-Касема аль-Харири (1978), «Книга о скупых» аль-Джахиза (1965), «Книга увлекательных историй» (средневековая поучительная проза) Абу аль-Фараджа (1961), «Рассказы, освежающие разум и изгоняющие печаль» (1972), исторический роман Джирджи Зейдана «Аль-Амин и аль-Мамун» (1977) и др.).

Вторую группу переведённых с арабского произведений образуют остросоциальные романы арабских прозаиков, как правило, настроенных просоветски и пишущих на тему национально-освободительного движения (Латифа аз-Зайат «Открытая дверь» (1964), Гаиб Фарман «Пять голосов» (1974), Мухаммед Юсуф аль-Кувайид «Происшествие на хуторе аль-Миниси» (1983), Тауфик аль-Хаким «Лотерея» (1983), Гассан Канафани «Люди под солнцем» (1984), «Возвращение в Хайфу» и др.).

Должны быть упомянуты также произведения авторов, получивших широкое признание за рубежом и награждённых международными премиями. На наш взгляд, эти романы не потеряли своей актуальности и в наши дни и достойны переиздания (Таха Хусейн (премия ООН в области прав человека, 1973) – «Дни», названный первым «европейским» романом, Нагиб Махфуз (Нобелевская премия по литературе, 1988) – «Предания нашей улицы», «Вор и собаки», «Путь» (1990) и др.).

В девяностые годы кризис затронул издательскую деятельность и в первую очередь сказался на литературе, переводимой с редких языков. Популярности арабской литературе в тяжелых для культуры условиях добиться было сложно. В результате в этой нише при новой рыночной экономике образовался вакуум, выросло поколение, незнакомое с арабской литературой.

Однако в недавнее время мы стали свидетелями нового витка российско-арабских отношений, особенно заметных в сфере делового сотрудничества и культурного обмена. Можно говорить о том, что в нулевые начался новый этап «арабской» издательской и переводческой деятельности, который продолжается до сих пор.

Важность современного этапа заключается в том, что масштабное издание переводной арабской литературы возобновилось. Организациями, взявшими на себя эту задачу, стали в первую очередь небольшие независимые российские издательства (Центр гуманитарного сотрудничества, Библос-консалтинг), специализирующиеся на восточной литературе, а также учебные (РУДН) и научные заведения.

Новшеством является то, что у независимых издательств есть свобода выбора произведений для перевода и распространения. Анализ их деятельности показывает, что сегодня они обращаются к романам, получившим ранее известность на Западе, и рассчитывают на широкий круг читателей, как знакомых с арабской литературой, так и впервые открывающих её. Переиздаются исторические рома-

ны, такие как «Аль-Амин и аль-Мамун», макамы, однако доля книг исторических жанров, назидательных и поэтических произведений мала по сравнению с предыдущим периодом. Редко и небольшими тиражами печатаются мемуары и речи арабских политиков и военных деятелей. В основном выпускается художественная литература, в первую очередь неизвестные российскому читателю романы арабского нобелевского лауреата Нагиба Махфуза («Торжество возвышенного» (2008), «Путешествие ибн Фаттумы» (2009), «Дети нашей улицы» (2011)). Другую группу представляют романы, как нам кажется, изначально рассчитанные на европейского читателя, знакомящие с жизнью современных египтян (Аля аль-Асуани) или бедуинов (Ибрагим аль-Куни) изнутри.

Нельзя не обратить внимания и на то, что к этому времени в условиях глобализирующегося мира изменилась сама арабская литература. Упомянутый первый «европейский» роман на арабском вышел в 1939 году. И в последние десятилетия арабская литература в жанровом и стилистическом отношении не перестает соответствовать европейским нормам. Арабские писатели, многие из которых все же сохраняют самобытность, включаются в общемировые интеллектуальные и художественные тенденции, и это способствует популяризации арабской литературы. Одновременно с этим в Европе и в России интерес к арабской жизни, как в социально-бытовом ее аспекте, так и в общественно-политическом, заметно растёт.

Тем не менее сегодня, как и ранее, существует проблема востребованности арабской литературы, и связано это не только с малыми возможностями ее издающих организаций, но и с проблемами арабско-русского перевода. Как мы предполагаем, у среднестатистического читателя сложилось представление об арабской литературе как о несовременном, неактуальном и отягощённом витиеватыми речевыми оборотами тексте, и возможно, не случайно.

Действительно, для ранних переводов с арабского на русский была характерна тенденция сохранения особенностей арабской номинации (реалий материальной культуры, словосочетаний конкретного значения, отражающих развитое чувственное мировосприятие арабов). Наблюдалась передача средствами русского языка своеобразия арабского синтаксиса (частое использование синонимических пар, повторение однокорневых слов, установление связности текста простым повтором слов, дублирование одинаковых по смыслу высказываний). Безэквивалентные метафорические словосочетания, в которых аккумулярована определённая социально-историческая информация, также зачастую не преобразовывались в понятные российскому читателю образы. Переводчики с арабского нередко обращались к таким приемам перевода, как заимствования, кальки, дословный перевод, изменение частотности употребления, стилизация. Таким образом, в текст перевода вводились закономерные отличия архаичного арабского языка, что приводило к нарушению норм языка перевода. Несомненно, такой текст, к тому же наполненный чужими реалиями, воспринимался читателем трудно, что не способствовало популяризации арабской литературы.

Как известно, переводчик должен стремиться создать на языке перевода адекватный, стилистически выдержанный текст, основанный на современной ему культурной и языковой ситуации. Различия в системах исходного и переводимого языка, и особенностях создания текстов на каждом из этих языков в разной степени должны ограничивать возможность полного сохранения в переводе содержания и форм оригинала. Поэтому, бесспорно, перевод с арабского связан со множеством сложностей, которые известный теоретик арабско-русского перевода Н.Д. Финкельберг делит на лингвистические, психолингвистические и лингвосоциокультурные и, осмысляя накопившийся переводной материал, говорит, что многие вопросы этого частного перевода ждут своего исследователя.

Так, транслирующий арабский текст на русском языке вынужден принимать решения о необходимости повторения или переформулирования некоторых мыслей. Возникают также трудности подбора экспрессивных средств родного языка, что требует лингвистической и литературно-эстетической подкованности, а также чувства стиля, чтобы не перегружать русский текст экспрессивными средствами. Для подведения всего идиоэтнического разнообразия под общий, понимаемый знаменатель, при переводе на русский язык каждый раз требуется искать образ, вписанный в русскую культуру, либо вообще снимать его. Возможно, неслучайно отдельные произведения арабских писателей переводились на русский с французских или английских переводов.

Сегодня есть надежда, что перечисленные теоретические и практические проблемы арабско-русского перевода благодаря развитию науки общего и частного перевода, а также благодаря растущему переводческому опыту в арабском и обращению к современным арабским текстам будут решаться успешно. Естественно, мы не отрицаем того, что выбор конкретного способа перевода происходит во многом интуитивно, в результате творческого акта, который можно назвать искусством перевода.

Список литературы:

1. *Финкельберг Н.Д.* Арабский язык. Курс теории перевода. М.: Восток-Запад, 2004. 232 с.

Иванова О.Ю.,

НОУ ВПО «Российский новый университет»

г. Москва (Россия)

**РУССКИЙ ЯЗЫК КАК РОДНОЙ, РУССКИЙ ЯЗЫК
КАК ИНОСТРАННЫЙ, РУССКИЙ ЯЗЫК КАК НЕРОДНОЙ...
СТАТУС И СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ
(к вопросу об интегрирующей роли русского языка в межкультурной
коммуникации)¹**

Для начала хотелось бы определить уместность рассматриваемой проблемы в рамках темы конференции, которая носит название «Русский язык и культура в зеркале перевода». Планируя обсуждать проблему наименования различных сфер реализации русского языка, а также его интегрирующей роли, мы предполагаем говорить о русском языке как системе знаков, с помощью которых эту систему можно описать, и определить значение этих знаков. Если иметь в виду знаменитое высказывание Р.О. Якобсона о том, что «для нас, лингвистов и просто носителей языка, значением любого лингвистического знака является его перевод в другой знак» [Якобсон, 1998, с. 362], то очевидно, что, занимаясь интерпретацией системы вербальных знаков в целом и ряда отдельных её знаков, представляющих собой её определения, мы, безусловно, занимаемся переводом, правда, внутриязыковым, пытаюсь в его зеркале отразить, а точнее, проявить или прояснить то, что нас волнует на сегодняшний день в отношении русского языка как лингвокультурологического феномена.

Нас интересует вопрос о соотношении и корректности наименований русского языка, определяющих некоторые сферы (статусы) его реализации, а также прагматику этих сфер: русский язык как родной, русский язык как иностранный, русский язык как неродной. Говоря о русском языке в интересующем нас контексте, нельзя рассматривать вопрос о статусности и корректности наименований вне рассмотрения проблемы об интегрирующей роли русского языка, поскольку эти вопросы взаимообусловлены.

На сегодняшний день русский язык существует, на наш взгляд, в семи проекциях, каждая из которых имеет свою специфику:

- Русский как язык русского этноса (как в самой России, так и в русской диаспоре вне ее). Русский как родной.
- Русский язык как государственный язык Российской Федерации: а) для граждан Российской Федерации в поликультурной среде городов и потенциально бикультурной среде сельских районов национальных респу-

¹ Сообщение подготовлено в рамках исполнения Государственного контракта от 05 декабря 2011 г. №03.Р16.11.0135.

блик и округов; б) для мигрантов, намеревающихся принять российское гражданство. Он же – русский как неродной.

- Русский язык в условиях двуязычия вне России (как язык одного из родителей в смешанных браках). Русский язык как второй родной.
- Русский язык как второй государственный (Белоруссия, Абхазия).
- Русский язык как язык официального общения (Кыргызстан).
- Русский язык как язык межнационального общения и деловой сферы (Казахстан, частично – Таджикистан; одна из задач, поставленных русистами Армении).
- Русский язык как иностранный.

И если с определением понятия «русский язык как иностранный», как нам кажется, все более-менее понятно, т.е. речь идет о языке, преподаваемом иностранным гражданам (не гражданам России) с целью преодоления лингвокультурного барьера для упрощения интеграционных процессов в современных условиях глобализации, то с определением понятий «русский как родной» и «русский как неродной» такой ясности не существует.

Разграничение сферы (статуса, проекции) реализации языка предполагает интерпретацию (определение, перевод) и дифференциацию понятий «национальность» («этнос»), «народ» и «нация». Этот вопрос неоднозначен, перечисленные термины не имеют чётких и безусловных дефиниций, что допускает вариативность подходов в их употреблении. А это, в свою очередь, зачастую порождает двусмысленность и даже конфликтность в определённых ситуациях. С нашей точки зрения, этнос (национальность) есть понятие в большей степени антропологическое. Вся совокупность этносов, связанная с территорией конкретного государства, представляет собой народ этой страны. Одни и те же этносы могут входить в состав народов разных стран. Понятие «этнос» можно рассмотреть как «экстерриториальное», в то время как понятие «народ» не может существовать вне связи с конкретной территорией. Понятие «нация», с нашей точки зрения, ближе к понятию «гражданское общество», оно включает в себя политический смысл. Под нацией мы понимаем ту часть народа, которая, в свою очередь, не теряя своей этнической идентичности, осознает себя реальной и действенной частью той культурно-исторической общности, которая, реализуясь в разных формах государственности, на всех этапах своей эволюции, обладала и обладает той специфической характеристикой, которую Г. Гегель называл «национальным духом» и которая заставляет эту часть народа оставаться лояльной по отношению к своей культурно-исторической общности, защищать её, гордиться ею, отстаивать оптимальные условия её существования на уровне государственных интересов и представлять от её имени на уровне государства как внутри, так и вне его. Нации могут быть моноэтническими (монокультурными) и полиэтническими (поликультурными). Поликультурность и многоязычие в условиях реального национального единства не могут стать препятствием осознания этнической идентичности.

В многонациональной России с момента обретения ею государственности русский язык является как категорией этнической (т.е. принадлежащей определённому, одному среди прочих, этносу – в дореволюционной России именовавшемуся великороссами), так и национальной (т.е. служащей средством интеграции этносов на уровне нации и тем самым способствующей преемственной трансляции ценностей, определяющих общий национальный дух полиэтнической по своему составу культурно-исторической общности – России). Именно в этой плоскости соприкасаются понятия «русский язык как родной», «русский язык как неродной», «русский язык как государственный». Понятие «русский язык как родной» требует разъяснения на уровне интерпретации термина «родной язык».

Языковая картина России показывает, что из 20 % нерусских лишь 16 % реально считают иной язык своим родным. Несмотря на то, что мы привычно пользуемся такими понятиями, как родной и не родной язык, нельзя признать тот факт, что эти понятия чётко определены. Под родным языком принято понимать тот язык, при помощи которого происходит процесс социализации (инкультурации, аккультурации) ребёнка. Вместе с тем известно немало ситуаций, когда процесс социализации происходит в дву- и многоязычной среде, а чистой одноязычности не существует. По мнению некоторых исследователей [Маркосян, 2004], в Лингвистическом энциклопедическом словаре под редакцией В.Н. Ярцевой [ЛЭС, 1990] нет статьи «родной язык», «поскольку это понятие слишком размыто, чтобы можно было его использовать как термин». Несмотря на то, что на бытовом уровне, как правило, вопрос о родном языке решается достаточно просто, ни этнологи, ни лингвисты не поставили точки в дискуссии об определении термина «родной язык». «Существует множество примеров того, когда неродной язык частично или полностью вытесняет язык, усвоенный в первую очередь. Эти примеры заставляют некоторых лингвистов задуматься о возможности введения термина «доминирующий язык». Это понятие более гибкое, потому что необходимо каждый раз уточнять, для какого этапа жизни, для каких целей и для каких сфер применения требуется давать определение тому или иному языку по признаку доминирования. В частности, билингвы нередко пользуются разными языками в разных сферах общения (дома и на работе)». [Маркосян, 2004].

И хотя в лингвистических словарях нет определения термина «родной язык», в школьной практике мы активно его используем, столь же активно, как и термин «неродной язык», в частности, «русский язык как неродной». Эта частотность усилилась введением в номенклатурный педагогический обиход понятий, определяющих статус российских региональных школ: школы с русским неродным и родным (нерусским) языком обучения. Наш опыт показывает, что подавляющее большинство российских учителей, а также специалистов в области преподавания русского языка не считают эти термины оптимально пригодными. Эти тяжеловесные термины скорее напоминают словесную шараду. Кроме того, словосочетание «русский как неродной» явно осложнено отрицательны-

ми коннотациями, связанными с оппозицией «родной – неродной», и поэтому представляет собой явную двусмысленность. Примечательно, что в отличие от русского как иностранного и русского как государственного понятие «русский как неродной», как и «второй родной» (термин, который, с нашей точки зрения, вообще противоречит здравому смыслу) нормативно закреплённого статуса не имеют.

Таким образом, русский язык имеет статус государственного языка, закреплённый Федеральным законом № 53-ФЗ от 1.06.2005 г., определяющим сферы, порядок и цели его использования и подчёркивающим его интегративные функции прежде всего внутри государства. Этим же законом определяется роль русского языка в системе международных отношений. Являясь языком ООН, призванным в числе прочих своих функций в условиях международной интеграции обеспечивать коммуникацию в сфере международных отношений, русский язык имеет нормативно закреплённый статус «русского языка как иностранного» (См. «Федеральные государственные требования по русскому языку как иностранному»).

Являясь государственным языком Российской Федерации, русский язык формально представляет собой главный объект языковой политики российского государства. Языковая политика направлена на регулирование использования языка, а не на его развитие. На этом основании её главными стратегическими задачами «являются укрепление единства и целостности государства на основе всесторонней поддержки государственного языка Российской Федерации, государственных языков республик, сохранения и развития языков всех народов России». «Поддержка и развитие русского языка как государственного языка Российской Федерации тесно связаны с обеспечением национальной безопасности России, поскольку использование русского языка в необходимых объёмах и на качественно высоком уровне позволяет сохранять единое политическое, экономическое, образовательное и культурное пространство, способствует укреплению межнациональных отношений, дружбы и сотрудничества между народами, а также повышению авторитета России на международном уровне».

Впервые вопрос об организации школ для нерусского населения России в системе российского образования был поставлен в 1767 г. во время работы Уложенной комиссии. Один из участников подкомиссии, которая занималась разработкой системы национального образования при Екатерине II, сформулировал свою точку зрения в соответствующей записке. Его мысль состояла в том, что все народы России имеют право на национальные школы. Под «национальными» школами понимались этнические школы, в которых учащиеся изучают как русский, так и свои родные языки. Однако сам термин «национальная школа» появился значительно позже.

Понятие «русский язык как неродной» лежит в проекции русского языка как государственного и с позиции статуса столь же «нетерминологично», как и

понятие «русский язык как родной». Если оценивать предысторию этой формулировки, то, скорее всего, следует согласиться с тем, что она стихийно сформировалась по преимуществу в системе государственного (национального) образования после официального ухода из тезауруса системы российского образования термина «национальная школа» и стала терминологическим дубликатом понятия «русский язык как государственный». Если термин «русский язык как государственный» закреплён федеральным законом (см. выше), то термин «русский язык как неродной», как выясняется, официального статуса не имеет, но частотность его употребления, особенно в связи с реформами образования и инновационной политикой государства в сфере общего среднего образования, существенно превышает частотность употребления термина «русский язык как государственный». С нашей точки зрения, одновременное сосуществование двух этих терминов в современном российском дискурсе является отражением противоречий и отчасти деструктивных тенденций, существующих в современной российской национальной политике, в языковой политике и в национальной образовательной политике российского государства. Идеальным вариантом целенаправленного языковой и национальной образовательной политики в многонациональном пространстве современной России могло бы стать всеохватное достижение русско-национального и национально-русского двуязычия, при котором характеристика «неродной» применительно к одному из двух совмещаемых сознанием билингва языков выглядит некорректно. В этом смысле сохранившийся, к сожалению, сейчас только в названии журнала термин «русский язык в национальной школе» выглядит гораздо более презентабельно и оптимистично. В чём же противоречие? Сохранение единства многонационального государства – дело важное и сложное. То, что единство может быть достигнуто в условиях многообразия, – факт вполне очевидный и у здравомыслящих людей сомнения в своей возможности не вызывающий. В условиях многонационального государства прочное и сознательное гражданское единство достигается не насильственным путём, а путём последовательного воспитания культурной диалогичности сознания и осознания естественной необходимости овладения как государственным языком, дающим возможность взаимопонимания, совместного созидания и совместного решения задач на уровне государства, так и языком титульной нации республики, округа, района, что в свою очередь, только положительно отразится на благополучии «малой родины» каждого из граждан России. Именоваться государственным языком неродным – значит заведомо, автоматически внедрять в сознание нерусского гражданина России ту отрицательную коннотацию, которая исходно сопровождает понятие неродной в оппозиции к родному. Надо ли это современной России? Мы не вправе решать этот вопрос, но считаем необходимым обратить на это внимание.

В целом же можно признать, что кроме понятия «русский язык как государственный» (с деривацией – «русский как иностранный») ни одно из других

словосочетаний, с помощью которых определяется статусность русского языка в той или иной сфере, в том или ином регионе, не может быть признано терминологичным в силу своей неопределенности и размытости. А если иметь в виду тот очевидный вред, который эти термины своей двусмысленностью наносят интегративной линии российской языковой политики, то их необходимо как можно скорее изъять из употребления.

Список литературы:

1. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: «Советская энциклопедия», 1990.
2. *Маркосян А.С.* Очерк теории овладения вторым языком. М.: УМК «Психология», 2004. 382 с.
3. *Якобсон Р.О.* О лингвистических аспектах перевода. / Избранные работы по лингвистике. Благовещенск: БГК им. И.А. Бодуэна де Куртонэ, 1998. 448 с.

Каджая Н.Д.,

Государственный университет Акакия Церетели
г. Кутаиси (Грузия)

РАБОТА НАД ТЕКСТАМИ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

В последние годы необычайно большой интерес проявляется к современным проблемам литературоведения, национальным литературам, вопросам межкультурной коммуникации, методикам обучения иностранным языкам и, соответственно, актуальной темой докладов, дискуссий является национально-культурный компонент в текстах и языках, как бы дифференцированно не звучали названия различных исследований: языковая, концептуальная и наивная картина мира, текст и читатель, национально-ориентированный текст, национально-культурный компонент в языковых единицах разного уровня, национально-культурный компонент художественного дискурса. Много современных исследований посвящены проблемам обучения инонациональной аудитории иностранным языкам на основе текстов. Вопрос трудности восприятия иноязычных текстов, специфики работы над ними является актуальным и для грузинской аудитории.

При восприятии иноязычного текста много затруднений возникает как на «поверхностном», так и «глубинном» уровне. Неясности и затруднения объясняются несоответствием национальных знаний, видений и восприятий автора и читателя. Автор, носитель инонациональной культуры, имеет свое «глубокое» представление о действительности и смысле жизни, об объективной природе человека и т.д. Всё это он отражает в своём произведении или тексте собственными оригинальными средствами. Грузинский читатель (как, впрочем, и любой другой) зачастую эти средства или не воспринимает, или воспринимает по-своему, по-другому. Любой писатель своеобразно использует различные языковые средства: экспрессивные лексические, диалектные или просторечные формы, разные фигуры речи, тропы, которые вместе с лексическими средствами выражают оценочную сущность текста. В связи с этим, обращаясь к лингвостилистике, необходимо рассматривать любой текст как совокупность индивидуальных авторских речевых особенностей и языковых факторов во взаимодействии с экстралингвистическими факторами.

Трудности в восприятии текстов инонациональными читателями обычно лексического порядка. Они могут быть, как показывает практика работы в аудитории, нескольких типов: социокультурного характера, лингвострановедческого и трудности, связанные с разницей в восприятии инонациональной «картины мира».

Социокультурные трудности, или страноведческие, не являются трудностями языкового характера, а отражают иную национальную культуру, иную цивили-

лизацию как чужое явление. Лингвострановедческие непонятности связаны уже непосредственно с языком, являясь номинациями инонациональных явлений (денотатов). В случае значительной, принципиальной разницы в восприятии чужой языковой реальности читатель сталкивается с затруднениями понимания смысла текста или восприятия иноязычной «картины мира», отражённой в этом тексте через фразеологизмы, выражения разной стилистической окраски и употребления, связанные с национальным характером и иными национальными ассоциациями. Непонимание текста может быть обусловлено разным национальным менталитетом, уходящим вглубь истории, культуры и т.п.

Важнейшей задачей, в связи с этим, является обучение свободному чтению текстов на неродном языке. При этом необходимо научить понимать содержание, смысл текста; его иноязычный социокультурный контекст; овладеть прагматической и когнитивной составляющей иноязыковой личности, т.к. нарушение прагматики даже при абсолютном современном знании иностранного языка «приводит к нарушению коммуникации и полному непониманию текста» [Прохоров, 1996, с. 61-62]. Необходимо научить воспринимать языковое выражение содержания текста (т.е. его словесную оболочку); различать образно-языковые средства текста.

Известно, что текст является основной содержательной единицей обучения иностранному языку. Отбор его происходит по определённым критериям. Текст должен быть законченным в коммуникативно-смысловом и структурном отношении, обладать содержательной ценностью для читателя (информативность, художественно-эстетическая полнота), коммуникативно-мотивационной значимостью, языковой сложностью и достаточностью (наличие конкретного лексико-грамматического материала, достаточного для усвоения).

Обучение иностранному языку носит комплексный характер и состоит из частей, соответствующих основным аспектам изучения языков вообще. Первая часть работы над текстами может быть страноведческой, отражающей жизнь и быт иноязычного общества. Во второй части читатель может ознакомиться с языком художественного или иного текста. Собственно это литературная часть, образно представленная стихией иностранного языка. Третью часть (лингвострановедческую) обычно посвящают устойчивым языковым формам: фразеологизмам, пословицам, поговоркам, отражающим, с одной стороны, неизменные духовные ценности народа, на языке которого написан текст и, с другой стороны, например, профессиональную направленность текста. Тексты каждой части могут представлять разные стилистические направления языка – от научного до разговорного.

Для успешного восприятия текста в процессе работы над ним выполняются языковые и речевые задания. Так, например, при изучении текстов правовой направленности в первой (страноведческой) части предлагается узнать о некоторых фактах биографии автора, поработать над новой лексикой. Во второй (лите-

ратурной) части идёт сам процесс чтения, затем беседа о жанре текста, например, детективной литературы; выявление средств описания внешности человека, героя (словесный портрет), а также черт его характера. Третья (лингвострановедческая) часть направлена на работу с афоризмами, крылатыми выражениями, т.е. с их толкованием, нахождением, по возможности, эквивалентов в родном языке или просто подбором подходящих вариантов перевода, употреблению в речи, например, поговорок, связанных с правом, его нарушением, преступностью. При чтении текстов юридической направленности, художественных или профессиональных, детективов и т. д. важно провести беседу о связанных с текстом проблемах, например, борьбой с преступностью в современном мире и т.п.

Задания к текстам делятся на предтекстовые и послетекстовые. Первые включают работу по определению значений слов и выражений с помощью словаря, подбор синонимичных и антонимичных словосочетаний, словообразовательные задания. Например, определение значения существительных можно облегчить путём выбора правильного из числа уже данных:

самосуд (tvitdasja) – а) угрызение совести (sindisis kejna), б) расправа без суда (gasworeba sasamartlos gareshe), в) осуждение без помощи других и суда (gansja sxvisi daxmarebis dasamartlos gareshe);

самоволие (tavisneba) – а) поведение человека сильной воли (dzlieri nebisypis adatianis kceva), б) умение управлять своей волей (sakutari nebis martvis unary), в) злоупотребление волей (nebis borotad gatoyleneba);

самовластие (tvitmartveloba) – а) умение управлять собой (tvitmartvis unary), б) единоличная власть (ertmartveloba), в) качество характера (xasiatis tviseba).

Послетекстовые задания также предполагают работу со словарём:

объяснение значений, замена слов иноязычного происхождения на родные, если возможно, и наоборот (*детективы, коррупция, версия* и др.);

замена слов, не рекомендованных для употребления (*бабки (mayuti) – деньги (fuli); братва (kargi bichebi) – уголовники (sisxlis damnashave); кидала (gadamtg-debi) – мошенник (tagliti); крыша (zurgi) – покровительство, прикрытие, защита (mfarveli); мокруха (sveli, sisxliani saqme) – убийство (mkvleloba) и др.*);

выбор нужного варианта управления:

юрист: а) образования, б) в образовании, в) по образованию;

товарищи: а) в борьбе, б) с борьбой, в) по борьбе с организованной преступностью);

продолжение предложений, опираясь на текст;

ответы на вопросы по содержанию текста и т. д.

В третьей части работы над текстом читатель определяет, какие иноязычные пословицы больше всего подходят для контекста, например:

1. *Человек может быть бедным, но не пойдёт на воровство (iyu garibi, magram ar moiparo).* 2. *На воре шапка горит (kurdze kudi iwvi.).* 3. *Гол, да не вор, беден, да честен (shishveli, magram ara kurdi, garibi, magram patiosan.).* 4. *Вору потакать*

– что самому воровать (*kurdis xelis shewyoba – kurdobis tol.*). 5. Где закон, там и преступление (*sadac kanonia, ikve danashaulia*). 6. Село для дворов, а тюрьма для воров (*komli soplisatvis, cixe kurdisatvis*). 7. Напоролся плут на мошенника (*gaidzvera taglits gadaeyara*). 8. Вор у вора дубинку украл (*kurdma kurds xelketi torara*). 9. После ареста мелких преступников, дойдёт очередь и до крупных (*kurdbasacebs daicheren da mtavari kurdebis jeric mova*). 10. За преступлением следует наказание (*danashauls dasja mosdevs*).

После объяснения значения фразеологизмов, пословиц, подбора эквивалентов на родном языке, полезно провести беседу с читателем, аудиторией в форме вопроса – ответа.

Что делает человека преступником? Каким должно быть наказание за преступление (подобному в тексте), какой степени суровости? Есть ли в вашем городе, местности случаи самосуда? Ваше отношение к этому явлению. Как вы относитесь к смертной казни? Читаете ли вы в газетах, журналах уголовную хронику? Чем она привлекает или отталкивает? Как вы относитесь к полиции? Объясните своё отношение. Где и кем вы хотели бы работать (профессии, связанные с правом)?

На современном этапе развития мировых, национальных языков, во всеобъемлющем процессе интеграции вопросам изучения национально-культурного компонента и обучению иностранным языкам уделяют всё больше внимания. Перед лицом, с одной стороны, глобализации, а с другой стороны, осознания собственной неповторимости, самостоятельности страны Ближнего и Дальнего зарубежья, Европы сделали выбор в пользу построения открытого, многоязычного, многокультурного общества, чтобы богатое национальное культурное и языковое наследие во всём многообразии проявлялось на местном, региональном и национальном уровнях, стало источником взаимопонимания и взаимообогащения. Естественно, что школы, вузы играют одну из главных ролей в этом процессе, особенно в обучении современным языкам. Возможность приобрести компетенции, необходимые для общения на нескольких языках и освоения различных культур, является в наше время необходимостью и правом, основой разностороннего сотрудничества.

Список литературы:

1. Борботько В.Г. Внутренняя организация текста в плане восприятия // Смысловое восприятие речевого сообщения. М., 1976.
2. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М., 1996. 61-62 с.
3. Разинкина Н.М. Внутрителивая адаптация элементов устной разговорной речи в письменных литературных текстах // Язык научной литературы. М., 1975.

Калита О.Н.,

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия), г. Афины (Греция),

Гарцов А.Д.,

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия),

Павлидис Г.С.,

Государственный университет г. Патра,
(Греция)

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РУССКИХ И ГРЕЧЕСКИХ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В АСПЕКТЕ СОЗДАНИЯ НАЦИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО МУЛЬТИМЕДИЙНОГО УЧЕБНИКА

Принцип опоры на родной язык является одним из базовых в методике обучения иностранным языкам. Это обусловлено порядком реализации познавательных действий и консолидации информации в памяти человека [Хегенхан, Олсон, 2004, с. 474]. В связи с этим в учебном процессе всегда присутствуют элементы сопоставления. Методисты и преподаватели иностранных языков во всем мире постоянно работают в этом направлении. Наиболее известным в этом направлении является опыт создания полномасштабной национально-ориентированной грамматики русского языка для англоговорящих студентов и франкофонов В.Н. Вагнер [Вагнер, 2001, с. 384].

Актуальность этой проблемы для грекоговорящих учащихся не раз освещалась в работах греческих и российских учёных и преподавателей [Амириди, 2003, с. 5], [Есакова, Литвинова, 2010; Οικονόμου, 1828]. Однако, по признанию авторов, несмотря на достигнутые результаты, данный аспект обучения не нашёл должного отражения в учебных материалах. Причиной этому, с одной стороны, является недостаточное количество сопоставительных исследований русского и греческого языков, а с другой – объективные ограничения возможности реализации человеком (преподавателем) или печатными носителями уже накопленных знаний.

В связи с этим нами было начато исследование и практическая работа для создания национально-ориентированных мультимедийных, интерактивных учебных материалов разной функционально-методической направленности, в том числе и тренажёров на основе авторских средств (на базе объектно-ориентированного подхода и метода визуального редактирования) по обучению русскому языку греков. Проведённый на начальном этапе работы опрос афинских студентов, изучающих русский язык, показал, что достаточно трудной для греков является тема русских приставочных и бесприставочных глаголов конкретного

и повторяющегося движения, не имеющих аналогов в греческом языке. Решение данной проблемы, по мнению студентов, занимает много времени. Однако изучение лингвистической и методической литературы показало, что специальных работ, посвящённых сопоставлению русских и греческих глаголов движения в методических целях, не проводилось. Тогда как именно использование сходства и различий русских и греческих глаголов движения может послужить опорой в более качественном усвоении данного материала в электронном формате, поскольку сложность составляет не столько формообразование, сколько семантические отличия, обусловленные различиями языковых картин мира [Амириди, 2010, с. 47].

Так, характерными чертами для бинарных русских глаголов движения являются [Переслегина, 2002]:

1) оппозиция движения: *однонаправленность/неоднонаправленность*:

Идти – глагол однонаправленный,

Ходить – неоднонаправленный;

2) *способ передвижения*:

в зависимости от среды, в которой происходит движение: *идти* – *ходить*, *лететь* – *летать*, *плыть* – *плавать*,

в зависимости от наличия средств транспорта: *идти* – *ходить*, *ехать* – *ездить*;

3) *независимость/зависимость* движения:

глагол *идти* – *ходить* обозначает самостоятельное движение субстанции,

глагол *вести* – *водить* обозначает не самостоятельное движение, а движение, как результат воздействия других субстанций;

4) *кратность/некратность* движения:

некратный глагол *идти* обозначает действие, совершающееся в один приём,

кратный глагол *ходить* обозначает действие, совершающееся не в один приём.

Вышеупомянутые семантические особенности русских глаголов движения наблюдаются и у соответствующих им греческих, однако для них не характерна столь чёткая оппозиция, как в русском языке.

Главным основанием возможной классификации глаголов движения в методических целях можно считать наличие объекта действия. В состав соотносительных пар глаголов движения входят объектные и безобъектные глаголы движения. Проследим, как проявляется объектность/безобъектность соответствующих глаголов движения в греческом языке. Объективным глаголам движения русского языка соответствуют следующие глаголы греческого языка:

1. Вести – водить – οδηγώ, συνοδεύω, πηγαίνω κάποιον, συνοδεύω κάποιον περπατώντας;

2. Везти – возить – φέρνω, κομίζω, μεταφέρω κάτι, κουβαλάω κάτι ή κάποιον με μεταφορικό μέσο;

3. Гнать – гонять – οδηγώ, καταυθύνω, κυνηγώ, βιάζω(πιέζω);

4. Катить – катать – κυλώ(γλιστράω), τσουλάω;
5. Нести – носить – κουβαλώ(φέρνω) κάτι ή κάποιον περπατώντας, κρατώ, βαστώ;
6. Тащить – таскать – σέρνω πίσω μου σέρνω, κουβαλάω με δυσκολία.

В свою очередь, безобъектным русским глаголам движения соответствуют греческие безобъектные глаголы:

1. Идти – ходить – πηγαίνω, πάω, βαδίζω(шагать), περπατώ,έρχομαι, προχωρώ, πορεύομαι, συχνάζω, κυκλοφορώ;
2. Ехать – ездить – πάω, πηγαίνω/ταξιδεύω (με μεταφορικό μέσο);
3. Лететь – летать – πετώ,ίπταμαι, πηγαίνω/ταξιδεύω(αεροπορικός), φτεροκοπώ;
4. Плыть – плавать – κολυμπώ, πλέω;
5. Бежать – бегать – τρέχω;
6. Лезть – лазить – σκαρφαλώνω, αναρριχώμαι;
7. Ползти – ползать – έρπω, σέρνομαι;
8. Брести – бродить – τριγυρνάω, περιφέρομαι, περιπλανώμαι, βαδίζω, σέρνομαι.

При этом одному русскому глаголу движения могут соответствовать несколько греческих глаголов движения. Убедившись в том, что признак объектности/ безобъектности парных глаголов движения практически одинаково проявляется как в русском, так и в греческом языках, можно предположить, что для греческих студентов, изучающих русский язык, не будет характерной ошибка, связанная с их употреблением.

Русские глаголы движения отличаются исключительной сложностью своего содержания, так как лексические компоненты в глагольных значениях тесно переплетены и постоянно взаимодействуют с грамматическими и лексико-грамматическими компонентами. Поэтому необходимо выявить те компоненты его семантики, которые с известной долей условности можно было бы назвать дифференцирующими признаками не только русских, но и греческих глаголов движения.

Однонаправленность/неоднонаправленность движения в русском языке выражается с помощью противопоставления глагольных пар типа *идти – ходить*, а в греческом *πάω(πηγαίνω)*, однако известно, что эти лексические противопоставления и семантическая значимость в двух языках неравноценна. Можно сказать, что в греческом языке такое явление вообще нейтрализуется. Похожее по структуре предложения, содержащие один и тот же глагол, обозначающий движение: *Αυτός πάει(πηγαίνει) στο θέατρο. Αυτός τρέχει στο στάδιο. Αυτός πετάει για την Μόσχα*, могут быть переведены на русский язык, как: *Он идёт в театр. Он бежит на стадион. Он летит в Москву*. Но им так же могут соответствовать русские предложения: *Он ходит в театр. Он бежит на стадион. Он летает в Москву*. Следовательно, однонаправленность/неоднонаправленность нельзя назвать универсальным дифференцирующим признаком для членов коррелятивных пар греческих глаголов движения.

При противопоставлении глаголов движения по способу передвижения принято использовать два основных критерия:

- 1) наличие (отсутствие) средств передвижения: идти, ехать, плыть, лететь,
- 2) вид среды, в которой происходит действие (земля, вода, воздух).

Русское противопоставление *идти – ехать – лететь – плыть* нейтрализуется в греческом языке, то есть все эти глаголы могут быть заменены греческими *πάω(πηγαίνω)*. В сочетании с транспортом при глаголах *πάω(πηγαίνω)* используется предлог *με* с винительным падежом: *πάω (πηγαίνω) με το ταξί – я еду на такси, με το αυτοκίνητό – на машине, με το λεωφορείο – на автобусе, με το πλοίο – на теплоходе, με το αεροπλάνο – на самолёте.*

К ряду направленности движения и способа передвижения относят *независимость/зависимость движения*. Глаголы же, которым присуща независимость движения, по большей части непереходные. Например, непереходному русскому глаголу *идти* свойственна независимость движения, в то время как глагол *вести* отличается зависимостью движения. В греческом языке независимостью движения характеризуется, соответственно, глагол – *πάω(πηγύνω)*, напротив, зависимостью движения – глагол – *φέρνω(κουβαλάω)*.

Другим специфическим признаком парных глаголов движения в русском языке является *кратность/некратность движения*. Безусловно, эта категория играет немаловажную роль в образовании видовой оппозиции глаголов движения, служит критерием для различения значений парных глаголов движения, является неотъемлемой частью семантической структуры глаголов движения. В греческом языке оппозиция *кратность/некратность*, как таковая, не реализуется. Так, кратному глаголу *летать* и некратному глаголу *лететь* в греческом языке соответствует один глагол *πετώ*, кратному глаголу *ходить* и некратному *идти* соответствует глаголы *πάω(πηγαίνω)*, а кратному глаголу *бегать* и некратному *бежать* соответствует греческий глагол *τρέχω*. Если русские глаголы движения по основному дифференцирующему признаку образуют коррелятивные пары, то в греческом языке такая закономерность не прослеживается.

Сопоставительный анализ семантической структуры русских и греческих глаголов движения позволяет выявить эквивалентные (полностью совпадающие по семантическому объёму), сходные (частично совпадающие) и специфические (свойственные только русскому или только греческому языку). Преодоление транспозиционного влияния языковой картины мира на русские глаголы движения в настоящее время не подкреплено никакими технологическими приёмами обучения и происходит исключительно путём тренинга. Тогда как, например, визуально-кинестетическое подкрепление в процессе реализации познавательных действий, запоминания и извлечения из памяти довольно просто снимает указанные трудности, оптимизируя учебный процесс.

Проводимые нами на стыке психологии научения, лингвистики и технологии обучения исследования показали, что существует возможность создавать мультимедийные, интерактивные материалы, способные максимально быстро визуализировать, актуализировать специфику русской глагольной системы, а

затем перейти к активному закреплению навыков на компьютерном или сетевом тренажёре.

Список литературы:

1. *Амириди С.Г.* Менталитетное мышление студентов-греков изучающих русский язык. София: Годишник ИЧС, 2003.
2. *Амириди С.Г.* Русский язык в греческой аудитории: преподавание, проблемы, перспективы (из опыта преподавания русского языка во Фракийском университете) // II Международная научно-практическая конференция. Салоники, 2010.
3. *Вagner В.Н.* Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа: Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по спец. «Филология». М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 384 с.
4. *Есакова М.Н., Литвинова Г.М.* Об опыте создания национально-ориентированного пособия по фонетики // Русская фонетика и интонация (для грекоговорящих учащихся), II Международная научно-практическая конференция. Салоники, 2010.
5. *Иоанидис А.А.* Русско-новогреческий словарь. под ред. Т. Папулидиса и Д. Спатиса, М.: Рус. яз., 1983.
6. *Переслегина Е.Р.* Сопоставительный анализ русских и французских глаголов движения при обучении иностранных студентов русскому языку. // Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. Нижний Новгород, 2002.
7. *Хегенхан Б., Олсон М.* Теории научения. 6-е изд. СПб.: Питер, 2004. 474 с.
8. *Οικονόμου Κ.* Δοκίμιον περί της πληρεστάτης συγγενείας της σλαβωνορωσικής γλώσσης προς την ελληνικήν. Πετρούπολη, 1828.

Карпун М.А.,
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону (Россия)

ОБ ОДНОМ ЭЛЕМЕНТЕ РАСТИТЕЛЬНОГО КОДА В РУССКОЙ И ГРЕЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ: *ἄγουροј* «ОГУРЕЦ»

В статье рассматривается вербальный компонент растительного кода культуры, очерчиваются семантические поля соответствующих лексем в новогреческом и русском языках; выявляется их метафорический потенциал, что позволяет сделать вывод о культуроспецифических особенностях восприятия рассматриваемого элемента в греческой и русской картинах мира. Материалом для исследования служат данные из греческих и русских словарей литературного языка и диалектных словарей.

Растения всегда широко применялись не только в практической деятельности человека, но и наделялись символическим значением. Наделение растения таким значением может быть обусловлено различными причинами: фармакологическими свойствами, особенностями внешнего вида и условиями произрастания самих растений, историей их появления в обиходе [Власкина, 2003, с. 65]. Выбор носителем культуры той или иной номинативной мотивировки свидетельствует о релевантности какого-либо из признаков и даёт представление о совпадении или несовпадении оценки рассматриваемой реалии носителями языка.

Огурцы культивировали в Индии ещё за несколько тысячелетий до нашей эры, хорошо были известны они древним египтянам и грекам [Лавренов, 1999, с. 120]. Огурец упоминается в «Домострое»: появляются на столе «ретка (редька), хрен, капуста, ... дыни, стручье, морковь, свежие огурцы и другая зелень». Здесь же находим советы о соленьях «осенью необходимо капусту солить, а свекольный росол ставит, а огурцы солит же». В наставлении ключнику о запасах сказано также: «в подвале надлежит, чтобы огурцы и сливы и лимоны в росоле же были» [Головкин, 1986, с. 31]. Огурцы культивируются на плантациях, огородах, имеющих соответствующее название – *огуречник* [ССРЛЯ, 1959, с. 654], в парниках и теплицах почти повсеместно; работница, выращивающая огурцы – *огуречница* (диал.) [СРНГ, 1987, с. 365].

Давние связи Киевской Руси с Византией отразились в ряде утвердившихся в русском языке греческих названий растений. «Для заимствований этого периода характерны некоторые межъязыковые фонетические варианты, которые определяются особенностями отражения некоторых греческих звуков в древнерусских заимствованиях древнейшего периода. Так, греч. *α* в народных заимствованиях передаётся через *о* <...>. В современном русском языке варианты с *о* на месте греч. *α* единичны. Ср., например рус. *огурец*, бел. *агурок*, укр. *огірок* от греч.

Ўgouroj» [Гарник, 2009, с. 9]. Огурец имеет много фонетических «родственников» в разных языках: «русское диалектное *огурок*, в укр. *огурок*, в блр. *гурок*, в др.-русск. *огурець*, Домостр. К. 4, в словен. *ogûrək*, в польск. *ogurek*» [Фасмер, 1987, с. 120], заимствован русским языком из греческого: «ср.-греч. Ўgouroj «огурец», нов.-греч. Ўgouroj (Карпатос), наряду с более распространённым $\text{ϕggo}\acute{\text{U}}\text{ri}(\text{on})$ – то же» (там же).

В новогреческом языке существуют отдельные лексемы для обозначения растения ($^1 \text{ϕggo}\text{uri}\xi$) и плода ($t\acute{\text{O}} \text{ϕggo}\acute{\text{a}}\text{ri}$, $\text{ϕggo}\acute{\text{U}}\text{ri}(\text{on})$) огурца [Иоаннидис, 1961, с. 12]; в русском языке оба значения выражены одной лексемой: «огурец, -рца, м. 1. Стелющееся травянистое огородное растение сем. тыквенных, с небольшими плодами. 2. Продолговатый зелёный плод этого растения. *Солёные огурцы. Салат из огурцов*» (СРЯ, 1982, с. 590); «Огурец /-рца/ м.; огурчик, огурчища; огурчишка; огурокъ /-рка, м./ Огородный плод *Cucumis sativus*, и самое растение, огурцы...» [Даль, 1998, с. 1667].

Как предполагают, источником греческой лексемы Ўgouroj ‘огурец’ является прилагательное Ўwroj ‘незрелый’. Этот овощ, поедаемый в незрелом виде, нарочито противопоставляется дыне – $\rho\acute{\text{r}}\omega\text{p}\eta$, которую едят в зрелом виде [Фасмер, 1987, с. 120]. И в самом деле, плоды его идут на стол несозревшими, а спелые желтые огурцы годятся лишь на семена. В современном русском лексема *огурец* как элемент растительного кода маркирует элемент оппозиции ‘молодой, здоровый, бодрый, свежий и т.п.’. Т.е., метафорический потенциал лексемы огурец в уменьш.-ласк. форме *огурчик* в русском языке актуализирует семы ‘бодрый, полный сил, молодой’ о чём свидетельствуют фразеологизмы: «*Как огурчик*, кто. Разг. экспрес. о человеке бодром, имеющем свежий, здоровый вид. *Сделав руками несколько вольных движений (Гаршин) сказал – Пойду приму душ. Буду свеж как огурчик* (В. Кетлинская. «Дни нашей жизни») [Фёдоров, 2008]. *Свежий как огурчик*, (...) # В сравн. – *Вон вы какие нехорошие стали/ Прежде вы были, как огурчик, а теперь, как сидите, бог знает на что похожи*. Гончаров «Обломов» [ССРЛЯ, 1959, с. 655]. Такая же семантика зафиксирована в разговорном языке: «*огурец*, -рца м, 1. Здоровый, свежий человек; молодец, молодчина. *А ты огурцом!* – молодец, одобряю. *Молодец-огурец* – ирон. одобрительно о какой-л. выходке (...). 3. Солдат, прослуживший полгода. 4. Молодой офицер» [Елистратов, 2002]. В народном языке добавился оттенок ‘трезвый’: *Свеж как огурчик!* О ком-л. совершенно трезвом [Кузнецов, 1998]. Зафиксированные в русских диалектах фразеологизмы: ‘огуречное пузо, (брюхо)’ а) тот, кто любит есть огурцы; б) об обжоре [СРНГ, 1987, с. 364-366], несут сему ‘чрезмерный любитель поесть’, метафорически обозначают такого человека. В донских говорах Миртовым А.В. в 1929 г. зафиксирован вариант: огурец – кличка казаков ст. Чернышевской.

Детализация образа огурца обнаруживается в диалектах, где релевантными оказываются размер, возраст и область применения его плодов, например, в русских донских говорах: ~Месячные огурцы. Сорт огурцов. «*Месячные огурцы*

малинькии» [БТСДК, 2003, с. 282], ~Русский огурец «*Эта русския агурицы, для солки ани харашы*» [там же, с. 464], «*Хурдун – эта агурец закарлючиный*» [там же, с. 564].

Форма плода мотивировала диалектное существительное *огуречница*, *ы, ж*. 3. Вид домашнего холста. *Огурешница раньше ткалася, восемь нитов огуречик белый делается и красный, делают как огуречики, для штанов, ходили на ярмарку, в церкву ходили в этой огуречнице*» [СРНГ, 1987, с. 365].

В наименованиях, относящихся к народному календарю, особо маркировано время начала посадки огурцов: *Иова-огуречник, Леонтий-огуречник, Сидоры-огуречники, Фалалей-огуречник*: «*На Леонтия и Фалалея сади огурцы*» и т.д. [Даль 1998, с. 1668]. Все приведённые выше языковые данные свидетельствуют о том, что в русской картине мира ценностная значимость лексемы *огурец* положительна и тесно связана с хозяйственной деятельностью.

В новогреческом языке для характеристики огурца по вегетативной зрелости и цвету (соотносящегося с дыней), зафиксирована отдельная лексема – *σπερὸ-па*, имеющая общий морф с наименованием дыни: *-ρὸπ-*. В греческом фольклоре с *ρῆρwn* ‘дыней’, (относящейся к одному ботаническому семейству с огурцом), ассоциируется образ «перезрелой» девушки, маркирующий противоположный полюс оппозиции. Так, в греческой сказке «*Οι τρεῖς βασιλοπούλες*» “Три царевны” царю были присланы подарки от трёх дочерей. Все подарки представляли собой три перезрелые дыни. Когда Царь попытался выяснить у советников смысл подарков, то услышал следующее: «*Δεν катаλαβαίνεις, βασιλέα μου, οτι οι κορες σου θέλουνε παντρεία, και ξεπεράσανε, σαν αυτά та πεπονια*» 269. ‘Разве не понимаешь, ты, государь наш, что дочери твои желают замуж и перезрели, как эти дыни’ [Сиднева, 2008, с. 96]. В ассоциативное поле лексемы *ρῆρwn* дыня также включается семантика преодоления внезапно возникшей неприятности, трудности: «*ρατί t»n περονὸφlouδα*», дословно ‘поскользнуться на дынной корке’, ‘*попасть в ловушку*’ [Хориков, 1980, с. 615].

Если в современном русском лексема *огурчик* (уменьш.-ласк. к *огурец*) употребляется в переносном значении с положительной коннотацией, то в новогреческом языке лексема *ῥγουροј* ‘огурец’ употребляясь в переносном значении, обозначает ‘трудность’. Например, во фразеологизме *σαν агγοῦρι*, переводящемся дословно ‘сидит как огурец проглотил’ (ср. русское *как аршин проглотил*) актуализируется форма плода; а в таком, как *tῆ brÁke ϕgγοῦρια*, дословно ‘он натолкнулся на огурец’ [Сиднева, 2011], *огурец* метафорически обозначает затруднения, препятствия. Таким образом, в рассмотренных случаях *огурец* как элемент растительного кода культуры греков ассоциируется с неудобством, преодолением трудностей. Номинативным стимулом построения такой концептуализации конкретной жизненной ситуации является практическое знание о том, что *огурец* имеет мощный шершавый стебель и плети, т.е. свойство его «колючести», реже – форма плода растения. Новогреческий фразеологизм с компонентом *огурцы*:

ρου ρεῖ] xebrekwtoj st' aggoŪria (там же), дословно переводится: 'куда идёшь нагой в огурцы!' и соотносится с русским: 'не лезь на рожон', 'не зная брода, не суйся в воду'. В вышеприведенных новогреческих фразеологизмах, содержащих лексику огурец, он ассоциируется с неприятностями, преодолением трудностей. Во фразеологизме: aŪt»¹ douleĩ e'inaĩ űggoŪri 'это дело трудное, об это дело зубы сломаешь' [Хориков, 1980, с. 15], огурец – метафорическое воплощение сем 'трудный, твёрдый'.

Нельзя не согласиться с тем, что «огурец в новогреческом языке, в целом, связан с идеей трудностей, препятствий и т.д. Это выражение интересно необычным восприятием греками данной культуры, выделением таких свойств и признаков как 'колючесть'. Лист и огуречные стебли, действительно покрыты мелкими колючими ворсинками, которые оставляют довольно неприятное ощущение при прикосновении» [Сиднева, 2011], релевантна также сема 'твёрдость'. В восприятии русских преобладают положительные оценки (огуречная ботва поэтично именуется – *Огуречные венки*. Плети огурцов. *Огуречные венки – это тина огуречная, стебли* или *Огуречная трава*. *Ну ботва – дак это огуречна трава* [СРНГ, 1987, с. 365]), актуализируются семы 'свежесть', 'молодость', 'бодрость', 'трезвость' и т.п.

Таким образом, можно заключить, что образно-ассоциативное переосмысление исходных признаков и свойств растения огурец в процессе вторичной номинации у греков и русских различаются и имеют свои особенности, в которых отразились культуроспецифические способы видения мира и суждения о нём, т.е. этнически обусловленные основы мировосприятия.

Список литературы:

1. БТСДК – Большой толковый словарь донского казачества, М.: Астрель, 2003. 608 с.
2. Власкина Т.Ю., Архипенко Н.А., Калиничева Н.В. Народные знания донских казаков // научный альманах «Традиционная культура», № 4 (16), 2005.
3. Гарник А.В. Грецизмы в восточнославянских языках // Сб. научных статей Studia philologica / Вып. VII. Минск: БГУ, 2009. 163 с.
4. Головкин Б.Н. О чём говорят названия растений. М.: Агропромиздат, 1986. 160 с.
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х т. Под ред. проф. И.А. Бодуэна-де-Куртенэ. М.: Цитадель, 1998. Т. 2 2030 с.
6. Елистратов В.С. Словарь русского агро. ГРАМОТА.РУ, 2002. <http://wordslan.ru/>
7. Иоаннидис А.А. Русско-новогреческий словарь. М., Русский язык, 1983. 808 с.
8. Кузнецов С.А. Толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 1998. <http://wordslan.ru/dissertation/ogurez.php>

9. *Лавренов В.К., Лавренова Г.В.* Полная энциклопедия лекарственных растений. В 2-х т. СПб.: Нева; М.: «ОЛМА-ПРЕСС», 1999. Т. 2 М–Я. 816 с.
10. *Сиднева С.А.* Устный доклад на Конгрессе этнографов и антропологов России. Петрозаводск, 2011.
11. *Сиднева С.А.* Диссертация на соискание степени к.ф.н. «Растительный код в новогреческом фольклоре». М., 2008. 161 с.
12. СРНГ – Словарь русских народных говоров. М.-Л.: Наука, 1965 – наст время. Т. 22, 1987. 368 с.
13. СРЯ – Словарь русского языка: в 4-х т. Под ред. Евгеньевой А.П. Издание второе. М.: Русский язык, 1981-1984. Т. 2. 736 с.
14. ССРЛЯ – Словарь современного русского литературного языка: В 17 т. М.-Л.: Изд-во АН, 1948 – 1965. Т. 8, 1959. 1840 с.
15. *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка: в 4 т. / Пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачёва. 2-е изд., стер. М.: Прогресс, 1986. Т. 3, 1987. 832 с.
16. *Фёдоров А.И.* Фразеологический словарь русского литературного языка. М.: Астрель, АСТ, 2008. <http://phraseology.academic.ru/7791>
17. *Хориков И.П., Малаев М.Г.* Новогреческо – русский словарь. М.: Русский язык, 1980. 856 с.

Касым Б.К.,

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

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

Коренные изменения в социально-экономической жизни любой страны требуют от профессиональной школы нового качества подготовки специалистов, концептуальной новизны, быстрых результатов. На современном этапе модернизации казахстанского образования одной из задач является развитие конкурентноспособной личности, способной решать насущные проблемы своей профессиональной отрасли.

Важная роль в решении этих проблем отводится преподавателю ВУЗа, который, с одной стороны, должен стимулировать у студентов появление потребности в саморазвитии и готовности постоянно совершенствоваться. С другой стороны, повышение своего профессионального уровня, где составной частью является культура.

Кроме того, современная образовательная парадигма определяет обучение как управляемую учебно-познавательную деятельность, которая приводит не только и не столько к увеличению багажа знаний, умений и навыков, сколько к более важным изменениям личности обучаемого: повышению интеллекта, формированию познающей личности, психологически готового к самореализации. С разработкой различных образовательных технологий появлялись и развивались разнообразные технологии обучения языкам. Некоторые из них, а именно: технологии интенсивного обучения, основанные на теории и практике В.П. Беспалько, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, П.Я. Гальперина, Г.А. Китайгородской и др.; технология коммуникативного обучения Е.И. Пассова, в основе которой лежит обучение на основе общения; игровые технологии, которые характеризуются учебно-познавательной направленностью обучения [Пассов, 1991].

Следует заметить, что поиск наиболее оптимальных способов интенсификации обучения языку привёл к усилению тенденции, к практической направленности обучения при котором объектом обучения рассматривается не язык, не речь, не речевая деятельность, включающая речь как способ формирования и формулирования мысли, а язык как средство ее осуществления и *речевое общение*.

Современные тенденции в развитии лингвистической науки направлены на изучение *прагматических* и *когнитивных* аспектов речевой деятельности. Необходимость исследования данного аспекта определяется возрастающим интересом к явлениям *эстетической коммуникации*. С коммуникативным и личностно ориентированным направлениями антропологической лингводидактики смыкается и

такой компонент последней как концепция гибкой модели обучения, получившая широкое распространение в сфере преподавания *родных/неродных* языков. Содержание гибкой модели **обучения** определяется: а) особенностями обучаемых: предшествующим коммуникативным опытом; способностями к овладению *родным / неродным* языком; наличием *навыков и умений* учебной деятельности; профессией; вниманием и мышлением; б) профилем обучения; объемом, содержанием и уровнем сформированности целевой языковой коммуникативной компетенции. **Функциональный подход** позволяет анализировать единицы морфемики и словообразования в процессе функционирования, и связывает языковые и речевые особенности единиц в одно целое. В целом системно-функциональный подход является предпосылкой осуществления исследования мотивации и морфемной структуры слова с когнитивных позиций. Морфема имеет три содержательных аспекта: системный (семантический), функциональный и когнитивный (выражает ментальные репрезентации). Наряду с другими языковыми единицами морфема участвует в структурировании языковой модели мира, отражающей действительность.

Лексико-семантической подход позволяет выявить специфику функционирования как корневых, так и аффиксальных морфем, которые не являются репрезентантами строго закреплённых за ними компонентов семной структуры слов. В процессе функционирования морфемы подвергаются переосмыслению, влияющему на степень спаянности морфем в слове, в котором они могут выражать все компоненты лексического значения (ЛЗ).

Профессор Ф.Ш. Оразбаева, анализируя современное состояние языкового общения, так характеризует его особенности: «Языковое общение – это не только средство разъяснения, объяснения, простой коммуникации, но имеющее глубокие корни, свое определенное место в жизни средство обмена информацией между людьми через совокупность самой необходимой для развития общества общественно-социальной информации, фундамент взаимоотношений между людьми». Инновационное обучение языку можно определить как «процесс познания теории языка и развитие речи, в котором знания усваиваются одновременно с умениями (языковыми, речевыми), что обеспечивается особой организацией изучения языка: способом развития речи, специальными дидактическими средствами и особой *методикой и технологией*» [Оразбаева, 2009].

Таковы наиболее важные общедидактические приёмы активизации *познавательной деятельности* обучающихся при устном изложении знаний преподавателем. Умело поставленные вопросы побуждают студентов к активному воспроизведению изложенного материала с целью его более глубокого осмысления и усвоения (запоминания). На сегодняшний день в вузе широко применяется **информационные, тестовые, интерактивные технологии**. Наличие современной материально-технической базы, разнообразных ТСО дают эффективные результаты [Гальскова, 2000].

Методика – совокупность **приёмов и способов** обучения, **технология** – это система, в которой последовательно реализуется учебно-воспитательный про-

цесс, гарантирующий достижение поставленных целей. Метод обучения (от др.-греч. Μέθοδος – путь) – процесс взаимодействия между преподавателями и учениками, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения. **Приём обучения** – кратковременное взаимодействие между преподавателем и студентами, направленное на передачу и усвоение конкретного знания, умения, навыка [Цейтлин, Погосян..., 2006].

Метод беседы. Этот метод чаще всего применяется тогда, когда изложенный преподавателем материал является сравнительно несложным и для его усвоения достаточно использовать приёмы воспроизведения (повторения). Большой эффект в обучении даёт, как уже отмечалось, применение принципа наглядности: демонстрация картин, схем, рисунков, приборов, а также опытов и должен прежде всего упражнять их способность к наблюдению, вести их от нерасчлененного восприятия к целенаправленному и анализирующему.

Соблюдение принципа доступности обучения – является одним из условий правильной **организации самостоятельной работы** студентов, где используются новые учебники с целью овладения материалом.

Методы устного изложения знаний преподавателя и активизация учебно-познавательной деятельности студентов:

- при самостоятельной работе студентов с учебником, как правило, должна предшествовать основательная вступительная беседа преподавателя. Прежде всего, нужно точно определить тему нового материала, провести общее ознакомление с его содержанием, обратить внимание студентов на те вопросы, которые они должны усвоить (иногда их полезно записать на доске или вывесить в виде таблицы), а также дать подробные советы о порядке самостоятельной работы и самоконтроле;
- в процессе занятий преподавателю нужно наблюдать за ходом самостоятельной работы студентов, задавать некоторым из них вопросы, как они понимают изучаемый материал. Если некоторые из них будут встречаться с затруднениями, необходимо помочь им разобраться в непонятных положениях;
- серьёзное внимание следует обращать на выработку у студентов умения самостоятельно осмысливать и усваивать новый материал по учебнику;
- нередко самостоятельной работе с учебником может предшествовать демонстрация опытов и наглядных пособий с целью создания на уроке проблемной ситуации, и стимулирования студентов к более вдумчивому осмыслению изучаемого материала;
- изучение нового материала по учебнику нередко проводится в форме выборочного чтения отдельных мест с целью самостоятельного усвоения вопросов описательного характера;
- при изучении нового материала нередко возникает необходимость обратиться к краткому воспроизведению пройденных ранее тем. Основным методом в таких случаях, лучше использовать самостоятельную работу с учебником.

Контрольные работы. Это весьма эффективный метод проверки и оценки знаний, умений и навыков студентов, а также их творческих способностей. Сущность этого метода состоит в том, что после прохождения отдельных тем или разделов учебной программы преподаватель проводит в письменной или практической форме проверку и оценку знаний, умений и навыков студентов. При проведении контрольных работ необходимо соблюдать ряд дидактических требований. Их необходимо совмещать с другими формами и методами обучения. После работы с упражнениями обязательно нужно проверять качество усвоения изучаемого материала, давать задания и упражнения, связанные с выработкой умений и навыков и дальнейшим углублением знаний студентов.

Самостоятельная работа студентов с учебником по усвоению нового материала как метод обучения требует от преподавателя хорошего знания и практического владения разнообразными приёмами её организации. На организацию тренировочной деятельности оказывает влияние также характер тех умений и навыков, которые нужно вырабатывать у студентов. Можно выделить: а) устные задания и упражнения; б) письменные задания и упражнения. Для организации тренировочных упражнений по применению знаний на практике существенное значение имеют те приёмы, которые используются в процессе формирования умений и навыков.

Таким образом, этому в наибольшей степени отвечают *профессионально-личностно-ориентированные* технологии обучения, которые можно отнести к современным образовательным технологиям. Технология выступает как цель, содержание, средство и результат при обучении. Она напрямую связана с понятием профессиональной компетенции [Касым, 2011].

Список литературы:

1. *Пассов Е.И.* Коммуникаивной метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
2. *Оразбаева Ф.Ш.* Тіл әлемі. Мақалалар, зерттеулер. Алматы: Ан Арыс, 2009. 368 б.
3. *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Аркти-Глосса, 2000. 165 с.
4. *Цейтлин С.Н., Погосян В.А., Еливанова М.А., Шапиро Е.И.* Язык. Речь. Коммуникация: Междисциплинарный словарь. СПб.: КАРО, 2006. 128 с.
5. *Қасым Б.* Қазақ тілін инновациялық технологиялар арқылы оқыту. // ҚР Тәуелсіздігінің 20 жылдығы және Қазақ тілі кафедрасының 20 жылдық мерейтойына арналған «Кәсіби тілді оқытудың өзекті мәселелері: қазіргі жағдайы және болашағы» халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция жинағы II Бөлім. 9-10 қараша 2011, Алматы. 222-224 б.

Керо Хервилья Э.Ф.,
Гранадский университет,
г. Гранада (Испания)

АНАЛИЗ ЧАСТИЦЫ КАК БЫ В ТЕКСТЕ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «БРАТЯ КАРАМАЗОВЫ», И ЕЁ ПЕРЕВОД НА ИСПАНСКИЙ

1. Введение

Одна из наиболее привлекательных сторон изучения иностранного языка состоит в получении доступа к картине мира его носителей. В таком коммуникативном акте, как перевод, в котором принимают участие два языка, перед переводчиком возникает трудность, заключающаяся в необходимости почувствовать различную концептуализацию мира, которая создаётся её носителями.

В данной статье мы проанализируем модальную неопределённость, выраженную при помощи частицы *как бы*, в романе «Братья Карамазовы» Ф.М. Достоевского.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы предложить вспомогательное упражнение, которое, на наш взгляд, можно включить в фазу осмысления переводчиком произведения, предшествующую любому переводу. При подходе к переводу произведений такого автора, как Ф.М. Достоевский, на относительно отдалённый с типологической точки зрения испанский язык, следует детально проанализировать стиль автора. Решение данной проблемы предполагает выполнение следующих задач:

1. определить важность частицы *как бы* в тексте и оценить, в какой мере её присутствие вносит изменения в значение высказывания по сравнению с её отсутствием в русском языке;
2. определить уровень употребляемости возможных эквивалентов в русском языке;
3. разработать способ, который бы позволил достигнуть высокого качества перевода на испанский язык.

Для выполнения поставленной цели воспользуемся «Полным собранием сочинений Ф.М. Достоевского», опубликованным в 1994 г. издательством «Лексика», и тремя переводами романа «Братья Карамазовы» на испанский язык: первый из которых – Р. Ледесма Миранда опубликован в 1999 г. издательством «Эдаф» (с вступительным словом Гильермо Саусо Паскуаля). второй – перевод Августо Видаля, опубликованный Натальей Улухановой в 1999 г., в издательстве «Катедра», и перевод Рафаэля Кансинос Ассенса, в издательстве «Агилар», в 1961 г.

2. Анализ использования частицы *как бы*

Проанализировав философско-моральную основу произведений Достоевского, сделаем попытку анализа способа отображения этих обстоятельств при использовании частицы *как бы*.

Мы можем определить частицу *как бы* как оператора приблизительности [Арутюнова, 1999, с. 844], который автор использует для отображения субъективного отношения к описываемым событиям. Используя эту частицу, Достоевский ясно показывает, что описание виденного не обязательно должно совпадать с тем, что происходит в действительности. Поэтому в произведении она преобладает в сценических указаниях, например: *Он как бы дрожал // Parecía como si temblara* и *Он дрожал // Él temblaba*. Используя эту частицу, автор показывает, что его чувства – это результат интерпретации им действительности. Хотя такой подход и кажется очевидным, привлекает внимание частота использования автором этой частицы на протяжении всего текста. Многократное употребление Достоевским этой частицы заставляет переводчиков прибегнуть к разным способам перевода.

В анализируемых переводах можно отметить две тенденции передачи частицы *как бы*: с одной стороны, при переводе Р. Ледесма Миранда в большинстве случаев предпочитает упускать частицу *как бы*, с другой – в своих переводах Августо Видаль и Рафаэль Кансинос Ассенс проявляют общую тенденцию передавать содержание частицы *как бы*, хотя и не всегда. В большинстве случаев трудно определить причины, по которым переводчики оставляют или пропускают *как бы* при переводе.

Мы не задаёмся целью выяснить большую или меньшую адекватность выше изложенных переводов, но постараемся определить важность частицы *как бы* в тексте. Изначально отметим частое использование этой частицы на протяжении всего текста произведения «Братья Карамазовы» [там же, с. 852].

Используя *как бы*, автор показывает отсутствие реального соответствия между значением высказывания как такового и показанным событием. «Неопределённость признака и значение как бы суть явления одного порядка: оба они увеличивают дистанцию между словом и денотатом» [там же, с. 853]. Содержащийся вариант носит интерпретативный характер и соответствует отношению автора к описываемым событиям. Та независимость, которой он наделяет своих персонажей, заставляет его занять скептическую позицию и одновременно позицию неуверенности при описании их поступков. Достоевский не ограничивается описанием событий, используя *как бы*, он даёт понять, что то, что он описывает, это то, что ему кажется, что он чувствует в своих персонажах: их чувства, их поступки, их реакции. В особенном восприятии Достоевским человека, его поведение не имеет ничего общего с его внутренним миром, а значит, с реальными чувствами: «Не обязательно должно существовать соответствие между планом выражения и содержательным планом» [там же, с. 855].

Н.Д. Арутюнова следующим образом описывает влияние *как бы* на значение высказывания:

1. оно служит знаком несоответствия или неполного соответствия внешнего симптома коррелятивному ему психологическому феномену, существенно более сложному, чем интерпретирующая его дескрипция;
2. оно транспонирует внешние симптомы в иной – психологический или метафорический – план, приравнивая следующий за ним слово к иконическому знаку или символу [там же, с. 858].

Согласно такой трактовке, внешние признаки, к которым суммируется *как бы*, могут получить двойное измерение: от подсказки состояния персонажа (с психологической точки зрения) до превращения в символы более глубоких явлений.

Проанализируем некоторые примеры и их перевод на испанский язык с целью интерпретации оттенков значения, которые прибавляет использование *как бы*. Переходим к анализу фрагментов, занимающих особенно важное место в произведении. Каждый фрагмент сопровождается тремя вариантами перевода, что позволяет сравнить стратегии, выбранные каждым переводчиком.

Он не договорил, как бы захлебнувшись, и опустился в бессилии пред деревянной лавкой на колени (т. 7, с. 59) // *No terminó de decirlo, como si se atragantara, y se dejó caer de rodillas impotente ante el banco de madera...* (Augusto Vidal, с. 822) // *No terminó, como si le faltase la voz, y se dejó caer en un banco de madera* (R. Ledesma Miranda, с. 596) // *No acabó, cual si le faltase el aliento, desplomándose sin fuerzas, de rodillas, junto al banquito de madera* (Rafael Cansinos Assens, с. 437).

В рассмотренном примере Достоевский, несомненно, не ограничивается простым констатированием происходящего. Тяжело даже предположить напряжённость события, которое он описывает. Не вызывает сомнений, что Достоевский не столько пытался описать физическое состояние персонажа (кажется, что Илюша захлебнулся), сколько передаёт нам состояние напряжения, которое переживает герой (беспокойства, отчаяния). Таким образом, почти с полной уверенностью можно утверждать, что *как бы* исключает физическое начало из описываемых событий с целью поиска глубокой психологической составляющей. Обращаясь к *как бы*, автору удаётся соединить в самом тексте и признак, и его интерпретацию. В рассмотренном примере все три перевода сохраняют оттенок значения русского оригинала.

Но *как бы* может применяться также и к внешним признакам, тогда эта частица соединяется с признаком (физическим явлением) и его последующей трактовкой [там же, с. 854]:

Но вдруг он как бы сдержал себя. Он стоял и как бы что-то обдумывал (т. 7, с. 102) // *Pero se contuvo, parecía meditar* (R. Ledesma Miranda, с. 637) // *De pronto pareció que se dominaba. Estaba parado y como si meditara algo* (Augusto Vidal, с. 879) // *Pero de pronto pareció dominarse. Estaba parado y recapacitaba* (Rafael Cansinos Assens, с. 467).

Данный пример показывает различие в тактиках, выбранных переводчиками. Августо Видаль оставляет дополнительный оттенок, вводимый *как бы* в обоих высказываниях, в то время как Р. Ледесма Миранда и Р. Кансинос Ассенс оставляют его в одном высказывании, но убирают в другом.

Перейдём к рассмотрению высказываний, играющих ключевую роль в произведении.

Метель ещё продолжалась. Первые шаги прошёл он бодро, но вдруг как бы стал шататься. «Это что-то физическое», – подумал он, усмехнувшись. Какая-то словно радость сошла теперь в его душу. (т. 7, с. 137) // *Iván salió. La tormenta continuaba. Al principio marchaba con paso firme pero enseguida empezó a vacilar* (R. Ledesma Miranda, с. 666) // *La tempestad de nieve proseguía. Iván caminó de momento con paso firme, mas de pronto pareció como si empezara a tambalearse* (Augusto Vidal, с. 919) // *Seguía la ventisca. Avanzó los primeros pasos con animación, pero de pronto empezó a tambalearse* (Rafael Cansinos Assens, с. 490).

В данном фрагменте в продолжительной беседе Смердяков признаётся Ивану, что он убийца его отца. Пример передаёт то, как Иван покидает избу после этого разговора. Пошатывание, упомянутое в тексте: *как бы стал шататься* – передаёт мгновение сильной слабости, не присущей такому талантливому и умному человеку, как Иван Фёдорович. Иван, принявший окончательное решение рассказать о том, что произошло, и даже признать себя соавтором убийства отца как подстрекателя, испытывает мгновенную, но сильнейшую слабость. Даже он не может дать объяснение этому чувству. Употребление *как бы* демонстрирует не физический, а скорее моральный характер этой дрожи. Это содрогание есть не что иное, как внешний признак сильнейшего внутреннего переживания и напряжения, которое в этот момент испытывает герой и которое происходит, как ни странно, именно тогда, когда кажется, что персонаж более чем уверен в правильности своих поступков. Однако эта слабость демонстрирует чувство неуверенности, которое потом охватывает главного героя (он решает отложить до завтра разговор с прокурором о происшедшем). В этом случае только Августо Видаль сохраняет при переводе оттенок, привнесённый *как бы*. Рафаэль Кансинос Ассенс его намеренно опускает, а Р. Ледесма Миранда, преднамеренно избегая передачи этого оттенка, делает выбор в пользу глагола *vacilar* для передачи значения *шататься*, наиболее точного для отображения чего-то среднего между физическим и психологическим состоянием.

Тема внутренней человеческой слабости фигурирует среди наиболее интересных Ф.М. Достоевского. В этом случае особое внимание привлекает тот факт, что эти сомнения возникают у неверующего Ивана (с самого начала произведения он не подвержен давлению религиозного характера), и на протяжении всего романа он показывает себя как расчётливый и холодный человек. Эта внутренняя борьба становится более очевидной, если принять во внимание тот факт, что Достоевский считает Ивана косвенным образом ответственным за смерть отца,

так как именно он тем или иным образом подтолкнул Смердякова к совершению преступления.

Подобного рода напряжение мы встречаем в разговоре, происходящем между Алёшей и Дмитрием:

Алёша, говори мне полную правду, как пред господом богом: веришь ты, что я убил, или не веришь? Ты-то, сам-то ты, веришь или нет? Полную правду, не лги! – крикнул он ему исступлённо.

Алёшу как бы всего покачнуло, а в сердце его, он слышал это, как бы прошло что-то острое (т. 7, с. 97) // *Alioscha se tambaleó, se le oprimió el corazón* (R. Ledesma Miranda, с. 632) // *Aliosha tuvo la impresión de que se tambaleaba y sintió como si algo afilado le atravesara el corazón* (Augusto Vidal, с. 872) // *A Aliosha pareció desplomársele todo, y en su corazón sintió, al oír aquello, como si se lo traspasasen* (Rafael Cansinos Assens, с. 463).

Дмитрий бранит Алёшу, требуя от него признания в том, считает ли он его исполнителем преступления. Алёша, глубоко привязанный к Дмитрию, не знает, как ему ответить, что вызывает следующую физическую реакцию: *Алёшу как бы всего покачнуло, а в сердце его, он слышал это, как бы прошло что-то острое*.

В каждом из этих двух приведённых выше примеров просматривается тема внутренней человеческой слабости. Хотя в наших умозаключениях не следует уходить от главной проблемы: прибегая к *как бы*, автор даёт нам понять одновременно, что это ощущение, которое его охватывает как созерцателя, может быть ошибочным. В этом случае Р. Ледесма Миранда предпочитает упускать оттенок, который привносит в высказывание *как бы*, в то время как Августо Видаль и Рафаэль Кансинов Ассенс оставляют его.

Исходя из всего выше рассмотренного, отметим, что Ф.М. Достоевский, как хронист, пытается не столько рассказать о том, что происходит вокруг его персонажей, сколько разобраться в их внутренней составляющей, углубиться в их чувства и страсти с целью понять их. Использование *как бы* – приглашение автора пойти дальше простого описания, окунуться во внутренний мир персонажей, и в то же время ясно дать понять, что он ограничивается лишь изложением собственной точки зрения. В некоторых ключевых моментах создаётся впечатление, что Ф.М. Достоевский отказывается от безапелляционных утверждений, относительно его персонажей, так как, начиная с их появления в произведении, они действуют совершенно самостоятельно.

3. Выводы

Так каким же должно быть отношение переводчика к данному явлению? Может ли перевод этого явления в такой мере повлиять на текст, что усложнит восприятие читателем перевода на испанский язык? Следует ли искать эквивалент или соответствие? Не случится ли так, что это возможное соответствие сильно исказит результат, полученный в испанском языке? Является ли умест-

ным «подгонять» текст с целью обеспечить лучшее его восприятие на испанском языке?

Учитывая проведённый анализ, мы считаем, что важность *как бы* для восприятия текста не вызывает никакого сомнения. Это становится очевидным, если принимать во внимание то, что Ф.М. Достоевский, как это было показано выше, часто прибегает к этой частице, но при этом не выделяет её. Она появляется только в тех случаях, когда, по мнению автора, дополнительный оттенок, который добавляет *как бы*, становится необходимым (не следует забывать о том, что в картине мира русского языка существует ярко выраженная тенденция к безличному и неопределённости).

Тем не менее, мы считаем, что существование этой тенденции в картине мира русского языка не может быть оправданной причиной для того, чтобы под предлогом соответствия переводчик опускал её перевод в тексте. Наличие в переводе на испанский язык таких эквивалентов *как бы*, как *al parecer, en cierto modo, de alguna forma, como si*, не только не препятствует адекватному восприятию текста, но даже, без сомнения, способствует тому, что читатель может почувствовать в полной мере объёмность текста. Читателю не следует забывать, читая такое произведение, что текст его оригинала написан на языке, который по многим параметрам значительно отличается от его родного языка.

Список литературы:

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. М., 1988.
2. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1999.
3. Арутюнова Н.Д. Стиль Достоевского в рамке русской языковой.
4. Dostoievski F.M. Los hermanos Karamázov. Madrid, 1998.
5. Dostoievski F.M. Los hermanos Karamázov. Madrid, 1999.
6. Dostoievski F.M. Los hermanos Karamázov. Madrid, 1961.

Кирилова Е.А.,

БОУ СПО ВО «Вологодский педагогический колледж»,
г. Вологда (Россия)

УЧЕБНЫЕ ЭКСКУРСИИ ПРАВОСЛАВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Изучение русского языка как иностранного (РКИ) сквозь призму духовного наследия усиливает интерес к истории, культуре, традициям России, а также способствует формированию её многогранного образа в сознании человека, изучающего русский язык. Поэтому методика обучения русскому языку как иностранному в различных регионах России во многом ориентирована на повышение лингвострановедческой компетенции обучающихся в области осмысления региональных особенностей русского языка и культуры русского народа.

Духовная культура Вологодского края неизменно ассоциируется с такими монастырями, как Кирилло-Белозерский, Ферапонтов, Спасо-Прилуцкий, Павло-Обнорским духовным наследием святителя Игнатия (Брянчанинова), именами различных святых, подвизавшихся на этой земле, такими как преподобные Дмитрий и Игнатий Прилуцкие, преподобные Кирилл и Ферапонт Белозерские, преподобный Герасим Вологодский и многих других [Исторические сказания..., 1880].

Тематические экскурсии можно считать одной из наиболее эффективных форм изучения иностранного языка. Она прекрасный учитель, соблюдающий незыблемое познавательное правило: лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать. Экскурсия для ее участников – интеллектуальное удовольствие, а для экскурсовода – это сложный творческий процесс, успех которого зависит и от глубины специальных знаний, и от методического мастерства экскурсовода.

В данной статье будет описан опыт проведения учебных экскурсий православной направленности, организованных в системе преподавания РКИ Вологодского государственного педагогического университета. Апробация этой методики состоялась в 2009 году: серия экскурсий православной направленности была организована для граждан Швейцарии, изучающих русский язык в течение ряда лет.

Основными условиями проведения таких экскурсий являются следующие:

1. Интерес обучающихся к вопросам духовной культуры русского народа, традициям православного христианства.
2. Достаточно высокий уровень владения иностранным языком [Общеввропейские компетенции владения иностранным языком, 2005].
3. Наличие у преподавателя, обучающего иностранцев русскому языку, специальных знаний, умений и навыков не только в области методики преподава-

ния РКИ, но и в области конфессиональной культуры, а также опыта ведения экскурсий.

Наш опыт проведения учебных экскурсий был ориентирован на изучение духовной культуры Русского Севера. Поэтому были проведены учебные экскурсии в Кирилло-Белозерский монастырь, где швейцарские граждане посетили **Музей икон** (находится в трапезной палате при церкви Введения, 1519 г.). До наших дней почти полностью дошел иконостас Успенского собора, современный его постройке, что является уникальным фактом в истории русского искусства. В Спасо-Прилуцком монастыре помещены такие сокровищницы духовной культуры, как Введенская церковь (XVI век), соборная колокольня (1644 г.), могила поэта Батюшкова К. Н., церковь Екатерины (1830 г.). Удалось посетить также и село Покровское. История села Покровское тесно связана с родом Брянчаниновых, который ведет начало от погибшего в битве на Куликовом поле боярина Михаила Бренко – оруженосца великого князя Московского Дмитрия Донского.

Во время экскурсий затрагивались вопросы нравственно-этических основ православия, пояснялись традиции церковных праздников, комментировалась роль православной церкви в России.

Текстовую основу экскурсий составляли материалы по православной составили материалы по православной истории Вологодского края, комментарии к житиям вологодских святых [Исторические сказания..., 1880].

Организация и проведение экскурсий на православную тематику, как показывает практика, так же, как и любых обучающих экскурсий, складывалась из нескольких этапов: подготовительного, проведения экскурсии, подведения итогов. Подготовительный этап включал подготовку экскурсовода, где следовало восстановить и расширить свои знания, а также наметить, какие представления обучающиеся получают для формирования новых понятий, выбирает объекты для обследования и всесторонне их изучает сам. Готовясь к экскурсии, необходимо отобрать материал, который бы соответствовал уровню владения русским языком слушателей.

В ходе проведения экскурсии учитывался ряд методических принципов, реализация которых являлась необходимым условием повышения качества изучения предмета:

– диалогическое взаимодействие, которое подразумевало взаимодополнение фактов, точек зрения, создание лично-значимой учебной ситуации. Лично-значимая учебная ситуация возникала в случае предоставления обучающимся возможности выстраивать собственную коммуникацию с изучаемым материалом, формировать и формулировать самостоятельные суждения и аргументировать мнения;

– опора на самостоятельность мышления экскурсантов, которое развивается не стихийно, а является результатом сознательной коммуникативной деятельности по освоению содержания предмета;

- возможность выбора на уровне проблемы, вопроса;
- соблюдение баланса между теоретическим материалом и материалом для наблюдения.

После экскурсий эффективной была работа на закрепление со специально подобранными текстами по рассматриваемому материалу, нацеленная на аналитическое чтение. В связи с этим особое место отводилось отбору той лексики, к которой относились слова, обладающие культурным контекстом, так это позволяет выявить специфические характеристики православного видения мира, национального менталитета и русского характера.

Работа над освоением информации православно-культурного плана предполагала следующие этапы: знакомство со значением слова, в некоторых случаях – подбор синонимов, приведение примеров слов и словосочетаний, которые называют ассоциации, связанные с определенными словами.

Коммуникативный подход к проведению экскурсий на православную тематику позволил обеспечить развитие коммуникативной деятельности, которая рассматривалась в следующих аспектах: 1) взаимодействия, так как коммуникативные действия направлялись на учёт позиции слушателей; 2) сотрудничества, так как коммуникативные действия были направлены на достижение общей цели, организацию и осуществление совместной деятельности.

По нашим наблюдениям, для эффективности коммуникативной деятельности большое значение имеет формирование у слушателей умение задавать вопросы в ходе экскурсии. Ставя вопросы, обучающиеся русскому языку стремятся к осознанию материала, к ясности и чёткости мысли, формируемой на иностранном языке, выделяют главное в предлагаемой информации и стремятся сформировать свое представление о предмете речи.

При работе с вопросами мы использовали классификацию Б. Блума [Основы православной культуры, 2010], в которой автор выделяет шесть типов вопросов, помогающих в чёткости формирования своих мыслей:

1. Уточняющие вопросы. Они обычно начинаются со слов «Если я правильно понимаю, то...». Такие вопросы нужны собеседнику для предоставления собеседнику обратной связи относительно того, что он сказал.

2. Объясняющие вопросы. Такие вопросы направлены на установление причинно-следственных связей. Обычно начинаются с вопроса «Почему?».

3. Простые вопросы. Отвечая на них, нужно назвать какие-то факты, вспомнить и воспроизвести некую информацию. Например: «Что такое проскомидия?».

4. Практические вопросы направлены на установление взаимосвязи между теорией и практикой.

5. Оценочные вопросы. Направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий. Например: «Почему это хорошо?».

6. Творческие вопросы. В вопросе есть частица «бы». Например: «Что изменилось, если бы...».

Благодаря учебным экскурсиям православной направленности у учащихся пополнился лексический запас. Они стали иметь представление о том, что такие икона, образ, церковь, храм, святой, монастырь, монах и т.д. Также развивалось стилистическое чутьё. После таких экскурсий сложилось довольно чёткое представление о том, что такое церковь и храм, и в чём их отличие.

Таким образом, учебные экскурсии для иностранных граждан имеют большой потенциал для развития коммуникативных и речевых действий учащихся, так как в силу своего характера предполагают активное взаимодействие экскурсантов и экскурсовода, сотрудничество, обмен информацией, обсуждение разных точек зрения. Одной из приоритетных задач подобных экскурсий является развитие коммуникативного потенциала личности, который определяет готовность человека к общению на изучаемом языке, потребность в коммуникативной деятельности, активность и комфортность в ней.

Список литературы:

1. Исторические сказания о жизни святых, подвизавшихся в Вологодской епархии прославляемых всею церковью и местно чтимых. Вологда, 1880. 111 с.
2. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. М., 2005.
3. Основы православной культуры: Учебное пособие для учреждений системы повышения квалификации. М., 2010. 60 с.

Кислицына Н.Н.,

Таврический национальный университет имени В.И. Вернадского,
г. Симферополь (Украина)

КОННОТАТИВНОЕ ЗНАЧЕНИЕ В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА

Перевод является одним из важнейших средств, способствующих осмыслению менталитета и культуры иноязычного общества. Освоение иностранного языка начинается с постижения основ его фонетической, морфологической, синтаксической и лексической систем. Но истинный профессионализм переводчика проявляется в умении совершать корректные межъязыковые трансформации на стилистическом уровне, привлекать весь арсенал знаний из области лингвокультурологии, когнитивной лингвистики, этнолингвистики и прагматики.

Одной из универсалий естественного человеческого языка, совмещающей в себе перечисленные выше типы знаний, является *коннотация*. Несмотря на то, что в теоретическом плане вопрос о лингвистическом статусе коннотации остается открытым, все же можно говорить о том, что коннотация связана с такими параметрами как оценка, эмоциональность, образность, ассоциации.

Об отсутствии единства взглядов на коннотацию свидетельствует и тот факт, что нередко термин *коннотация* употребляется как синоним наименований смежных понятий, а иногда даже подменяется ими.

Так, одной из распространённых точек зрения на коннотацию является, по словам О.Г. Ревзиной, мнение о том, что коннотативное значение – это стилистическое значение. «Понимание стилистических значений как коннотативных» – пишет автор – «позволило собрать воедино явления, относящиеся к разным сторонам устройства языка, фонетике и лексике, грамматике и синтаксису и сформулировать представление о стилистической системе языка» [Ревзина, 2001, с. 438].

Довольно часто коннотацию представляют как эквивалент ассоциации, что делает возможным, например, такие высказывания: “This would carry with it a further train of associations, or connotations, such as the alleged nobility and heroism...” [Simms, 1997, p. 2].

В некоторых работах понятию *коннотативный* соответствует понятие *эмоциональный*. В частности, известный электронный словарь, который авторы назвали «Emotional Dictionary», они же параллельно называют «Connotative Dictionary», поясняя, что создали свой словарь в противовес обычным денотативным словарям [Emotional Dictionary 2011, p. 1].

Отдельно, но коротко хотелось бы остановиться на противопоставлении денотативного и коннотативного значений. В сознании многих поколений филологов прочно устоялись такие пары как синхронный/диахронный, семасио-

логический/ономасиологический и т.д. К таким парам можно отнести и оппозицию коннотативный/денотативный. Однозначно отвергая упрощенную точку зрения на данные пары как противопоставление взаимоисключающих сущностей, подчеркнем обратное – необходимость таких дуальностей, способствующих постижению сути исследуемого объекта. Однако достаточно часто, говоря о денотативном и коннотативном значениях и опираясь на морфологический анализ слова коннотация, некоторые исследователи отмечают, что денотация – это «настоящее» значение, а коннотация – это всего лишь *со-значение*, т.е. второстепенное, не столь значимое. Так, Ю.Д. Апресян пишет: «Более точно, коннотациями лексемы мы будем называть *несущественные, но устойчивые* признаки выражаемого ею понятия, которые воплощают принятую в данном языковом коллективе оценку соответствующего предмета или факта действительности. Они не входят непосредственно в лексическое значение слова и не являются следствиями или выводами из него» [Апресян, 1995, с. 159]. Позволим себе не согласиться с таким подходом, ибо денотативное значение столь же условно, как и коннотативное.

Во-первых, «не бывает «чисто» денотативных языков, как не бывает языков «только» коннотативных; любой язык представляет собой комбинацию высказанного и подразумеваемого, денотативного и коннотативного уровней, причём подразумеваемое может при определённых условиях эксплицироваться, а эксплицитное уйти в коннотативный «подтекст» [Косиков, 1989, с. 23-24]. Во-вторых, язык сам в целом представляется «верхом условности» – позаимствуем это словосочетание у Р. Барта из его рассуждений о спонтанности языка [Барт, 1986, с. 143].

Вопрос о значимости коннотации представляется актуальным не только на интралингвальном уровне, но и на интерлингвальном, особенно если учитывать, что за словом «скрывается» целостная вербально-когнитивная структура, требующая, кроме перечисленных выше, знаний определенного уровня из области когнитивной психологии и когнитивной семантики.

Переводчики в силу специфики своей деятельности вынуждены постоянно балансировать между теорией и практикой. В одной из своих работ, посвященной особенностям перевода текстов, требующих деликатного подхода и тонкого чувства темы по причине их соотнесённости с определёнными политическими, религиозными или морально-нравственными вопросами (*Sensitive Texts*), известный британский лингвист и философ Карл Симмс пишет: «... *living in a world as one of the animals who speak depends far more on the connotations of words than on their denotations* (курсив наш. – Н.К.). And it is precisely in this respect that language – and therefore texts – is sensitive» [Simms, 1997, p. 2]. Автор настойчиво подчёркивает невозможность поляризации денотативного и коннотативного, высказывая мнение о том, что «чистая денотация» может быть всего лишь попыткой спрятаться от проблем, которые возникают при работе с так называемыми *Sensitive*

Texts. Показательна метафора, которую использует Карл Симмс, говоря о взаимоотношении коннотативного и денотативного значений: «denotation is *infected* (курсив наш. – Н.К.) by connotation, at least if we conceive of connotation as context» (Simms, 1997, p. 2).

Таким образом, сложность взаимоотношений денотативного и коннотативного значений, существующая в рамках одного языка и одной культуры, многократно возрастает при выходе на уровень межъязыкового сопоставления, на уровень перевода.

Существуют группы слов, которые «обречены» на коннотативное переосмысление при переводе, несмотря на то, что с точки зрения денотации, по данным переводных словарей они являются эквивалентами.

Одной из таких групп являются названия национальностей. За вопросом: «Ты, что, молдаванин/грузин/русский?» часто стоит не попытка уточнить принадлежность к какой-либо национальности, а риторический вопрос, предполагающий наличие у коммуникантов знаний всех ассоциаций и представлений, вербализованных в данных словах.

Об одном инциденте, непосредственно связанном с проблемами перевода, рассказывает в своей статье под многозначительным названием «Переводческая дилемма» («A Translator's Dilemma») Филипп Саттон [Sutton, 1997, p. 67-75]. Чрезвычайное возмущение у читателей журнала «Ronda Iberia», распространяемом на авиалайнерах, совершающих международные рейсы, вызвал перевод на английский язык статьи культурологического характера, посвящённой описанию национального праздника «The Wild Cow Fiesta». Точнее, негодование вызвали названия участников церемонии, а именно: «Jews» и «Friars», а также другие наименования («*the shorn-heads*», «*the cropped-tops*») звучащие оскорбительно и вызывающие неприятные ассоциации, причём не столько в испанском языке, языке оригинала, сколько на английском языке – языке перевода. Статья вызвала возмущение у еврейского сообщества и для разрешения назревающего конфликта кроме редакторского отдела журнала и переводчика в разбирательство были вовлечены мэры городка Фреснедиллас, где ежегодно в январе проходил этот фестиваль, международная пресса, дипломатические представительства и Европейская комиссия. Журнал «Ronda Iberia», в котором была напечатана злосчастная статья, был обвинен в распространении антисемитских стереотипов. Отговорка «difficult to interpret» была отвергнута, и было виднито требование изменить оригинальный текст «to retextualize» [Sutton, 1997, p. 70]. Редакция журнала извинилась, пообещала более не допускать подобного, но вопрос об особенностях перевода аналогичных текстов остается открытым. И каждый раз переводчик вынужден решать его по своему усмотрению.

Тексты, описывающие национальные культурные традиции, превращаются в настоящее «минное поле» для переводчика: единица перевода оригинала, ко-

торая в процессе своей семантической эволюции претерпела значительные изменения и, возможно, десемантизировалась, при переводе на другой язык может быть связана с такими эквивалентами, которые имеют сильные негативные коннотации.

В любом случае переводчику приходится выбирать из двух зол: либо сохранить национальный колорит какого-нибудь культурного события, либо нейтрализовать энергетику текста оригинала, а возможно, и вовсе «опустить» фрагменты текста с дерогативной коннотацией, остановив свой поиск эквивалентов на, скажем, гиперонимах.

Коннотативные различия могут проявляться на качественном или количественном (степени интенсивности свойства) уровне. Например, слово *cat* в английском языке имеет негативную коннотацию *злбный человек; сварливая, любящая позлословить женщина*. Поэтому перевод предложения «*She was catty and authoritative*» или инвертированный эпитет «*a cat of a woman*» может вызвать вполне естественные трудности при переводе на русский язык, так как со словом *кошка* в русском языке связаны совершенно иные ассоциации (грациозный, эгоистичный и т.д.), иными словами, в данном случае наблюдаются качественные различия.

Различие коннотаций по степени интенсивности можно проиллюстрировать на примере перевода общеоценочных прилагательных, когда одному слову, например, прилагательному *хороший*, соответствуют в языке перевода несколько единиц (достаточно открыть тезаурус, чтобы убедиться в этом). В таких случаях выбор переводческого эквивалента во многом зависит от языковой личности переводчика, от его стилистических предпочтений, от культурно-исторических параметров, задаваемых средой. В результате некорректных трансформаций и отдельным словам, и переводному тексту в целом может коннотироваться то, чего нет в оригинале.

В заключение данной статьи хотелось бы подчеркнуть, что конкретные переводческие проблемы уходят корнями в классические вопросы, связанные с теорией значения слова, многозначностью слова, структурой значения слова. Гармонизирование классических и современных взглядов на эти вопросы позволит систематизировать и усовершенствовать практические методы перевода.

Список литературы:

1. Апресян Ю.Д. Избранные труды, Т. 2. Интегральное описание языка и системная лексикография. М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. 767 с.
2. Барт Р. Драма, поэма, роман // Называть вещи своими именами. Программные выступления мастеров западноевропейской литературы XX века. Трактаты, статьи, эссе. М.: Прогресс, 1986. С. 143.

3. *Косиков Г.К.* Ролан Барт – семиолог, литературовед // Избранные работы. Семиотика. Поэтика. / Составление, общ. ред., вступит. статья Г.К. Косикова. М.: Прогресс, 1989, С. 3-45.
4. *Ревзина О.Г.* О понятии коннотации // Языковая система и её развитие во времени и пространстве: Сб. научных статей к 80-летию профессора К. В. Горшковой. М.: Изд-во МГУ, 2001. С. 436-446. [<http://danefae.org/pprs/gorwkova/ogrkonnot.htm>]
5. Emotional Dictionary [<http://www.connotative.com/EmoDict.htm>].
6. *Simms K.* Introduction // Translating Sensitive Texts. Amsterdam-Atlanta: GA: Rodopi. 1997. 333 p.
7. *Sutton Ph.* A Translator's Dilemma // Translating Sensitive Texts. Amsterdam-Atlanta: GA: Rodopi. 1997. 333 p.

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

РАЗНОВРЕМЕННЫЕ ПЕРЕВОДЫ НОВЕЛЛЫ П. МЕРИМЕ «КАРМЕН» КАК ИСТОЧНИК АНАЛИЗА ЭВОЛЮЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Перевод художественного текста с одного языка на другой, как известно, представляет собой один из сложнейших видов интеллектуальной деятельности. В переводе сталкиваются не просто разные языки, но и различные культуры, характеры и типы мышления, литературные традиции, исторические эпохи.

Переводчик испытывает немалые трудности как лингвистического, так и экстралингвистического характера, обусловленные спецификой семантики языковых единиц, несовпадением «картин мира», создаваемых языками для отражения внеязыковой реальности.

Ю.Д. Апресян справедливо отмечал: «Каждый естественный язык отражает определённый способ восприятия и организации (концептуализации) мира. Выражаемые в нём значения складываются в некую единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка... Свойственный языку способ концептуализации действительности (взгляд на мир) отчасти универсален, отчасти национально специфичен, так что носители разных языков могут видеть мир немного по-разному, через призму своих языков» [Апресян, 1995, с. 38-39]. К этому следует добавить, что специфичен и язык каждого автора, и, разумеется, язык самого переводчика.

Смысл художественного текста рождается в процессе его прочтения переводчиком – человеком, как правило, иной культуры, иного языкового мышления, иного социума. Для современной науки о переводе представляет несомненный интерес сопоставительное исследование разных переводов одного и того же литературного произведения. При этом возможны как синхронический подход, предполагающий изучение особенностей субъективного восприятия и выражения данного текста разными переводчиками, работающими одновременно, так и диахронический, когда сравнению подвергаются переводы, выполненные в разные исторические периоды.

Безусловно, разновременные переводы – не новый предмет для изучения. С появлением письменности на Руси появляются и первые переводы. Достаточно вспомнить многочисленные переводы текста Священного писания, выполненные на протяжении многих веков, начиная с первого перевода на словенский язык и до настоящего времени. Однако изучение разных переводов Библии составляет отдельную область науки о переводе.

Использование разновременных переводов в качестве лингвистического источника изучения языка даёт возможность увидеть те изменения, которые в нём произошли. В переводах, сделанных в разные исторические периоды, языковые различия очевидны. Например, переводы знаменитого древнегреческого романа «Александрия», выполненные в XII и XIV веках, характеризуют те явные изменения, которые произошли в языке и языковой картине мира человека Древней Руси.

Но переводы, отдалённые друг от друга не столь большим временным промежутком, представляют не меньший интерес. Более того, если они выполнялись в условиях разных политических режимов, разных социумов, господства разных литературных тенденций, разных типов отношений между переводчиком и редактором, переводчиком и цензором, переводчиком и читателем.

Анализ переводов художественного произведения, выполненных в разное время, отдалённых друг от друга периодом примерно в 50 лет, позволяет установить не только историческую преемственность культуры, но и характер произошедших в ней изменений, ведь «разрыв между культурами, их конфликт возможен не только в виде столкновения родной и чужой культуры, но и внутри своей родной культуры, когда изменения в жизни общества достигают такого уровня, что следующие поколения уже не помнят, не знают, не понимают культуры и мироощущения своих предков» [Тер-Минасова, 1999, с. 73.]. Особенно важным является то, что речь идёт не только о непонимании современниками культуры и мировоззрения предков, но и мировосприятия людей ближайших поколений.

Концептосферы русской культуры второй половины XIX века и начала XXI сопоставимы, аналогичны, но далеко не идентичны. Поэтому анализ данных переводов может представить определённые изменения, произошедшие в лингвистическом и экстралингвистическом пространствах русского языка. Для анализа изменений, произошедших в языке в тенденциях перевода с середины XIX века – до начала XXI века, мы выбрали переводы на русский язык новеллы французского писателя XIX века П. Мериме «Кармен», написанной в 1845 году. Она относится к числу наиболее интересных и до сих пор популярных произведений французской классики. Первый перевод был выполнен неизвестным переводчиком в 1845 году, в год издания новеллы во Франции, и опубликован в журнале «Отечественные записки». В дальнейшем эта новелла переводилась многими переводчиками. Мы обратились к переводам нескольких известных русских переводчиков: Г.А. Рачинского (1908 г.), М.Л. Лозинского (1927 г.) и переводчиков-современников – Н.К. Гарбовского и О.И. Костиковой (2010 г.). Приведённые разновременные переводы на русский язык являются высокохудожественными и одновременно достаточно адекватными по отношению к оригинальному французскому тексту.

Почему возникла потребность в новом переводе новелл Мериме? Переводы 1845 года, Г.А. Рачинского, М.Л. Лозинского (их разделяет совсем небольшой промежуток времени) и современных переводчиков разделяет примерно 50-70 лет, то есть первый и последний отделены друг от друга более чем 150 годами.

Это, естественно, немалый срок в истории развития русского языка. И в переводах с полуторавековой разницей наблюдаются наибольшие языковые различия. Однако прочтение переводов 1846 года, Г.А. Рачинского представляет определённые затруднения, вызванные именно различиями между современной языковой системой и языком XIX – начала XXI века. Во-первых, в переводах 1845 года, а также у Г.А. Рачинского и М.Л. Лозинского мы наблюдаем большое количество слов, изменивших своё значение в современном языке. Сравним первую фразу новеллы во всех вышеперечисленных переводах:

«J`avais toujours soupconne les geographes de ne savoir ce qu`ils disent lorsqu`ils placent le champ de bataille de Mund...»

«Я всегда подозревал, что **географы лгут**, утверждая, будто поле мундской битвы...» (перевод 1845 г.).

«Я всегда **подозревал географов в том, что они не знают, что говорят**, когда помещают поле битвы при Мунде... (Г.А. Рачинский, стр. 3).

«Мне всегда **казалось, что географы сами не знают, что говорят**, помещая поле битвы при Мунде... (М.Л. Лозинский).

«Я всегда подозревал, **что географы не знают, о чем говорят**, когда утверждают, будто сражение при Мунде... (Н.К. Гарбовский, О.И. Костикова, с. 278).

При сравнении данных фрагментов интересно обратить внимание на то, что семантика слова «лгать» в истории языка явно претерпела определённые изменения. Данный глагол использовался лишь в переводе 1845 года. Ни один из последующих переводов не содержит этот глагол. Презумпция правоты переводчика, выполнившего перевод в 1845 году, вызывает вопрос, что означал в середине XIX века глагол «лгать», учитывая, что во французском оригинале это глагол «знать» в отрицательной форме. В словаре русского языка под ред. С.И. Ожегова значение этого слова определяется как «говорить, ложь, клеветать, возводить напраслину». Вряд ли первый переводчик это слово использовал именно в значении умышленного сокрытия информации, скорее всего, речь шла о плохой осведомлённости географов по данному вопросу. В переводе Г.А. Рачинского используется конструкция **подозревать географов в ...** В современном языке она явно ассоциируется с предположениями, основанными на сомнениях в законности, поступков, честности намерений. Ср. *подозревать кого-либо в совершении преступления*. (примеч. Ю.К.). Современные же переводчики делают акцент на том, что географы, вероятно, не слишком тщательно исследовали вопрос, но не на некоем намеренном обмане.

Другой пример подводит нас к определённой предметной ситуации. П. Мериме описывает выход из ущелья в некое пространство округлой формы. Во французском тексте это *cirque naturel*:

«A peine eus-je fait une centaine de pas? Que la gorge, s`elargissant tout a coup, me montra une espece **de cirque naturel** parfaitement ombree par la hauteur des escarpements qui l`entouraient».

«Шагов сто дальше, ущелье вдруг расширилось, и я увидел род **естественного цирка**, обставленного высокими бросавшими тень утёсами» (*перевод 1845*).

«Едва я сделал сотню шагов, как ущелье внезапно расширившись, открыло мне род **естественного цирка**, совершенно затенённого высотой окружающих его откосов» (*Г.А. Рачинский, стр. 5*).

В переводе М.Л. Лозинского: «...ущелье, вдруг расширяясь, обнаружило передо мной, как бы **природный цирк**, сплошь затенённый высотой окружающих его откосов» (*М.Л. Лозинский, стр. 467*).

В современном же переводе словосочетание **природный цирк** заменяется словосочетанием «**природный амфитеатр**» (*стр. 279*).

Очевидно, что все переводчики сравнивали данный пейзаж с определённым способом организации пространства, когда «**места для зрителей возвышаются полукругом**». Однако любой современный читатель со словом цирк ассоциирует не особенности его построения, а зрелище развлекательного характера. Неслучайно в словаре русского языка под ред. С. И. Ожегова значение слова *цирк* определено как «**вид театрального искусства, объединяющий выступления акробатов, гимнастов, клоунов, дрессировщиков**». Глагол «**выказать**» в вариантах переводов М.Л. Лозинского и Г.А. Рачинского заменён в современном переводе на «**продемонстрировать**», что, свидетельствует о безусловном уходе данного слова из современного языка. Также исчезли такие словосочетания, как «лёгким наклоном головы» (*перевод 1845 г., стр. 12*), «воротился оттуда» (*1845 г., стр. 14*), «показывать возможную к нему доверенность» (*1845 г., стр. 14*) «быть на изготовке» (*Г.А. Рачинский, стр. 6*) и т.д. «Держа наперевес» у Лозинского, в современном переводе «держал горизонтально». Для обозначения сходства между предметами в современном языке может использоваться слово «вроде». Это слово вошло в язык сравнительно недавно. Так в переводе 1845 года и переводе Г.А. Рачинского использована конструкция *род +Р.П.*

Ср: Нам подали... наконец гаспачо, **род салата** из индийского перца» *Г.А. Рачинский*: «возвышался **род** сарая...» (*стр. 12*), **род** природного цирка...» (*стр. 11*), **род салата** из острых приправ...(*стр. 13*). А в переводе М.Л. Лозинского звучит уже вполне современная форма «... гаспачо, **нечто вроде салата** из перцев...» В современном переводе используется идентичная форма «... гаспачо, **нечто вроде салата** из перца...» (*стр. 284*).

И, конечно же, серьёзные изменения произошли в области синтаксиса. К примеру, фраза: «я отправляюсь туда же, и, если Вы позволите сопутствовать вам, мы совершим дорогу вместе» (*Г.А. Рачинский, стр. 10*) будет воспринята в языке как неправильная с точки зрения современных синтаксических норм. Кстати, уже в переводе М.Л. Лозинского эта фраза выглядит уже вполне современно. «Я тоже туда еду, и, если вы мне позволите вас проводить, мы поедем вместе». Таких примеров можно привести множество «Я растянулся на ней и приготовился, как мог, докончить ночь» (*Г.А. Рачинский, стр. 16*), «я был раздражён против моего

проводника» (стр. 18), «но я имею сделать вам глупый вопрос» (стр. 18), «а тут ещё дело идёт о том» (стр. 17) Можно сделать вывод о том, что нормы глагольного управления в современном языке явно изменились.

Интересно, что в передаче форм пожелания также произошли интересные перемены. Если в современном языке существует ряд форм, передающих пожелания доброй ночи – «спокойной ночи, доброй ночи, спокойного сна», что и представлено в современном тексте, то в тексте Г.А. Рачинского это звучит, как «Пожелав друг другу **взаимно доброго вечера**, уже крепко спали и тот и другой» (стр. 15). В современном языке употребление выражения «**добрый вечер**» предполагает, скорее, приветствие. М.Л. Лозинский уже уходит от слова *вечер*, но, тем не менее, в его тексте представлена форма «**покойного сна**», также устаревшая с точки зрения современного языка, которая тоже даёт форму, не характерную для современных текстов. То есть различия между переводами Рачинского и современных переводчиков носят семантико-стилистический характер, а между Лозинским и современниками – в большей степени стилистический.

Список литературы:

1. *Апресян Ю.Д.* Образ человека по данным языка. В кн.: *Апресян Ю.Д.* Избранные труды, т. 2. М., 1995.
2. *Мериме П.* Кармен. Отечественные записки. Учебно-литературный журнал. Т. 8. СПб., 1846.
3. *Мериме П.* Кармен. Перевод Г.А. Рачинского М.: 1-ая Образцовая типография, 1908.
4. *Мериме П.* Кармен. Избранные сочинения. Перевод М.Л. Лозинского. М.: Изд-во художественной литературы. Т. 2, 1956.
5. *Мериме П.* «Кармен» и другие произведения». М.: Изд. «Астрель», 2010.
6. *Тер-Минасова С.Г.* Язык как зеркало культуры. М., 1999. С. 73.

Корнеева А.Ю.,

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ТЕРМИНЫ В ИЗМЕНЯЮЩЕЙСЯ РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Вплоть до настоящего времени в лингвистических исследованиях допускается смешение понятий языковой картины мира и концептуальной картины мира. На наш взгляд, два этих понятия являются самым теснейшим образом взаимосвязанными, но не тождественными, не равнозначными, не синонимичными.

Концептуальная картина мира как целостный образ мира существует в индивидуальном (сознании отдельного человека) или массовом сознании. Массовое сознание представлено такими формами, как групповое (сознание больших и малых социальных групп), национальное (рассматриваемое как некая целостность сознание нации или сопоставимого с нацией человеческого коллектива), а также общественное (сознание человеческого коллектива, объединённого в рамках того или иного государства). Применительно к мононациональным государствам понятия общественного сознания и национального сознания могут рассматриваться как синонимичные. В индивидуальном и массовом сознании в качестве составляющих их элементов обязательно присутствуют цивилизационно-типологический (обусловленный принадлежностью отдельного человека или социального коллектива к определённому цивилизационному типу) и универсальный (общечеловеческий) компоненты.

Языковая картина мира есть целостный образ мира, отражённый в национальном языке, во всей совокупности представленных в нём языковых средств. Понятие языковой картины мира соотносимо на ментальном уровне с понятием концептуальной картины мира, сформированной в национальном (общественном) сознании.

Понятия языковой картины мира и концептуальной картины мира самым теснейшим образом связаны с категорией исторического времени, с конкретно историческими условиями существования отдельного человека и различных по численности и объединяющим признакам человеческих коллективов. Иными словами, языковая картина мира и концептуальная картина мира не являются чем-то застывшим, статичным, раз и навсегда данным, а предстают перед нами в постоянном изменении, развитии, динамике. Понятие языковой картины мира в наибольшей степени связано с понятием концептуальной картины мира, рассматриваемой на уровне национального (общественного) сознания: все изменения, все новые явления, появляющиеся в языковой картине мира, прежде чем стать явлениями языкового уровня, фактом языка должны закрепиться в национальном (общественном) сознании в качестве элементов концептуальной картины мира.

В формировании русской языковой картины мира, её национальной специфики на каждом историческом этапе первостепенная роль принадлежит лексическим средствам языка.

Лексическая система языка обладает большой устойчивостью, стабильностью. Однако в определённые исторические периоды мы можем наблюдать значительные подвижки в тех или иных слоях лексики, носящие не единичный, спорадический, а массовый, отчётливо выраженный характер, и получившие название активных процессов в лексической системе языка. В последнее десятилетие XX века и первое десятилетие века наступившего сферой действия активных процессов стала русская экономическая терминология.

Русская экономическая терминология в её современном состоянии представляет собой значительный по численности (до 25000 единиц [БЭС, 2004]) и постоянно количественно растущий пласт лексики, включающий в себя как термины-слова, так и термины-словосочетания (т.е. такие словосочетания, которые семантически и функционально равнозначны терминам-словам и являются единицами терминологического словаря).

Активные процессы в русской экономической терминологии последних двух десятилетий проявляются в таких формах, как: 1) резкий рост частотности употребления многих экономических терминов (назовём термины *цена, налог, валюта, инфляция, рыночная экономика, спрос, предложение* и др.); 2) переход значительного числа экономических терминов из активного словарного состава языка в пассивный (*пятилетка, хозяйственный расчёт, колхоз, общенародная собственность, социалистическая система хозяйства, капиталистическая эксплуатация* и др.), и, наоборот, из пассивного – в активный (*акция, предприниматель, фермер, безработица, биржа* и др.); 3) появление в русском языке большого количества новых экономических терминов; 4) проявляющиеся в различных формах сдвиги в содержательной структуре русских экономических терминов.

Активные процессы в русской экономической терминологии находят своё отражение в русской языковой картине мира, внося изменения в эту картину. Причём, в первую очередь, в языковой картине мира отражаются изменения в сфере наиболее употребительных экономических терминов. К числу последних относятся примерно 1500 терминологических единиц (6% общего числа), которые активно функционируют не только в научной речи, но и в других стилистических сферах – языке художественной литературы и публицистики, документов, электронных и печатных СМИ, живой разговорной речи (назовём термины *экономический субъект, рыночная экономика, товар, деньги, цена, стоимость, производство, собственность, капитал, доход, прибыль* и др.).

Список литературы:

1. Большой экономический словарь (БЭС) / Под ред. А.Н. Азрилияна. 6-е изд., доп. М., 2004. 1376 с.

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

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ (французский язык)

*Ученик – не сосуд, который нужно заполнить,
а факел, который нужно зажечь.*

Плутарх

В рамках конференции «Русский язык в зеркале перевода» речь в основном идёт о преподавании родного (русского) языка, однако важная роль в подготовке профессионального переводчика высокого уровня принадлежит преподаванию иностранного языка.

Выбор изучаемого иностранного языка обусловлен, в первую очередь, не столько лингвистическими, сколько экстралингвистическими причинами. Как преподаватель французского языка могу сказать, что в последнее время французский язык набирает все большую популярность, что вполне объяснимо. Французский – один из самых распространённых языков в мире, на нем говорят более 200 млн. человек на пяти континентах. Он является официальным языком многих международных организаций (ООН, ЮНЕСКО, ОБСЕ и т.п.). Кроме того, Россию и Францию связывают тесные партнёрские отношения в области военного сотрудничества и освоения космоса, сотрудничества в сфере сельского хозяйства, в области энергетики. К тому же интерес к французскому языку, французской культуре во многом определяется историко-культурными связями, существующими между этими двумя странами на протяжении веков.

Но не всегда выбор языка является добровольным. Например, некоторые студенты из Китая, поступающие в Высшую школу перевода, решают связать свою будущую профессию с русским языком отнюдь не потому, что увлечены Россией, её языком и культурой. Их вынуждает к этому необходимость получить высшее образование, чего они не могут сделать на родине, где существует жесткий конкурс при поступлении, или в странах Западной Европы, где это очень дорого.

Мы часто говорим о повышении мотивации изучения иностранного языка в школе, и часто совершенно несправедливо забываем о ней в университете. В качестве причин снижения мотивации можно назвать использование устаревших учебников и учебных пособий, доминирующее использование грамматико-переводного метода в обучении и т.д.

Отсутствие же интереса к изучению иностранного языка ведёт к снижению эффективности обучения, нарушению работы механизмов когнитивной и речевой деятельности (памяти, мышления, внимания). Как следствие, пропадает интерес не только к языку, но и культуре, традициям и будущей профессиональной деятельности. Даже находясь в стране изучаемого языка, студенты не пытаются интегрироваться, погрузиться в языковую среду, а живут своей обособленной жизнью.

Основной задачей преподавателя в таких условиях становится не только передача знаний, развитие умений и навыков, но и повышение интереса к предмету различными способами.

Проблеме мотивации учения уделяется пристальное внимание в отечественной педагогической психологии и методике преподавания иностранного языка (Р.К. Миньяр-Белоручев, И.А. Зимняя). Важность её решения определяется тем, что мотивация учения представляет собой решающий фактор эффективности учебного процесса. Каждый преподаватель самостоятельно выбирает пути повышения мотивации в зависимости от метода обучения, на который он опирается.

Часто при преподавании иностранного языка в университете применяется *деятельностный подход*, опирающийся на работы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева. Основным его положением является то, что психика человека неразрывно связана с его деятельностью и деятельностью обусловлена, где деятельность – «это преднамеренная активность человека, проявляемая в процессе его взаимодействия с окружающим миром и служащая для решения жизненно важных задач, определяющих существование и развитие человека». Согласно этой теории целью обучения является не вооружение знаниями, не накопление их, а формирование умения действовать со знанием дела. То есть *цель обучения – дать человеку умение действовать*, а знания должны стать средством обучения действиям.

Безусловно, это оправдано, так как владение иностранным языком является навыком в овладении профессией переводчика, без знания языка нет качественного перевода как на русский язык, так и на иностранный.

На наш взгляд, одним из эффективных способов мотивированного обучения является *лингвосоциокультурный метод*, который родился на стыке понятий языка и культуры. Немаловажную роль в формировании этого метода сыграла С.Г. Тер-Минасова. Сегодня язык – «не только словарный запас, но и способ человека выражать себя. Он служит для целей коммуникации и способен выразить всю совокупность знаний и представлений человека о мире». По мнению основателей этого метода, язык – «мощное общественное орудие, формирующее людской поток в этнос, образующее нацию через хранение и передачу культуры, традиций, общественного самосознания данного речевого комплекса». При этом подходе к языку межкультурная коммуникация – прежде всего «адекватное взаимопонимание двух собеседников или людей, обменивающихся информацией,

принадлежащих к разным национальным культурам». Однако культура часто выступает не только средством объединения, идентификации, но и орудием разобщения людей. Поэтому при преподавании иностранного языка в рамках этого метода языковые структуры объединяются с внеязыковыми факторами. Межкультурная коммуникация, диалог культур, обсуждение проблем национальной идентичности разных народов, как правило, не оставляет студентов равнодушными.

Цель изучения языка с помощью данного метода – облегчение понимания собеседника, формирование восприятия на интуитивном уровне. Что крайне важно в подготовке будущего переводчика, для которого необходимо не только безукоризненное владение иностранным языком, но и широкой кругозор практически во всех областях знания.

В последнее время понимание процесса обучения иностранным языкам очень изменилось. Ранее обучение иностранным языкам в основном было направлено на развитие грамматической компетенции. Считалось, что грамматические упражнения помогают выработать привычку правильного использования языка посредством заучивания диалогов и фраз наизусть. Подобные задания лишают занятие динамики, что само по себе скучно.

Поэтому современные теории преподавания иностранного языка все чаще отдают предпочтение *коммуникативному методу* как способному в большей степени мотивировать обучающегося. О нём в 1970 г. заговорили эксперты Советов Европы. Основная цель этого метода изучения языка – *формирование коммуникативной компетенции*, все остальные цели (образовательная, воспитательная, развивающая) реализуются в процессе осуществления этой главной цели.

Коммуникативное обучение строится таким образом, что контекст деятельности учеников, их опыт, мировоззрение, учебные и внеучебные интересы и склонности, их чувства всячески учитываются при организации общения на уроке. Студенты получают возможность обсуждать свои увлечения и поступки, текущие события из жизни, учатся высказывать своё отношение к происходящему, обосновывать и отстаивать собственное мнение.

В кругу некоторых методистов бытует мнение, что предлагать студентам задания в игровой форме бессмысленно, игра не может иметь никакого положительного эффекта и вызовет лишь снисходительную улыбку студентов, а в худшем случае и осознание потерянного времени.

Я, однако, не могу согласиться с данным мнением, мне ближе позиция Йохана Хейзинга, который в своей книге «*Homo ludens*» («Человек играющий») утверждал, что играют *все* люди, независимо от возраста, профессии и социального положения.

Игра на занятиях иностранного языка не только повышает интерес к предмету, но и активизирует все когнитивные механизмы, тренирует коммуникативную компетенцию. Это может быть специализированная лингвистическая игра,

такая как «Снежный ком» и т.п., но все-таки большую заинтересованность вызывают салонные игры, переведенные на французский язык, например, «Угадай персонажа» (при изучении темы «Внешность, характер»); «Теледебаты» (при обсуждении любой проблемной темы «Проблемы экологии», «Пресса», «Сокращение трудовой недели» т.п.).

В рамках обсуждения вопросов о повышении мотивации к изучению иностранного языка в XXI веке нельзя не сказать и о применении информационных технологий и интернета в преподавании французского языка. Интернет – незаменимый источник для актуализации материалов учебников, поиска дополнительной информации и т.п.

Примером использования интернета на занятиях иностранного языка может стать *педагогический сценарий*. Он не только повышает интерес к обучению, но и помогает реализовать творческий потенциал студентов. Суть педагогического сценария заключается в следующем: студентам предлагается тема для самостоятельного изучения. Им выдается пакет заданий и упражнений, которые нужно выполнить за определённое время, используя информационные и специализированные сайты и одноязычные словари, указанные в карточке с заданиями.

Например, при изучении темы «Франкофония» студентам предлагается с помощью сайта Всемирной организации стран французского языка и некоторых других дать определение понятию, выделить основные этапы развития организации, расшифровать аббревиатуры основных институтов данной организации, объяснить с помощью словарей некоторые термины, выполнить задания на контурной карте. Каждый педагогический сценарий предполагает в завершении темы реализацию *проекта*. Это может быть презентация одной из стран-участниц Франкофонии, подготовленный тест по основным пунктам сценария и т.п.

В проектном обучении главное – чётко сформулировать проблему, над которой студенты будут трудиться в процессе работы над темой.

Так, в декабре прошлого года со студентами Высшей школы перевода был опробован проект «Я режиссер». В начале изучения темы «Театр. Кино» одной части студентов была поставлена задача – снять фильм, другой – организовать кинофестиваль. Таким образом в процессе работы обучающиеся не просто тренировали механическое запоминание лексики, но и активизировали свои знания в процессе творческой деятельности, которая не оставила равнодушными даже тех из них, кто обычно не проявляет инициативы на занятиях и не выказывает особого интереса к изучению иностранного языка. Подобных примеров может быть много.

Немаловажную роль в повышении мотивации играет и организация лингвистических и переводческих стажировок. Даже если ведущий мотив студента – путешествие, смена обстановки, он погружается в новую, незнакомую культуру, он вынужден говорить на иностранном языке каждый день. Таким образом, он

неизбежно прогрессирует в своём владении этим языком, а успех, как известно, это один из самых сильных факторов, побуждающих к действию.

Повышать интерес к обучению иностранного языка, в данном случае – французского, это не только задача преподавателя, но и руководства стран, желающих поддерживать и распространять свой язык в мире.

Так, посольство Франции, совместно с представительствами других франкоговорящих государств организуют различные мероприятия в рамках недели французского языка: «Grand quiz de la francophonie», «Dictée de l'ambassadeur», Неделя французского кино.

XXI век – век рыночной экономики. И хотя об этом пока не принято говорить ни в обществе, ни на занятиях в университете, финансовое вознаграждение переводческого труда является немаловажным мотивирующим фактором студентов для повышения трудоёмкости и эффективности их работы, когда они не просто слышат, что «переводчики неплохо зарабатывают», а озвучиваются точные цифры заработной платы письменных переводчиков, устных последовательных, синхронных.

Но все-таки именно творчество рассматривается как способ положительной мотивации учения, которому принадлежит ведущая роль на занятиях по иностранному языку.

Список литературы:

1. *Аббас Уасин* Способы формирования мотивации изучения русского языка в иракской аудитории: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.02. Санкт-Петербург, 2007.
2. *Миньяр-Белоручев Р.К.* Методика обучения французскому языку. М.: Просвещение, 1990. 224 с.
3. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М.: Издательство Московского университета, 2004. 352 с.
4. Франкоязычный форум для изучающих русский язык за границей: http://voyageforum.com/forum/russie_parler_russe_D1186699/

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

XIX ВЕК – ВЕК ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КРИТИКИ В РОССИИ

Переводческая критика была и до сих пор остаётся «камнем преткновения» для теоретиков и практиков перевода, вместе с тем и переводчики и исследователи признают её важность и необходимость. Одни учёные полагают, что переводческая критика является самостоятельной областью прикладной науки о переводе [Toury, 1980; Holmes, 1988, p. 78]. Другие подчёркивают её значение в качестве связующего элемента между теорией и практикой [Newmark, 1988, p. 184] и даже рассматривают её как своего рода оружие «в защиту профессии» [Dodds, 1992, p. 4]. Наконец, критика перевода рассматривается как одно из направлений литературной критики [Snell-Hornby, 1988], своего рода «звено в цепи межъязыковой литературной коммуникации» [Топер, 2000, с. 234], либо уже – как «инструмент описания наблюдаемых фактов межлитературных контактов» [Vilikovský, цит. по: Топер, 2000, с. 235], но иногда и шире – как один из жанров *Критики* – социального института на службе у произведений обеспечивающего им, с одной стороны, славу и бессмертие, а с другой – их читателей [Berman, 1995, p. 13].

Однако, как отмечают многие из вышеупомянутых исследователей, ни критические обзоры переводной литературы, ни собственно критика переводов не состоялись в полной мере как отдельный литературный жанр либо как научное направление в отличие от литературной критики и критических обзоров литературы. Объяснение этому видится отчасти в многочисленных трудностях, связанных с любой попыткой анализировать творческую деятельность и объективно судить о ней. Другая причина связана с тем, что переводная литература не исследована системно. Общая недооценка переводческой деятельности, вторичной по своей природе, также сыграла свою роль. На наш взгляд, основная проблема видится в отсутствии чёткого представления о целях и задачах переводческой критики, её адресате, методологии, а в целом – онтологическом статусе. В самом деле, что такое критика переводов: обсуждение перевода с целью дать оценку или прямо отрицательное суждение о переводе? Указание его недостатков, выявление ошибок или их разбор, попытка найти причины, побудившие переводчика на те или иные действия? Исследование, научная проверка достоверности, подлинности текста перевода в соотношении с оригиналом или отзыв, неформальное обсуждение с целью выразить свою точку зрения? Аксиологическая сущность критики подразумевает систему критериев для оценки перевода, а научные основания предполагают определение основных категорий и методов. [Bassnett;

Berman; Holmes; Vilikovsky; Гарбовский; Костикова; Лысенкова; Топер]. Здесь, несмотря на серьёзные исследования, сделанные за последние три десятилетия, нет единства. Предстоит ещё большая теоретическая и методологическая работа прежде, чем будет выработан функциональный инструментарий критики перевода, учитывающий все необходимые параметры.

Что же касается реальной действительности, то история перевода свидетельствует, что на протяжении многих веков результаты переводческой деятельности, так или иначе, оказывались объектом критики. Независимо от комбинации языков оригинала и перевода, временного и пространственного континуума, в котором возникали критические суждения, они, как правило, имели дескриптивно-прескриптивную направленность: критики выявляли недостатки и реже достоинства перевода, пытались построить типологию переводческих ошибок и их причин и выработать нормы перевода. При этом одним из свойств критики была её продуктивность. Порицание, иногда высмеивание переводческих просчётов и ошибок, выведение норм «правильного» или «хорошего» перевода, составлявшие суть критических рассуждений, вызывали к жизни новые версии, в которых переводчики стремились превзойти своих предшественников, соблюдая или отрицая существующие нормы, создавая собственную этику и эстетику перевода.

Некоторые исследователи отмечают, что в национально-культурном контексте, где переводу отводится особая значимая роль, переводческая критика развивается динамично. В качестве примера упоминается литературная ситуация в нашей стране на этапе становления СССР [Leighton, 1991]. Однако интересно, что в отечественной переводческой традиции ситуация виделась иначе. Ещё в 1889 П. Вейнберг сетовал на поверхностность и слабость переводческой критики в России, приводя в пример Францию, где, по его мнению, традиции переводческой критики были на тот момент весьма солидны [РПП, 1960, с. 48-49]. Жалобы на слабость или полное отсутствие критики звучали и в 20-е, 30-е годы XX века [Топер, 2000, с. 230], а в 1961 году К. Чуковский, реально занимавшийся критикой переводов с первых дней нового строя, констатировал: «Переводческой критики у нас нет» [Чуковский, 1963, с. 12].

В конечном итоге сложилась странная ситуация: рассуждений о критике появлялось больше, чем самой критики. Несмотря на призывы И. Кашкина к переводчикам о спасении переводческой критики, они оставались и остаются, как правило, немые в отношении творчества как своих коллег, так и своего собственного, а появляющиеся комментарии и рассуждения характеризуются субъективностью и эмоциональностью и вряд ли могут претендовать на необходимую для критики научность.

В то же время нельзя забывать, что традиции переводческой критики стали складываться в России уже в XVIII веке вместе с формированием русской словесности. Так, Тредиаковский, благодаря которому в русский язык вошло слово *критика*, критиковал стиль Сумарокова, а в рассуждениях Карамзина изящность

стиля уже становится основным аргументом, влияющим на положительную оценку переводов.

Среди высказываний русских писателей XVIII века о переводе большое место занимают рассуждения о собственных переводческих опытах, в которых даётся обоснование принципа и метода передачи подлинника (А.Д. Кантемир, В.К. Третьяковский).

Интересное отношение к переводу прослеживается в творчестве поэтов XVIII века. Оно находит своё выражение в форме «переводческих состязаний» между поэтами, когда один и тот же подлинник одновременно переводится двумя-тремя поэтами, и потом переводы публикуются вместе.

Основная трудность, с которой сталкивались русские переводчики XVIII века, была связана с невыработанностью норм литературного языка того времени. Это явление, которое в разные эпохи было свойственно всем европейским языкам, в каждой стране имело свою специфику. В России оно было связано с существованием «трёх штилей» – высокого, среднего и низкого, каждый из которых был закреплён за определённой сферой литературы, за отдельными жанрами.

К концу XVIII началу XIX века грани между стилями все более стираются и процесс становления литературного языка происходит все интенсивнее. К этому периоду относится деятельность Карамзина, оставившего значительный след в области перевода. Литературная деятельность Карамзина тесно связана с переводческой критикой. В его разборах и замечаниях о переводе слово «критиковать» часто употребляется в распространённом смысле «указывать на недостатки». Цитата из рецензии на перевод комедии Коллена д'Арлевиля в полной мере отражает концепцию Карамзина-критика: «Что принадлежит до перевода пиесы, то он чист и гладок. Только немногие выражения *покритиковать* можно» [РПП, 1960, с. 65].

Критерии оценки перевода у Карамзина зависят от типа переводимого текста, в его критических статьях прослеживаются оппозиции нехудожественный текст / художественный текст → поэзия / проза → роман / пьеса. Для нехудожественных – научных, технических текстов важным является точность особенно при передаче терминов. Основным критерий удачного перевода художественного текста – *ясность, гладкость и чистота* слога. Здесь Карамзин выступает ярким противником злоупотребления славянизмами, относящимися к «высокому штилю». Красота стиля – основное положительное качество, которое писатель отмечает и которым он дорожит при критических разборах переводов. Скорее всего, такое внимание к стилю объясняется ещё одним аспектом деятельности Карамзина на литературном поприще – реформой языка повествовательной и журнальной прозы. Перечень переводческих недочётов занимает основное место в рецензиях Карамзина. Если же упорядочить эти недочёты в виде типологии, то все они могут быть сведены к традиционным пропускам, искажениям и добавлениям. Последние можно условно разделить на две группы: а) добавления,

сообщающие новую, по сравнению с оригиналом информацию; б) добавления, не несущие никакой новой информации (критики называет их «подставными словами»).

В начале XIX века разгорается жаркая дискуссия по поводу русских переводов баллады Бюргера «Ленора», сделанных Жуковским и Катениным. Спор вёлся вокруг категории «народности». Критика этих переводов способствовала формированию переводческой концепции Жуковского, выразившейся в его поздних переводах, в частности поэзии Гомера.

Переводная литература оказалась неотъемлемой частью русской национальной литературы благодаря тому, что многие русские писатели, рассматривавшие перевод как важное средство формирования писательского таланта, регулярно переводили произведения европейских авторов. Проблемы художественного перевода нашли своё отражение как на практике, т.е. в самих переводах, так и в критических суждениях о них, которые постепенно складывались в теорию.

Критические замечания по поводу тех или иных переводов можно обнаружить в работах Бестужева, Белинского, Тургенева, Дружинина, Короленко, Брюсова и многих других писателей и поэтов.

Наследие, оставленное русскими писателями XIX века в области переводческой критики, значительно по своему объёму и представляет несомненный интерес для науки о переводе. Заинтересованность русских писателей проблемой перевода находит своё выражение не только в том, что ей посвящаются статьи, заметки, опубликованные в периодике, но и в том, что её обсуждение идёт как в деловой, так и в дружеской переписке. Что касается публикаций, они представляют собой разборы и замечания о выходящих в свет переводах и общетеоретические рассуждения о задачах русской переводной литературы. Отмечается, что в эту эпоху русской критике была свойственна высокая культура, разносторонность интересов и знаний, необходимых для анализа перевода.

В истории русской критики XIX века можно выделить три этапа:

1. 1810-е годы, когда появляются статьи Жуковского «О басне и баснях Крылова» (1809), вокруг двух переводов Бюргеровой поэмы «Ленора» возникает полемика, в которой сталкиваются две переводческие эстетики и два литературных направления. Одно, представленное Гнедичем, основано на карамзиновских принципах «приятности» поэзии и «чистоты» слога. Другое, представленное Грибоедовым и позднее поддержанное Пушкиным, требовало народной самобытности в поэтическом повествовании, не боящееся «новизны образов».

2. Этот период связан с критической деятельностью Белинского, который уделял много внимания переводной литературе, разбирая произведения разные по жанрам, принадлежащие авторам различных эпох и стран. В своих статьях и замечаниях он старался учитывать связь перевода с настоящим литературным моментом, а также рассматривать его в широкой исторической перспективе, чтобы понять его роль для всего литературного процесса в целом.

3. В 1850 – 1860-е годы критика перевода развиваются особенно активно. Чётко осознаётся роль перевода как средства ознакомления читателей с иноязычными литературами, с их идеями и образами. Важной и характерной чертой русской переводческой мысли является постоянный учёт интересов и вкуса читателя. Именно с этой точки зрения оцениваются и выбор переводимого текста, и качество перевода. Основное требование, предъявляемое к переводу, – быть заменой оригинала для читателя, неспособного прочесть оригинал, а не напоминать о нем тому, кому он уже известен. В этом кроется одно из различий с взглядами на перевод, бытовавшими в XVIII веке. Тогда переводчики ориентировались на «просвещённого читателя», который мог читать оригинал и сравнивать его с переводами. Эта одна из причин, по которой они стремились создавать перевод, напоминающий об оригинале читателю.

Другая характерная черта русской переводческой мысли была связана с борьбой против «буквализма» и «формализма» в переводе. Она проявлялась в достаточно конкретном подходе к анализу переводов. Таковы, например, статьи Белинского о «Гамлете» в переводе М. Вронченко, статьи Михайлова о переводах из Гёте, Шиллера, Гейне и т.д.

В последние десятилетия XIX века интерес к переводу отражается в основном в дружеской переписке. Таким образом, круг влияния этих замечаний существенно сужается. В письмах и записях Л. Толстого, Короленко и других писателей можно обнаружить любопытные соображения о переводе в целом, тонкие наблюдения над отдельными переводами, размышления о выборе переводимого текста. Так, например, Л. Толстой, рассуждая о переводах Гомера в письме к А. Фету замечает: «Все эти Фоссы и Жуковские поют каким-то медово-паточным, горловым подлым и подлизывающимся голосом, а тот черт и поёт, и орёт во всю грудь, и никогда ему в голову не приходило, что кто-нибудь его будет слушать». [РПП, с. 525]. Помимо эмоций о различном прагматическом эффекте оригинала и перевода, этот отрывок содержит мысль, которая в XX веке будет занимать философов, литературоведов и исследователей перевода: существует ли читатель в авторском замысле? Нужно ли оглядываться на «получателя» при переводе? Так, немецкий философ В. Беньямин в предисловии к переводу «Парижских картин» Бодлера замечает: «Оглядка на «получателя» никогда не способствует пониманию произведений или формы искусства... Само искусство... ни в одном своём произведении не исходит из человеческой способности к восприятию. Ни одно стихотворение не предназначено читателю, ни одна картина зрителю, ни одна симфония слушателю» [Benjamin, 1968].

Таким образом, как свидетельствует история перевода, несмотря на единый для всех критиков объект суждений – перевод, предмет оценки в критических работах варьируется. На сегодняшний день можно сказать, что критические разборы перевода зачастую сводятся к так называемой переводческой эрратологии – поиску несоответствий между оригинальным и переводным текстом,

выявлению и систематизации (а иногда и простому перечислению) «ошибок» переводчика. Этим разборам на наш взгляд не достаёт основного – попытки понять стратегию действия переводчика, предварительно удостоверившись, что за «ошибками» скрывается именно решение переводчика, а не требования добросовестного редактора, неумолимого издателя или (не)требовательного читателя. С другой стороны, как справедливо заметил Л. Гроссман, «до произнесения обвинительного приговора в адрес их <переводчиков> большого неблагодарного труда не худо заглянуть в их лабораторию», а это значит, понять состояние языков, с которыми он работает на данном этапе и качество инструментария, которым он пользуется [Гроссман, 2008, с. 237]. Поскольку любой художественный перевод – акт творческий, эрратологическому экстремизму в суждениях необходимо противопоставить эрратологическую составляющую, т.е. теоретический взгляд на творческие потенции переводчика, способный вскрыть источники творчества, природу переводческого таланта. Подобный подход придаст переводческой критике прагматическую значимость и позволит сосредоточить внимание на изучении специфики ценности творческой деятельности переводчика, а также на формах, методах и в целом методологии творческого переводческого процесса.

Список литературы:

1. *Гарбовский Н.* Переводческая критика // Новые технологии в филологическом образовании. Материалы всероссийской научно-методической конференции, посвящённой закрытию Европейского года языков в республике Саха (Якутия). М., 2002.
2. *Гроссман Л.* Бальзак в переводе Достоевского. 1935, 2008. М.: Азбука-классика.
3. *Костикова О.* Трансформации и деформации как категории переводческой критики. Автореф. дисс... канд. филол. наук. М., 2002.
4. *Лысенкова Е.* Проза Р.М. Рильке в русских переводах. М., 2004.
5. *Тонер П.* Перевод в системе сравнительного литературоведения. М., 2000.
6. *Чуковский К.* Реалистическое искусство // Мастерство перевода, вып. 3 (1962). М., 1963.
7. Русские писатели о переводе (РПП). Под ред. Ю. Левина и А. Фёдорова. Ленинград, 1960.
8. *Benjamin, W.* The Task of the Translator. Illuminations. Ed. H. Arendt, tr. Harry Zotin. New York: Schocken, 1968.
9. *Berman, A.* Pour une critique des traductions: John Donne. Paris, 1995.
10. *Dodds, J.M.* Translation Criticism in Defence of the Profession. Rivista Internazionale di Tecnica della Traduzione 1-4, 1992.

11. *Holmes, J.* Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies. Amsterdam, 1988.
12. *Leighton, L.* Two Worlds, One Art: Literary Translation in Russia and America. Dekalb: Northern Illinois Press, 1991.
13. *Newmark, P.* A Textbook of Translation. Prentice Hall, 1988.
14. *Snell-Hornby, M.* Translation Studies: An Integrated Approach. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamin, 1988.
15. *Toury, G.* In search of a theory of translation. The Porter Institute for Poetics and Semiotics, Tel-Aviv University, 1980.

Кротова Т.А.,

Академия труда и социальных отношений,
г. Москва (Россия)

ПРОБЛЕМА ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

В педагогике педагогический процесс понимается как «специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач» [Педагогика..., 2000, с. 164]. В качестве главных компонентов педагогического процесса и в педагогике, и в методике преподавания иностранных языков принято выделять педагога и учащегося. Более того, в современной методике преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного учащийся является центром учебного процесса, педагогическая система строится, исходя из целей и особенностей конкретного контингента учащихся.

На сегодняшний день в практике преподавания иностранных языков бытуют две основные формы обучения, которые можно выделить в зависимости от числа обучаемых: индивидуальное обучение языку и работа в группе. В реальном учебном процессе субъектом чаще является не отдельно взятый учащийся, а группа учащихся.

В методике преподавания РКИ группу определяется как ««человеческая общность, выделяемая в социальном целом на основе определенного признака (классовой принадлежности, наличия совместной деятельности и т. п.)» [Азимов, Щукин, 2009, с. 55]. Кроме этого, используется понятие коллектива как «группы, совокупности людей, объединенных общими интересами, совместной деятельностью. Формирование коллектива связано с включением его членов в совместную социально значимую деятельность, особым образом организованную и управляемую. Коллектив создает условия для всестороннего развития личности» [там же, с. 97].

На наш взгляд, в теории и практике преподавания РКИ необходимо учитывать оба эти определения. Говоря «учебная группа» мы, преподаватели, должны подразумевать «коллектив». Ведь если группа – это лишь общность людей, выделяемая в социуме на основании определенного признака, и выделение это, как правило, идёт извне, то коллектив – это группа людей, объединенных общей мотивацией, целями, задачами.

Является ли языковая группа в процессе изучения русского языка как иностранного коллективом? Должен ли стремиться преподаватель к тому, чтобы отчасти случайно образовавшаяся общность людей стала коллективом, единым организмом? На наш взгляд, да. В случае, когда учебная группа «сраба-

тывается», учащиеся находят точки соприкосновения, устанавливаются межличностные контакты, как между преподавателем и студентами, так и между студентами, когда все начинают работать на единую цель – научиться общаться на русском языке, – в этом случае изучение русского языка проходит интенсивнее, эффективнее, продуктивнее. И наоборот, все мы знакомы с ситуацией, когда отношения внутри группы не складываются, возникают межличностные конфликты, – в этом случае и усвоение информации идет медленнее, преподаватель не может задействовать многие формы работы, связанные с групповой работой в классе и т.п.

Отсюда вытекает вопрос: в чем же особенности работы с группами в практике преподавания русского языка как иностранного? И есть ли таковые?

Для начала рассмотрим классификацию учебных групп по составу, существующую в методике преподавания РКИ. По составу различают моноязычные и мультязычные группы (там же).

Моноязычная группа – это «учебная группа, состоящая из учащихся, говорящих на одном языке (родном или языке-посреднике)» [там же, с. 147].

Мультязычная группа – это «учебная группа, состоящая из учащихся с разными родными языками. В таких группах либо используется язык-посредник, либо с первых уроков занятия ведутся на изучаемом языке с использованием прямых методов» [там же, с. 150].

На наш взгляд, эти термины требуют некоторого пояснения. В случае выделения моноязычной группы на основании единого родного языка учащихся, никаких вопросов не возникает. В то время как объединение группы учащихся по признаку одного языка-посредника требует, на наш взгляд, ряд уточнений. Да, конечно, с формальной точки зрения, если все учащиеся в группе говорят, например, на английском языке, то группу можно считать моноязычной. Но можно ли её считать однородной группой? Всем практикующим преподавателям РКИ известно, как сильно порой различается уровень владения языком-посредником у представителей разных национальностей, а подчас и у представителей одного государства, и как много коммуникативных трудностей возникает из-за этого в процессе обучения и общения как между преподавателем и студентами, так и между самими учащимися. Поэтому группу учащихся, не владеющих одним *родным* языком, мы бы отнесли скорее к мультязычным, мультинациональным группам.

Кроме вышеупомянутой классификации в методической литературе можно встретить определения «мононациональная», «мультинациональная», «полинациональная», «интернациональная» группа.

Интернациональная группа по составу тоже может быть разной. Можно выделить, на наш взгляд, три формы существования подобных групп: 1) группы с преобладанием учащихся определённой национальности; 2) группы с равномерным распределением учащихся разных национальностей, без преобладания

какой-либо культурно-этнической общности, 3) группы с малым количеством (1-3 человека) учащихся, относящихся к определённому контингенту.

Если вернуться к структуре педагогического процесса, то мы увидим, что в ходе учебного процесса учащийся (в нашем случае – интернациональная группа учащихся) взаимодействует с другими компонентами педагогической системы: преподавателем, учебным предметом (русским языком), коллегами по учёбе, формой обучения, а также до определенной степени с внешней средой [Поморцева, 2010, с. 3].

Прослеживая взаимодействие компонентов внутри педагогической системы, можно выделить ряд трудностей, возникающих в работе с интернациональной учебной группой:

1. Собственно языковые трудности:

1. Фонетические. У учащихся разных национальностей возникают различные трудности в освоении фонетической системы русского языка. Преподаватель, как минимум, должен иметь представление об особенностях того или иного национального контингента. В зависимости от состава группы можно использовать национально-ориентированные вводно-фонетические пособия или индивидуализировать занятия по фонетике.

2. Лексико-грамматические. Носители разных языковых систем сталкиваются с различными проблемами в освоении системы русского языка. И хотя есть ряд категорий, например, вид глагола или глаголы движения, которые трудны почти для всех категорий учащихся, преподавателю также необходимо учитывать случаи интерференции в речи представителей разных национальностей. Например, для китайских учащихся очевидно будет сложным усвоение категорий рода, числа, падежа у имен существительных, а для арабских студентов эти же категории не вызывают трудности в осмыслении, необходима лишь тренировка конкретных лексико-грамматических единиц.

2. Трудности, связанные с культурно-ценностным аспектом.

В случае работы с интернациональной группой преподаватель сталкивается с представителями разных культур, имеющими различные ценностные, этикетные установки. Например, изучение одной из первых речевых тем «Семья» может вызвать трудности в работе с арабскими студентами и студентами из других мусульманских государств, так как мусульманский этикет не допускает расспросов о женской части семьи. Зато усвоение формы обращения на «ты» и «вы» не вызовет сложностей у арабговорящих учащихся, а вот представителям европейских национальностей часто нелегко усвоить эту особенность русского речевого этикета. Понимание национальных культурных особенностей учащихся, входящих в состав учебной группы, должно влиять на отбор содержания учебного материала для занятий, формы заданий.

3. Дидактические трудности, или трудности, связанные с восприятием и организацией учебного процесса.

У каждого учащегося, приезжающего в Россию изучать русский язык, существует сложившийся стереотип учебного процесса, структуры взаимоотношений между преподавателем и студентом, между членами коллектива, привычка к определенному педагогическому стилю. Особенно ярко это проявляется на начальном этапе обучения русскому языку. И если в случае с моноязычной группой преподаватель сталкивается с единой дидактической моделью, бытующей в сознании учащихся, то в случае с интернациональной группой может происходить столкновение национальных дидактических систем, порой трудно совместимых. И здесь особенно важна роль преподавателя как организатора. Его задача – объединить, избежать конфликтных ситуаций, адаптировать иностранных учащихся к российской образовательной системе [там же, 2010].

В этот же блок проблем входят и понимание учащимися роли преподавателя в учебном процессе. Как известно, в разных культурных традициях по-разному понимается роль педагога, учителя в учебном процессе. Особенно ярки эти различия в восточных и западных культурах. Отсюда трудности при совмещении в одной группе учащихся, например, из Китая, Вьетнама, где традиционно крайне уважительное отношение к учителю, строгое соблюдение дистанции между учителем и учеником, и учащихся из Западной Европы – где, особенно на современном этапе, учитель является скорее партнёром, управляющим учебным процессом, но никак не абсолютным авторитетом.

Сюда же отнесём готовность учащихся к разным формам учебных заданий. Носители разных культур и дидактических традиций неодинаково воспринимают различные формы индивидуальной и групповой работы.

4. Трудности, связанные с межличностным общением.

Отношения внутри коллектива всегда являются потенциальным источником конфликта. В то же время взаимопонимание и доброжелательные отношения между членами коллектива способствуют его эффективной деятельности. В ситуации с интернациональной группой в межкультурную коммуникацию вступают не только преподаватель – студент, но и студент – студент. Если при работе с моноязычной группой, мы наблюдаем соприкосновение двух культурных систем, двух образов мира, двух языковых личностей – преподавателя и учащегося определенной национальности, то при функционировании интернационального коллектива студенты являются носителями различных языковых, культурных традиций, психолингвистических, этнопсихологических особенностей. И все они вступают во взаимодействие между собой и с лингвокультурной системой изучаемого языка.

В данном случае необходимо отметить двоякую роль русского языка. С одной стороны, он по-прежнему является предметом изучения. С другой стороны,

в ситуации межкультурной коммуникации внутри интернациональной группы повышается роль русского языка как инструмента консолидации, формирования учебного коллектива. Представители разных культурных традиций, познавая вместе русскоязычную модель действительности, участвуя в коммуникации на русском языке, обретают основу для взаимодействия и сотрудничества.

Список литературы:

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М., 2009. 448 с.
2. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. 3-е изд. М.: Школа-Пресс, 2000. 512 с.
3. Поморцева Н.В. Педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку. Автореферат на соискание учёной степени доктора педагогических наук. М., 2010.
4. Садовская Е.Ю., Тимошенко Г.Ю. Проблемы межкультурной коммуникации в мультинациональных учебных группах. // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: материалы 2-й Международной научно-методической конференции 26-27 января 2012 года. Воронеж: «Истоки», 2012. С. 398-401.
5. Сластенин В.А, Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н.. 3-е изд. М.: Школа-Пресс, 2000. 512 с.
6. Сурыгин А.И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб: «Златоуст», 2000. 230 с.
7. Шукин М.А. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб. пособие для вузов. М.: Высш. шк., 2003. 334 с.

Крылосова С.Г.,
Национальный институт восточных языков
и культур (INaLCO-Langues'O),
г. Париж (Франция),
Томашпольский В.И.,
Уральский федеральный университет (УрФУ),
г. Екатеринбург (Россия)

О МЕЖЪЯЗЫКОВЫХ ОМОНИМАХ, ИЛИ «ДАВАЙТЕ БЕЗ ОФИЦИОЗА!»

Во второй половине XIX в. во французском языке сложилась антонимическая пара прилагательных *officiel* 'официальный' – *officieux* 'неофициальный' [PR, 2010]. Из французского она проникла в некоторые другие европейские языки, например, испанский и португальский (*oficial – ofisioso*), итальянский (*ufficiale – ufficioso*), румынский (*oficial – oficios*), английский (*official – officious*), немецкий (*offiziell – offiziöse*), образовав интернациональную антонимическую пару. В конце XIX в. эта антонимическая пара проникла в русский язык, скорее всего, из французского (возможно, не без немецкого влияния), вследствие чего в русском литературном употреблении появились антонимы *официальный* – *официозный* 'неофициальный'. Однако на этом наша история не закончилась, поскольку в XX в. русский язык и в этом случае пошёл своим особым путём.

Действительно, прилаг. *официозный*, восходящее к франц. *officieux, -ieuse* [Dictionnaire de l'Académie, 1831; Petit Robert, 2001; Grand Robert, 2005; Petit Robert, 2010; TLFi, 2011] в латинизированной форме [Ernout, Meillet, 1985; Дворецкий, 1986] претерпело в русском языке изменения предметного значения и непредметных признаков. Мы выделили следующие этапы этого развития (об этом см.: [Krylosova, Tomachpolski, 2011]):

- а) 'неофициальный' + книжное;
- б) 'неофициальный' + отрицательная оценка + книжное (идеологизация с появлением отрицательной оценки, возможно, не без влияния прилаг. *тенденциозный*);
- в) 'официальный' + отрицательная оценка + разговорное («неофициальный язык»); на этом этапе в разговорной речи, в отличие от книжной, происходит нейтрализация противопоставления «официальный vs неофициальный», при сохранении отрицательной оценки и принадлежности к «неофициальному языку»;
- г) 'официальный' + отрицательная оценка / нейтральное + разговорное («неофициальный язык»). В разговорной речи прилагательное *официозный* становится синонимом *официальный*. Оба они противопоставляются *неофициальному* / *неофициозному*. Хотя в литературном языке противопоставление *официальный*

vs *официозный* 'неофициальный' сохраняется, большинство современных носителей русского языка, по нашим наблюдениям, не понимают нормативного значения слова *официозный*. Таким образом, французское и русское слова на данном этапе развития языков стали так называемыми «ложными друзьями переводчика», или межъязыковыми омонимами.

От русского прилагательного *официозный* образовалось существительное *официоз*, вероятно, как результат усечения словосочетаний, включающих прилаг. *официозный* + сущ. (*официозные круги, официозная наука, официозный источник* и др. * *официоз*). В конце XX – начале XXI в. лексическая единица *официоз*, не вполне ясная семантически, распространяясь в СМИ и в Интернете, проникает оттуда в устный и письменный язык. Конечно, слово не ускользнуло от внимания лексикографов, но словарные описания не соответствуют его реальному употреблению. Наши наблюдения построены на фактах, зафиксированных в устной и письменной речи (примеры приводятся ниже с указанием года фиксации), т. е. собранных из источников СМИ, из Интернета и из современной разговорной речи. Анализ контекстов позволяет установить лексико-семантические варианты существительного *официоз*:

А) Неисчисляемое существительное:

1) 'Официальные круги':

[1] *Карпов был представителем официоза* (1995); [2] *Язык международного официоза и международных организаций* (2010).

2) 'Официальная сфера':

[3] *Официоз будет, раз государство существует* (1998).

3) 'Официальная наука':

[4] *Астрономия – это официоз, и полностью верить тому, что пишет официоз неразумно* (2008); [5] *А Википедия – это всё перепевы официоза, там нет оригинальных идей* (2008); [6] *Рыков сам входит в метаструктуру официозной физики и одновременно ... протестует против своей же кормушки! Молодец, что понимает идиотизм официозной физики* (2008).

4) 'Официальная информация':

[7] *Если этого официоза Вам недостаточно, читайте в газете раздел официальной хроники* (1995); [8] *В Википедии занимались жёсткой цензурой лубой информации противоречащей официозу* (2010).

5) 'Официальный вид':

[9] *И, для официоза наглухо застегнувшись, поднялся ваш корреспондент на второй этаж* (1982); *Какой может быть официоз?* (1998); [10] *Как представиться? Лучшие «официозничать» вначале. Потом по настроению собеседника вы поймёте, правильно ли взята планка официоза и, в случае лояльности потенциального клиента, всегда можно «опуститься» до более ослабленной тональности разговора* (2009).

6) 'Серьёзная информация':

[11] *Через пару минут мы вернёмся к нашей беседе, а сейчас немного **официоза*** (1995).

7) 'Серьёзные разговоры':

[12] *Ну, хватит **официоза**. Давайте послушаем музыку* (1998); [13] *А это был такой **официоз!*** (1998).

Б) Исчисляемое существительное:

8) 'Официальное издание':

[14] *Википедия – не **официоз**, туда могу я написать, можешь ты* (2010).

9) 'Представитель официальных кругов, официальной науки и т. п.':

[15] *Я опроверг СТО [специальную теорию относительности] и создал взамен неё принципиально новую теорию. Кстати Рыков с ней знаком, но делает вид, как все **официозы**, что ничего не произошло* (2008).

10) 'Официальный производитель или представитель':

[16] *Насколько официальные они **официозы** я не знаю, но вроде как работают напрямую с заводом* (2010). — В этом значении можно встретить также слово *официал*, относящееся к той же сфере употребления.

Из примеров видно, что существительное *официоз* обладает широким значением, которое в употреблении подвергается конкретизации. Его общая **предметная** информация – 'официальность'. **Непредметная** информация представлена тремя компонентами: а) оценочным – слово *официоз* несёт отрицательную оценку предмета речи; б) функциональным – слово обозначает сферу своего употребления («неофициальный / неформальный подъязык»); в) социальным – слово характеризует говорящего / пишущего («представитель антиофициоза, противник официоза»).

В 80-е гг. XX в. **существительное официоз** становится исходным словом обширного словообразовательного гнезда, включающего около трех десятков лексических единиц. Формально и семантически производны от него: а) прилагательные; б) наречия; в) существительные; г) глаголы, которые рассматриваются ниже.

а) **Прилагательные** (*официозный* * *сверхоофициозный*, *супероофициозный*, *гипероофициозный*, *антиофициозный*, *контр(а)официозный*, *неофициозный*):

[17] *Последний **неофициозный** телеканал накрылся. Пойду отрезать антенну* (2005).

б) **Наречия** (*официозно* и др., образуемые от прилагательных прибавлением наречного суффикса):

[18] *Высокое начальство ведёт себя весьма **официозно*** (1994).

в) **Существительные** (*официозность*; *официозник*, *официозница*; *антиофициоз*, *контроофициоз*, *супероофициоз*, *гипероофициоз*):

[19] *Официозности здесь не нужно. Поговорим запросто, без формальностей* (1996); [20] *Или нянька **официозница** попалась?* (2010); [21] *Откуда качалто, с **официозника?*** (2005); [22] *Это голубая мечта церковников и **официозников** чтобы им безответно верили* (2008); [23] *Я всяких **официозников***

[‘людей, выражающих официальную точку зрения’] *в виду имел.* (2010); [24] *Но возможно, Вы и правы – запустят какой-нибудь **официозник** [‘официальное издание’]* (2010); [25] *Позвал ведущий передачи, хороший человек, чтобы разбавить молодёжных **официозников** — ну, там, департамент по молодёжной политике ...* (2011).

Антиофициоз:

[26] *Проект «Другое искусство» собрал весь **антиофициоз** с 1956 по 1976 годы* (2011).

Контрофициоз:

[27] *Возле редакции «Советской России» печатного издания КПРФ есть кабачок «Акулы пера», в этом кабачке весело перекусывают корреспонденты «Совраски», «Российской газеты» и пр. оппозиционных и официальных органов печати. Короче нам они втирают со своих печатных полос **«официоз»** и **«контрофициоз»**, на деле все ребята в обойме* (2010).

Суперофициоз:

[28] *В Золотой Орде ситуацию не знаю. Наверное, там быстро ввели два языка для документации — **суперофициоз** могли и по-монгольски писать (как при Цинах – **суперофициоз** писали по-маньчжурски, а все нужные документы – на китайском, но все документы на маньчжурском переводили на китайский)* (2010).

Гиперофициоз:

[29] *А ради чего им туда ехать, там будет полная ерунда и **гиперофициоз**, все, кто был на репетиции, это знают, так смысл туда звать иногородних, пообщаться с друзьями, это что, последнее мероприятие в этом году?* (2008).

г) **Глаголы** (*официозничать, переофициозничать, поофициозничать; официозить, заофициозить, обофициозить, переофициозить, поофициозить*):

[30] *Я уже много слышана о вашем флуде в привате. **Официозничать** я тут с вами не собираюсь, вы мне – никто и звать вас поэтому для меня – никак* (2007); [31] *У него нелады по этому поводу с Джинни, а Рон и Гермиона **официозничают** («дорогая, дорогой»)* (2008); [32] *Прошу Вас, не нужно столь **официозничать** здесь. Вы ведь не официальный рекламодатель* (2009); [33] *Нефига с больными людьми **официозничать**. Пуцай катятся к ...* (2009); [34] *И ещё ... заканчивай **официозничать**, я не такой старый ...* (2009); [35] *Не буду **официозничать**... Просто посмотрите фото и коротенькое видео и ещё раз подумайте об осторожности за рулём* (2009); [36] *Вот целое поколение, которому не свойственно (по большей части! – поясню для самых дотошных) было **официозничать** и холуйствовать, и которые были часто хоть и не слишком порядочными людьми, но внутренней, нерассудочной тяги к тому, чтобы кланяться перед начальством не испытывали* (2009).

В какой мере лексикографические описания отражают представленное нами выше реальное употребление? В русских лексикографических изданиях первым

среди других компонентов обсуждаемого словообразовательного гнезда встречается прилагательное *официозный* (с конца 1860-х гг.). Оно впервые отмечается у Даля [Даль, 1863—1966 (1-е изд.); 1881 (2-е изд.), т. 2, с. 771]. Существительное *официоз*, судя по примерам, появляется в употреблении в конце первого десятилетия XX в., поскольку оно не фиксируется словарем Макарова [1910], но отмечается в текстах, датированных концом первого – началом второго десятилетия XX в. и включается в словари русского языка в значении ‘неофициальное издание’ (*Германские официозы считают политику Италии в последнем кризисе двусмысленной*).

В так называемой «советской лексикографии» *официоз* и *официозный* получают идеологическое толкование (*официозный*: «В странах капитализма – формально не связанный с правительством, но фактически исходящий от него, проводящий его взгляды» [Ушаков, 1935–1940]; то же в: [Ожегов, 1970, с. 475]) и воспринимаются как книжные [Толковый словарь Ушакова, 1935–1940 (1-е изд.); 1947–1948 (2-е изд.)]. В словаре С.И. Ожегова эта помета (*книжн.*) по инерции сохраняется до настоящего времени [Ожегов, 1970, с. 475; Ожегов, Шведова, 2005, с. 485], хотя слово утрачивает такую стилистическую принадлежность в 1980-е гг., что отражено, например, в «Словаре русского языка АН СССР» [Словарь АН СССР, 1982, т. 2, с. 726; Словарь иностранных слов, 1983, с. 354] и в конкретных употреблениях. Большие двуязычные словари, как правило, поддерживают официальное сосуществование этих русско-французских «ложных друзей»; см., например, во Французско-русском словаре активного типа [2000]: *officieux, -se официозный* или в Большом русско-французском словаре [2001; 2004; 2008]: *официоз organe officieux, -ность caractère officieux, -ный officieux*.

В то же время с середины 1990-х гг. авторы некоторых словарей начинают отмечать, что *официоз* и *официозный* претерпели семантическую и стилистическую эволюцию [Краткий словарь современных понятий и терминов, 1995, с. 298], а интернет-словари фиксируют происходящие в употреблении изменения, но их описания тоже не поспевают за темпами развития [Словарь Ефремовой, 2011; Большой толковый словарь, 2011 (*официоз* ‘официозный печатный орган’; ‘официальная, правительственная информация’; разг. ‘об официально-вежливом обращении, отношении’)].

Подводя итоги, отметим, что в результате семантического преобразования и нейтрализации антонимического отношения исходная пара *официальный* vs *официозный* ‘неофициальный’ преобразуется в более сложную подсистему: *официальный* / *официозный* vs *неофициальный* / *неофициозный*. Нейтрализация первоначальных антонимических отношений приводит к возникновению межъязыковой омонимии: в литературном языке рус. *официальный* = фр. *officiel*; рус. *официозный* / *неофициальный* = фр. *officieux*; в повседневном общении рус. *официальный* = *официозный* = фр. *officiel*; рус. *неофициальный* = *неофициозный* = фр. *officieux*. Сопоставление реального употребления и лексикографического

описания одного словообразовательного гнезда (*официоз* и его производные) показывает, что в лексикографических трудах зафиксирована только часть компонентов и отмечены лишь некоторые значения. Если учесть, что объект наших наблюдений не составляет исключения, то понятно, что для сокращения разрыва между описаниями и реальным употреблением необходимо обращение к новейшим данным корпусов русского языка, отражающим все сферы употребления, доступные для изучения.

Список литературы:

1. Большой русско-французский словарь / Л.В. Щерба, М.И. Матусевич, С.А. Никитина и др. М., 2001; 2004; 2008 (переиздания).
2. Большой толковый словарь (Интернет-ресурс), 2011.
3. *Даль В.* Толковый словарь живого великорусского языка. СПб., М., 1881.
4. *Дворецкий И.Х.* Латинско-русский словарь. М., 1986.
5. Краткий словарь современных понятий и терминов. М., 1995.
6. *Макаров Н.П.* Французско-русский словарь. СПб., 1910.
7. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. М., 1970.
8. *Ожегов С.И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка. М., 2005.
9. Словарь Ефремовой (Интернет-ресурс), 2011.
10. Словарь иностранных слов. М., 1983.
11. Словарь русского языка АН СССР. В 4 т., М., 1982.
12. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: 1935–1940 (1-е изд.); 1947–1948 (2-е изд.).
13. Французско-русский словарь активного типа / Под ред. В.Г. Гака и Ж. Триомфа. М., 2000 (3-е изд.).
14. Dictionnaire de l'Académie française. P., 1831.
15. *Ernout A., Meillet A.* Dictionnaire étymologique de la langue latine : histoire des mots. P., 1985.
16. Grand Robert de la langue française. Version électronique 2.0. P., 2005.
17. *Krylova S., Tomachpolski V.* Pour une histoire officielle et officieuse du mot *oficioz* et ses dérivés: contacts linguistiques franco-russes // Lexique commun et lexique spécialisé (LCLS). L'Université «Dunărea de Jos» de Galați, an IV, 1(5) / 2011, P. 72–81.
18. Le nouveau Petit Robert. Version électronique. P., 2001; 2010 (rééditions).
19. *Reiff Ph.* Dictionnaire russe-français. Saint-Pétersbourg, 1835–1836.
20. TLFi – Trésor de la langue française informatisé en ligne. Nancy, 2011.

Кузнецов В.Г.,

Московский государственный лингвистический университет,
г. Москва (Россия)

ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИМПЛИЦИТНО МОТИВИРОВАННЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗНАКОВ

Проблематика мотивированности лексических знаков в структурно-семиотическом плане была поставлена Ф. де Соссюром и развита его учеником и последователем Ш. Балли. В дополнение к тому, что Соссюр называл относительной мотивированностью, Балли разработал механизм имплицитной мотивированности языкового знака – совмещение значений в одном означающем. Например, немц. *Schimmel* переводится словосочетанием *белая лошадь*, а англ. глагол *to starve* – *умирать с голоду* (Балли, 1955, с. 164). Балли отмечал, что для мотивирования, так же как и для всякой причинной связи, необходимы, по крайней мере, два члена. Между тем встречаются мотивированные слова, которые совмещают три и более значений. Например, англ. *hustings* – *трибуна для политических и предвыборных выступлений*. Ш. Балли особо отмечал, что классификация мотивирований путем совмещения значений должна стать темой специального исследования.

С точки зрения лексико-семантических связей имплицитно мотивированные знаки представляют собой гипонимы и характеризуются точечной номинацией, детальной структуризацией окружающего мира, в отличие от гиперонимов. Большое количество гипонимов имеется в лексико-семантической системе английского языка. Так, русскому слову *олень* соответствуют – пять: *deer, reindeer* – *северный, caribou* – *карибу, канадский олень, stag* – *взрослый самец, pollard* – *безрогий*, а во французском языке – два слова: *cerf, m* и *renne, f* – *северный*.

Гипонимы – члены синонимического ряда – могут различаться между собой по разным признакам, например, особенность конструкции, месторасположение, размер. Русскому гиперониму *навес* во французском соответствуют три гипонима: *auvent* – *над окном, дверью, avant-toit* – *составляющий одно целое с крышей, marquise* – *застекленный навес над крыльцом, входом в дом*. Последний отсутствует в русско-французском словаре. Для его перевода на русский и английский языки приходится прибегать к словосочетаниям: *glass roof, glass porch*.

Изучение синонимических рядов с позиции мотивированности языковых знаков путем совмещения означаемых подтверждает утверждение Л. Блумфилда об отсутствии полной синонимии: «каждая форма из такого ряда, как *quick* ‘быстрый’, *fast* ‘скорый’, *swift* ‘поспешный’, *rapid* ‘стремительный’, *speedy* ‘проворный’ отличается от всех остальных какими-то постоянными и общепонятными оттенками значения. Короче говоря, мы полагаем, что подлинных синонимов в действительности не существует» [Блумфилд, 1968, с. 148-149].

Поскольку синонимия является семантической универсалией, этот принцип распространяется на все языки. Можно также привести на этот счёт мнение известного представителя Женевской школы А. Фрея, критиковавшего бельгийского лингвиста Э. Бюиссенса, утверждавшего, что синонимы *étourneau* и *sansonnet* – скворец взаимозаменяемы во всех предложениях. Однако о легкомысленном, непостоянном человеке можно сказать *Il résonne comme un étourneau* – Он рассуждает как ветренник, но не *comme un sansonnet*. «Это значит, – заключает А. Фрей, – что означаемое *sansonnet* не допускает семантического варианта `ветренник`; следовательно, два означаемых *étourneau* и *sansonnet* различны и потому означающие, которые им соответствуют, также не везде могут быть взаимозаменяемы» [Фрей, 2006, с. 163]. К примеру Фрея можно добавить устойчивое выражение со словом *sansonnet*, которое не может быть заменено *étourneau*: *C'est de la roupie de sansonnet* – Это суцкая ерунда. Употребление синонима может нести дополнительную информацию о говорящем. Так, употребление *dad* вместо *father* свидетельствует о том, что говорящий – ребёнок. То же самое имеет место во французском языке – употребление *joujou* вместо *jouet*.

Гиперонимы характеризуются этнокультурным содержанием и свойством лакуарности. В английском и французском языках отсутствует гипероним *каша*. В английском языке есть названия отдельных каш: *porridge* – овсяная, *cooked semolina* – манная, *boiled rice* – рисовая. Редко употребляют для приготовления каш пшено (*millet*) и гречку (*buckweat*). В Ирландии гречку используют в качестве корма для кур. Во Франции гречиху выращивают в Бретани. Там её используют для приготовления лепёшек и блинов.

Следует заметить, что во многих английских и французских толковых словарях *kasha/kacha* неточно определяется, как «отварная гречневая крупа». Поскольку слово *каша* является по происхождению славянским, а как блюдо не является распространённым в Англии и Франции, оно обладает выраженным этнокультурным содержанием. Не удивительно, что в обоих языках это слово не употребляется в метафорических номинациях. Поэтому при переводе устойчивых словосочетаний со словом *каша* на английский и французский языки передается только смысл, а образность и коннотация утрачиваются: *заварить кашу* – *stir up trouble, make a mess / créer des complications*; *расхлебывать кашу* – *put things right / qui casse les verres, les paie* и др. Поэтому в качестве эквивалента дается транслитерация: *kasha, kacha*. Русско-французские словари дают также эквиваленты *bouillie* и *brouet*. Однако они не являются точными эквивалентами: *bouillie* готовится, как правило, из молока и муки для грудных детей, а устаревшее *brouet* означает похлёбку.

Встречаются и другие неточности. В русско-английском словаре не приводится эквивалент англ. гипонима *squab* – *неоперившийся птенец*. Вместо точного эквивалента предлагается калька: *unfledged bird/chick*. Калька дается и в англо-французском словаре: *poussin sans plumes*. А в русско-французском словаре при-

существует неточный эквивалент – *béjaune*. Между тем по данным французских толковых словарей *béjaune* – просто *птенец*.

Практически отсутствуют словарные эквиваленты для глаголов английского и французского языков, совмещающих два предиката: англ. *to accost*, фр. *accoster* – *подойти и заговорить*, англ. *to hay* – *косить и сушить сено*. В английском и французском языках имеются гипонимы со значением «ворошить сено» – соответственно *to ted* и *faner*. Русско-французский словарь даёт точный эквивалент, а русско-английский – калькированное словосочетание *to toss the hay*.

В параллельных словарях часто отсутствуют эквиваленты разговорной лексики. Например, имплицитно мотивированное *to barge in* (разг.) означает *вмешиваться в разговор*. Между тем, русско-английский словарь в качестве эквивалента предлагает нейтр. *to cut in* и *to break into a conversation*. Также обстоит дело и со вторым значением *to barge in* – *быть непрошеным гостем*. Также в русско-французском словаре отсутствует разг. гипоним *flottard* – *учащийся, готовящийся поступать в морское училище*.

Отсутствие точных эквивалентов гипонимов в параллельных русско-иностранных словарях приводит к утрате идиоматичности, упрощенному переводу. Конечно, *смотреть в упор* может быть передано *to look at* вместо *to stare*. Но при этом происходит утрата такой информации, как характеристика действия, его уточнение. Можно сказать, что замена в процессе перевода или общения на иностранном языке гипонимов на гиперонимы находится в обратно пропорциональном отношении к степени владения иностранным языком. Чтобы этого избежать следует обращаться к толковым и, особенно, словарям синонимов.

Отсутствие гипонимов в параллельных двуязычных словарях объясняется неразработанностью их представления в словарных статьях. Особенно это касается гипонимов с многозвенной семантической структурой. Например, встает вопрос, какое слово должно быть заглавным в русско-французском словаре в случае такого гипонима, как *germoir* – *ящик с землей для рассады*: ящик или рассада? В качестве лексикографической задачи можно выдвинуть идею составления словников и словарей, в том числе и параллельных, мотивированных лексических единиц.

Вызывает возражение встречающееся в литературе по теории перевода утверждение о том, что во многих случаях не представляется возможным «найти рациональное объяснение отсутствию слова с определённым значением в одном языке и его наличию в другом» [Бекасов, 2012, с. 9]. С данным утверждением можно согласиться при условии, если рассматривать явление лакунарности только в синхронии без учета типологических особенностей конкретного языка и особенностей развития его лексико-семантической системы в диахронии. Аналитизмом английского и французского языков, бедностью морфологических словообразовательных средств объясняется наличие таких лакун, как *именинник*, *однолюб*, *пожарище* и др. Источник лакунарности во многих случаях можно установить путем этимологического анализа. Например, английский гипоним *decoy* – *пруд, затянутый сеткой для заманивания диких уток (с помощью манков)* восходит к

латинскому этимону *cavea* – *огороженное место*. Произошло сужение и специализация значения. Английский язык в силу своей аналитичности и особенностей развития лексико-семантической системы необычайно богат имплицитно мотивированными знаками – гипонимами. Можно привести массу примеров гипонимов, принадлежащих к разным частям речи: *hoot* – *крик совы*, *sip* – *маленький глоток*, *gasp* – *дышать с трудом*.

Имплицитно мотивированные лексические знаки характеризуются повышенной креативностью. Многие неологизмы представляют собой гипонимы, что объясняется потребностью номинации новых сторон уже существующих предметов и явлений, выделяемых в процессе производственной, творческой и познавательной деятельности человека. Так, появление понятия «качественное управление европейских институтов высшего уровня» привело к расширению характеристик субъекта управления, и как следствие, появлению нового средства вербализации этого понятия – *governance*. В «Белой книге качественного европейского управления» Европейской Комиссии даётся следующее определение этого понятия: правила, процессы и действия исполнения власти на общеевропейском уровне, основанные на принципах открытости, совместного участия, ответственности, эффективности и когерентности. Эти принципы получили название *good governance*. Поливалентное значение термина *governance* привело к вытеснению его одновалентного синонима *government*. Расширяется синтагматика *governance* – появились словосочетания *European governance*, *world governance*.

Термин *governance* приобрёл расширительное значение и стал употребляться применительно к другим объектам регулирования: фирмам, компаниям, банкам, предприятиям и др. По определению политолога Р. Родеса, понятие *governance* используется, по крайней мере, в шести различных значениях: управление на государственном уровне, предприятием, государственное управление нового типа, качественное управление, управление социо-кибернетическими системами и само-настраивающимися сетями [Rhodes, 1996, s. 652].

Под социо-кибернетическими системами имеется в виду *IT governance*. Это терминологическое понятие означает структуру отношений и процессов, являющихся частью процесса управления предприятием с помощью информационных технологий. Полагают, что пять базовых принципов обеспечивают объективность этого вида управления: ответственность (*accountability*), прозрачность (*transparency*), раскрытие (*disclosure*) – своевременное раскрытие информации, независимость (*independence*) – объективное принятие решений, независимо от интересов отдельных групп; ясность, понятность ожиданий (*clear expectations*). Встает вопрос о русском эквиваленте Information Technology (IT) Governance. Для поиска эквивалента неологизма переводчику важно иметь глубокое представление о содержании значения лексической единицы. Перечисленные пять базовых принципов носят стратегический характер, что присутствует и в определениях, имеющих в специальной справочной литературе. Тем самым искомым эквива-

лентом является *Стратегическое управление ИТ*. Правильность данного эквивалента подтверждается названием форума на эту тему, состоявшегося в Москве в мае 2011 г., – «Стратегическое управление ИТ».

Глобализация на европейском уровне обуславливает быстрое заимствование не только англоязычного неологизма, но и его значений. По модели англ. *governance* появился франц. *gouvernance*, употребляющийся в тех же самых значениях, а также калькированные словосочетания *gouvernance européenne*, *gouvernance mondiale*.

Этот пример ставит на повестку дня вопрос о лексикографической информированности переводчика. Интернет значительно расширяет возможности достижения этой задачи. Так, утверждается, что *wellness* является текстовой лакуной в значении «здоровый образ жизни» [Бекасов, 2012, с. 14]. В этом значении *wellness* действительно отсутствует даже в 3-х томном англо-русском словаре. Между тем в Google Chrome есть сайт *Wellness здоровый образ жизни*. В той же работе говорится о лакунарности, свойственной лексическим единицам *invasive* и *non-invasive* в сложном термине *non-invasive research methods*, встречающемся в текстах об океанологических исследованиях. На основе фоновых знаний автор устанавливает правильный эквивалент прилагательного *non-invasive* – *бесконтактный*. В этом значении *non-invasive* отсутствует в параллельных словарях, но встречается на страницах Google Chrome: *non-invasive measurement of tune for agriculture*. Таким образом, при установлении эквивалентов имплицитно мотивированных лексических знаков следует прибегать к помощи Интернета, справочной литературы, толковых и синонимичных словарей с целью получения максимально полной лексической, фоновой и культурологической информации по искомому слову.

Список литературы:

1. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М.: Изд-во иностр. лит., 1955. 416 с.
2. Бекасов М.Д. Переводческий аспект лакунарности (на материале английского и русского языков). Авт-т дисс. канд. ... филол. наук. М., 2012. 19 с.
3. Блумфилд Л. Язык. М., Прогресс, 1968. 606 с.
4. Фрей А. Соссюр против Соссюра? М.: КомКнига, 2006. 208 с.
5. Rhodes R. The new governance : governing without government // Political Studies. 1996. Vol. 44.

Кулакова В.А.,

Российский университет дружбы народов,
г. Москва, (Россия)

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТ: ВЫХОД В ГРАММАТИКУ, ОРФОГРАФИЮ

Как известно, основной единицей классификации словообразовательной системы является словообразовательный тип. Словообразование в языкознании получило автономность сравнительно недавно. Поэтому здесь много нерешённых проблем. Это касается как теории, так и практики (методики). Если теория не ведёт практику по пути развития, тогда авторитет канонической теории, сдерживая простое решение проблем, не способствует развитию образования, значит, и культуры в целом. Такие примеры известны во всех сферах науки.

Выдающиеся педагоги, учёные вели эксперимент, поиски новых путей обучения грамоте. С годами методика совершенствовалась и передавалась из поколения в поколение: слоговой метод не вводил учащихся в звуко-слоговое строение, учащимся был непонятен звуковой состав; слоگو-звуковой метод («Новая азбука» Л.Н. Толстого): постепенное усложнение слогового состава слов в текстах для чтения, т.е. разложение слогов на звуки и соединение звуков в слоги на слух; звуковой синтетический метод (Генрих Стефани, Н.А. Корф): определение таких понятий, как «звук», «буква», «название буквы»; введение приёма протяжного произношения согласных: *сссс-аааа = са*; звуковой (слоговой) метод (Жакото) и, наконец, звуковой (слоговой) аналитико-синтетический метод. Все эти поиски, эксперименты вели к выделению звука в слоге и отделению звука от названия буквы. Над разработкой этого метода трудились выдающиеся педагоги Западной Европы: Презер, Дистервег, Фогель и др. У нас создателем этого метода был К.Д. Ушинский, а его более поздними последователями Д.И. Тихомиров, В.А. Флёров.

Так состоялось торжество лингводидактики, открывшее новое направление в обучении грамоте.

В России новый метод утвердился только после Октябрьской революции, хотя «Родное слово» К.Д. Ушинского было издано в 1864 году. Далеко не все поняли и приняли новое направление в обучении грамоте. Рациональный путь обучения чтению и письму долго не был принят обществом. В обучении действовали параллельно два метода: традиционный – буквослагательный и новый – звуковой (слоговой) аналитико-синтетический.

Как показала Первая Всероссийская всеобщая перепись населения в 1870 году, грамотность населения по России составляла 21% (четверо из пяти не умели ни писать, ни читать!). По официальным подсчётам предполагалось, что достижение сплошной грамотности станет возможным в России через 120 лет, на

Кавказе и в Сибири – через 430 лет, а в Средней Азии – через 4600 лет. [Степанов, 1984, с. 23].

В 1870 году после выхода «Родного слова» К.Д. Ушинского, русский педагог-методист начального обучения Н.А. Корф писал: «В большинстве школ, в которых обучают грамоте по буквослагательному методу, умение писать считается какой-то высшей наукой, в тайны которой посвящаются только немногие лучшие ученики. Из десяти мальчиков только один пишет» [Корф, 1870, с. 140]. Примерно в то же время дед Каширин у себя на печи учил внука Алёшу (М. Горький: 1868-1936) тоже по буквослагательному методу. А когда Алёша получил подарок матери – Варвары «Родное слово», он за одну неделю овладел грамотой. Учились по этому методу М.В. Ломоносов, А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов и дом Романовых, министры Российской империи и др. В настоящее время в течение всего школьного обучения русскому языку истинно научные знания и опыт учащиеся приобретают только в первом классе, даже, в первой половине учебного года. И ребёнок на основе фонетического принципа и адекватного ему метода постигает тайны чтения и письма, т.е. грамоты. Это совершается при его участии и через его звуковое (слоговое) чтение: *ма-ма, ра-ма, зем-ля* и т.д.

Труды К.Д. Ушинского, посвящённые первоначальному преподаванию русского языка «Родное слово» и «Руководство к преподаванию по «Родному слову», произвели настоящую революцию в постановке начального обучения. Кавказовед Н.Ф. Яковлев пошёл дальше К.Д. Ушинского. В 1923 году он издал книгу «Таблицы фонетики кабардинского языка», содержащую подробное описание звукового строя лишь одного языка. Так была создана теория, способная осветить практику «языкового строительства», подвести под неё фундамент. Сформулированный Н.Ф. Яковлевым фонемный принцип письма позволил создать письменности для 70 языков народов СССР.

В области словообразования доктор педагогических наук, профессор М.Ш. Шехихачева повторила то, что сделали К.Д. Ушинский и Н.Ф. Яковлев с той разницей, что вначале она на стыке трёх наук: структурной лингвистики, психологии (теории об ориентировочной основе действия – ООД), экспериментальной методики открыла новую лингводидактическую единицу – формулу построения производных слов «Инвариант словообразовательного типа (СТ)», затем разработала комплексно-процессуальный метод изучения языков (на примере русского, кабардинского, арабского) и создала структурные учебники «Русское слово» и методические руководства к ним для 5, 6 и 7 классов.

М.Ш. Шехихачева хорошо известна широкому кругу специалистов – не только методистов, но и лингвистов-теоретиков – как автор новой методики преподавания русского языка в школе, основы которой были заложены в её монографии «Содержание и приёмы обучения русскому словообразованию: выход в лексику, грамматику и орфографию» (1987). Дальнейшее развитие это направление лингводидактики получило в книге «Модели и схемы словообразовательных

типов русского языка» (1993), в монографии «Формула «Инвариант СТ» – основа комплексно-процессуального метода изучения языков (на примере русского)» (2003) и др.

В.В. Лопатин, как специалист, вплотную занимающийся проблемами русской орфографии утверждает, что методика, разработанная М.Ш. Шекихачевой позволяет увязать усвоение орфографии в школе с систематическим курсом изучения самого русского языка и, таким образом, добиваться грамотности учащихся, не тратя, как это делается теперь, очень большую часть учебного времени на чисто орфографические проблемы [Лопатин, 2006, с. 5]. Словообразование на основе формулы «Инвариант СТ» выявляет логическую связь структуры слова с правописанием и приводит учеников к осознанному орфографическому выбору.

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, тот узел, в котором тесно переплетены разные уровни языка – лексический, фонологический (с выходом на орфографию), морфологический, который может поэтому служить опорой при изучении этих языковых явлений. Содержание обучения по русскому словообразованию в школах и вузах, построенное на традиционной теории языкознания, выдаёт механический анализ состава и структуры слова. И в этих условиях русская орфография может изучаться через зубрежку ошибочных по своей сути, алогичных правил. В традиционной теории языкознания «измерительным прибором» словообразования, т.е. производности – непроизводности служит СС – словообразовательный способ. В этом способе не запрограммированы ни план а) конкретного значения форманта, ни его б) выражения. И, наоборот, основной единицей словообразования является словообразовательный тип, только через СТ раскрывается, познаётся и глубоко усваивается структура производного слова. Поскольку предметом схемы СТ является построение производных слов, то, следовательно, производные слова являются и предметом, и итогом словообразовательного процесса. Процесс этот проходит через четыре конкретных пункта, в результате чего порождается итог. Контрольные пункты – это ориентировочные основы действия:

- 1) к какой части речи относится производящее слово («запущенный предмет»);
- 2) какой формант присоединяется к производящей основе (производящему слову);
- 3) какое добавочное значение приобретает при этом «запущенный предмет»;
- 4) подтверждается ли, что «запущенный предмет» приобрёл в итоге добавочное значение.

Применительно к конкретному словообразовательному процессу это оказалось возможным выразить через последовательность из четырёх операций, обозначаемых римскими цифрами от I до IV.

I	II	III	IV
производящее – (часть речи)	формант =	производное – (часть речи)	лексическое значение производного слова

Например:

I	II	III	IV
глагол н.в. –	префикс =	глагол сов.в. –	значение производного слова
<i>говорить</i>	– за +	<i>говорить</i> = <i>заговорить</i>	– «начать говорить»

Запускаем исходные слова данной модели (их в русском языке более 700): *говорить, шуметь* и т.д. В итоге получается *заговорить, зашуметь* и т.д. Приставка *за-* везде имеет значение «начать». Начать то действие, которое названо запущенным в процесс «предметом» (глаголом). Итак, вначале следует построить слова, пропустить через контрольные пункты процесса и только затем обобщить суть операций в схеме. А именно: I – *от чего*; II – *при помощи чего...*; III – *образуем*; IV – *со значением* (абстрагированным). И в итоге получаем формально – семантическую схему построения слов. А это и есть действие, иначе – моделирование.

– от глагола несовершенного вида (I)
– при помощи приставки *за-* (II)

Схема СТ – образуем глагол совершенного вида (III)
– со значением «начать действие», названное
мотивирующим глаголом (IV)

В целом же модель и схема СТ есть формула построения мотивированных слов. 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...*

Операционные опорные основы модели СТ (любой) строго повторяются во всех моделях СТ. При моделировании заменяются «детали». Сама заменяемость «деталей» обладает контролируемым свойством. Суть всех (любых) моделей СТ поддается обобщению в конкретных схемах СТ, а суть же всех схем СТ – в единой универсальной схеме – инварианте нового действия – СТ, где столько же ООД, сколько в каждой схеме СТ.

Общеизвестно, что изучение словообразования способствует повышению орфографической грамотности. Орфографическое правило констатирует застывшую истину, не вызывая сомнений, не подвергая анализу и не отвечая на вопрос: «почему»? Но зубрёжка орфограммы отупляет мозг, а многократное её закрепление в форме трудных упражнений вырабатывает лишь механический навык, который со временем утрачивается. Возникает ситуация, когда ученик знает правило, а писать грамотно не умеет.

Словообразование на основе формулы «Инвариант СТ» выявляет логическую связь структуры слова с правописанием и приводит учеников к осознанному орфографическому выбору.

Инвариант СТ – это синтез академической теории СТ и научно-педагогического эксперимента. Это новое направление в методике изучения самого словообразования и связанных с ним разделов курса русского языка.

Изучение словообразования по формально-семантическим схемам имеет чисто практические цели. Оно является активным средством расширения словарного запаса учащихся. Изучение структуры мотивированных слов (а их в словарном составе русского языка не менее 96% – 126 690 слов) направлено на то, чтобы учащиеся, во-первых, могли правильно употребить и образовать необходимое слово для выражения определённого значения составляющих морфем, и, во-вторых, могли правильно употребить и образовать необходимое слово для выражения определённого значения. За счёт этого учащиеся могут расширить свой словарный запас в 10-15 раз.

Учебная единица «Инвариант СТ» – порождающая основа для интенсивного обогащения лексики по моделям и схемам СТ, комплексного усвоения фонетики, грамматики и орфографии, анализа структуры и состава слова, обучения стилям речи, выхода в текст. Очевидно, что логично и разумно изучать основы, порождающие возможность объединять большие группы лексических единиц, а не сами разрозненные единицы. Дело в том, что по схемам одних СТ моделируется сто-двести слов, а по схемам других СТ – тысячи и более. Каждый СТ имеет свой комплекс характеристик как собственно словообразовательных, так и грамматических. И эти два аспекта – стороны СТ – открывают новые пути комплексного подхода к изучению словообразования. И самое главное – это изучение во взаимосвязи ряда вопросов фонетики, грамматики, орфографии и лексики на основе свойств СТ.

У учащихся появится «чутьё» языка, они начнут понимать, что значение образуемого слова объясняется через значение исходного. При этом вырабатывается навык «узнавания» родственных слов не только по внешнему виду, но и внутреннему их содержанию, что очень важно при чтении текстов.

Знание законов построения слов, основных способов словообразования, морфемике языка даёт возможность вместо механического заучивания слов сознательно догадываться о значении многих тысяч производных и сложных слов, даже если они встретились впервые. Такая интенсификация процесса овладения лексикой разгружает память, облегчает и делает активным весь процесс обучения, так как высвобождает аудиторное время для активной речевой практики учащихся.

Это позволяет учащимся устанавливать отношения между словами, определять формальное и семантическое отличие производного слова от производящего. При организации такой работы на уроке важным является отбор определённого

лексического минимума. Необходимо использовать слова с частотными морфемами, значение которых без труда можно выразить с помощью уже известных слов.

Необходимо взять из учения о русском словообразовании те и только те сведения, которые необходимы для обучения русскому языку: 1) сведения о том, что существует конкретный круг значимых единиц по протяжённости меньших, чем слово; 2) сведения о том, что эти единицы функционируют нерегулярно, непоследовательно (эти два типа сведений в основном соответствуют языковой интуиции, которой обладают носители языка); 3) сведения о тех немногочисленных и ограниченных в своём употреблении правилах, которые отражают более или менее последовательные моменты в функционировании таких единиц, как морфы. Эти сведения наиболее ценны для изучающих русский язык как иностранный.

В новой учебной единице заложены богатые потенциальные возможности. Сложная словообразовательная теория, изучаемая через инвариант СТ, может быть доступно объяснена, усвоена, принята – это главное! – при моделировании и семантизации производных слов, при определении правописания частей слов через их структуру, что освободит учащихся от необходимости заучивания наизусть правил правописания многочисленных суффиксов, приставок и т.д.. В «Инварианте СТ» заложены возможности, которые могут обеспечить грамотность учащихся. Жизненность и практическая необходимость интерпретации любого словообразовательного акта через СТ давно получила теоретическое и через эксперимент – практическое доказательство и подтверждение на уроках русского языка в иностранной аудитории.

Многогранная формула «Инвариант СТ» даёт возможность усвоения орфографии через структуру слова, последняя же раскрывается при построении производных слов по моделям и схемам СТ. Если множество подчиняется одному закону, значит, надо знать этот закон, как таблицу умножения, чтобы не зубрить частные случаи, которых множество. Недочёты правил орфографии раскрываются при моделировании по схемам СТ. 163 правила (орфограммы) покинут страницы учебников, как только формула построения производных слов «Инвариант СТ» будет включена в школьные программы и учебники.

«В будущем все, кто умеет читать и писать, научатся – по моей формуле – легко строить производные слова, которых в любом языке более 90%, а в русском – 96%. Так, понятие «грамота» обогатится ещё одним видом (помимо чтения и письма) деятельности, а именно: умением строить производные слова, а значит и писать грамотно» [Шекихачева, 2006, с. 3].

Список литературы:

1. *Копт Н.А.* Начальная школа: Руководство учителей сельских школ. СПб, 2-е издание, 1870.

2. *Лопатин В.В.* Отзыв о материалах, присланных М.Ш. Шехихачевой. // Структурная методика преподавания языков. Нальчик, 2006, №5.
3. Основы методики начального обучения русскому языку. // Под редакцией Н.С. Рождественского. М.: Просвещение, 1965.
4. Советский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1987.
5. *Степанов Г.В.* О филологии и филологах. Энциклопедия юного филолога (языкознание). М.: Педагогика, 1984.
6. *Шехихачева М.Ш.* Формула «Инвариант СТ» основа комплексно-процессуального метода изучения языков. Нальчик: Издательский центр «Эль-Фа», 2003.
7. *Шехихачева М.Ш.* Модели и схемы словообразовательных типов русского языка. М.: Высшая школа, 1993.
8. *Шехихачева М.Ш.* Формула «Инвариант СТ»: усвоение русской орфографии без правил. Нальчик: Издательский центр «Эль-Фа», 2001.
9. *Шехихачева М.Ш.* Структурная методика преподавания языков. Нальчик, 2006, №5.
10. Энциклопедический словарь юного филолога. М.: Педагогика, 1984.

Кулиева Р.Г.,
Бакинский славянский университет,
г. Баку (Азербайджан)

АННА АХМАТОВА: ОТ ВОСТОЧНЫХ КОНТЕКСТОВ К ВОСТОЧНЫМ ПЕРЕВОДАМ

«Серебряный век» принёс в литературу не только новую словесно-поэтическую культуру, но и новое мироощущение, стремящееся соединить в некоем синтезе Восток и Запад. Восток в поэзии «Серебряного века» был, с одной стороны, модной темой, с другой – неотъемлемой частью её эстетики.

Анна Ахматова уже фактом своего рождения была связана с Востоком, берегом Чёрного моря, который воспитал в ней чувство свободы, духовной независимости. Он навевал ей мотивы Гомера, его «Одиссеи». В первой поэтической книге «Вечер» очень много южных мотивов. И если Крым был её подлинной родиной, то Петербург стал её духовной родиной. Именно на юге к ней пришло ощущение краткости и вместе с тем вечности человеческой жизни.

Анна Ахматова была акмеисткой до акмеизма: зримый вещный мир, точность и филигранность определений придавали её поэзии особую утончённость, облекая её в классически чеканную форму. Она никогда не впадала в ирреальность модных в начале века течений, всегда оставаясь верной своим эстетическим и этическим принципам. Она обладала острой художественной памятью. Здесь она сродни Пушкину. Её стихи настолько точны, насколько и загадочны.

Ахматова в своем творчестве отразила не только традиции русской прозы и поэзии «Золотого века», но и традиции античного искусства и литературы. В этом плане её стихи сопоставимы с анакреонтической лирикой Пушкина.

Самое главное свойство её поэзии – увидеть поэтичное в обыденности – вещные детали – роднит её с японскими поэтами, с Басё, с живописью Утамаро, с прозой Ихары Сайкаку. Этот звучащий, зримый, реальный мир в его красках и звуках придавал её поэзии неповторимость и особое очарование. Ассоциативно-психологические стихи писали в русской литературе А.А. Фет и Иннокентий Анненский. Но, в отличие от них, в стихах Анны Ахматовой мы наблюдаем синтез Европы и Азии. Возможно, здесь сказались её родовые корни (бабушка-татарка), которые не могли не сказаться на её творчестве. Особенно это проявилось во время войны, в Средней Азии, в эвакуации в город Ташкент. Именно здесь мир славяно-монгольский, пространство Азии в неожиданно родственной и многозначительной близости вдруг встали перед нею и заставили задуматься о себе. В её стихах появляется тоска по Востоку:

*Все опять возвратится ко мне:
Раскаленная ночь и томленьё*

*(Словно Азия бредит во сне),
Халимы соловьиное пенье,
И библейских нарциссов цветенье,
И незримое благословенье
Ветерком шелестнёт по стране (т. 1, с. 214).*

На смену петербургской неприкаянности и парижской отчуждённости приходит ощущение дома, корней. Это состояние она сравнивает с чистым водоёмом:

*Он прочен, мой азиатский дом,
И беспокоиться не надо...
Ещё приду. Цвети, ограда,
Будь полон, чистый водоём (т. 1, с. 214).*

Главное, что она приобрела в Азии – это ощущение покоя и чистоты. Её поэтическому взору открываются новые краски мира.

*Над Азией – весенние туманы,
И яркие до ужаса тюльпаны
Ковром заткали много сотен миль.
О, что мне делать с этой чистотой,
Что делать с неподкупностью простою?
О, что мне делать с этими людьми! (т. 1, с. 216)*

Но на жизненном пути Анны Ахматовой были и Киев, и Париж, и Ташкент... Так Восток – Запад попеременно возникают в её судьбе, обрамляя жизнь этой талантливой женщины, придавая новые оттенки её поэтическому дару.

*Запад клеветал и сам же верил,
И роскошно предавал Восток.
Юг мне воздух очень скупно мерил,
Усмехаясь из-за бойких строк.
Но стоял, как на коленях, клевер,
Влажный ветер пел в жемчужный рог,
Так мой старый друг, мой верный Север
Утешал меня, как только мог.
В душной изнывала я истоме,
Задыхалась в смраде и крови,
Не могла я больше в этом доме...
Вот когда железная Суоми
Молвила: «Ты все узнаешь, кроме
Радости. А ничего, живи!» (т. 1, с. 246)*

Восток придал поэтическому зрению Анны Ахматовой особую остроту. В её стихах художественная деталь, ёмкая, яркая, привязывает к себе все содержание стиха, которое и сохраняется в нашей памяти, благодаря именно этой детали. В её поэзии наряду с реализмом появляется некий мистицизм, как, например,

в стихотворении «Ташкент зацветает». И это роднит её с восточным мироощущением. Она создаёт целый цикл стихотворений под названием «Ташкентские страницы». Но даже здесь Ахматова остаётся Ахматовой, ибо и в этих стихах сохраняется пронзительный лиризм, свойственный её поэзии:

*В ту ночь мы сошли друг от друга с ума,
Светила нам только злоеющая тьма,
Своё бормотали арыки,
И Азией пахли гвоздики...
(из цикла «Ташкентские страницы», т. 1, с. 287).*

Самое главное здесь – ощущение поэтессой Азии как прародины. Вместо одиночества и индивидуализма европейской ментальности к ней приходит чувство сопричастности миру, которое объединяет разные судьбы в единое культурное пространство:

*Ты, Азия, – родина родин!
Вместилище гор и пустынь...
Ни с чем предыдущим не сходен
Твой воздух – он огнен и синь. (из цикла «Ташкентские
страницы»).*

Как видим, в поэзии Анны Ахматовой юг России (Одесса), Средняя Азия, библейский Восток, причудливо переплетаясь, создают особый образ Востока, как бы подчёркивая принадлежность Анны Ахматовой по крови чингизидам.

Восток в её поэзии проявляется не в формах её стихов, а в особом мироощущении и пронзительно точных образах-деталях.

Особе место в контексте нашей проблемы занимают переводы Анны Ахматовой из восточной поэзии: древнеегипетская, китайская, корейская классическая поэзия, индийские, татарские и еврейские стихотворные тексты были предметом её поэтического изучения. Она обратилась к переводам в 30-е – годы особо сложные в её жизни. Переводы из восточной поэзии определённым образом воздействовали и на стихи Анны Ахматовой, придавая им классическую завершенность. Среди них примечательны шумерские тексты и библейские стихи. Эти раритетные переводы стали жемчужиной литературы XX века. Из разрозненных изданий и они были собраны лишь в 60-е годы.

Интересны также переводы из азербайджанской поэзии. Ахматова всегда ценила переводческую работу, но сравнивая свои переводы с переводами из мировой литературы М. Лозинского, Г. Шенгели, М. Петровых, А. Гелескула и др., считала, что её переводы и собственные стихи несопоставимы. Так, стихотворение «Прославление писцов» из древнеегипетской поэзии наглядно иллюстрирует это.

*Кто повторяет имена писцов,
Чтобы на устах была истина.
Человек угасает, тело становится прахом*

*Все близкие его исчезают с земли
Но писания заставляют вспоминать его
Устами тех, кто передаёт это в уста других.
Книга нужнее построенного дома,
Лучше гробниц на Западе,
Лучше роскошного дворца
Лучше памятника в храме* (т. 1, с. 262).

В приведённом отрывке видно, как Ахматова стремится воспроизвести настроение оригинала и его метрику, стараясь быть как можно ближе к духу оригинала.

География её переводов обширна. Но нам интересны переводы из азербайджанской поэзии.

Первый опыт был связан с переводом стихотворения Османа Сарывелли. Прислушиваясь к советам Б. Пастернака, Ахматова продолжила эту работу и за год до смерти в 1965 году издала сборник избранных переводов «Голоса поэтов», куда вошли ранние неопубликованные произведения.

Примечательны также некоторые стихотворения Расула Рза в переводе Анны Ахматовой – «Весна во мне», «Ленинград», «Огни зажглись». Тематика была связана с войной и ленинградской блокадой. Анна Ахматова, переводя эти стихи, как бы восстанавливала трагические страницы истории:

<...> *«Мирной будь,
свою тревогу, девочка, теперь забудь.*
<...>
*Пусть с глаз твоих страха тень исчезнет навсегда
от чёрной тучи на небе не видно следа.
Пусть окна все раскроют, свет увидишь ты!
Его мы силой вырвали из лап темноты!...»* (т. 2, с. 98)

Как видим, переводы эти намного слабее оригинальных стихов Анны Ахматовой, чего нельзя сказать о переводах Бориса Пастернака.

Таким образом, восточные контексты в творчестве Анны Ахматовой связаны, прежде всего, с эстетикой её творчества в целом, и поэтическими исканиями литературы Серебряного века, с другой стороны, – переводы из восточной поэзии косвенным образом влияли и на её творчество.

Список литературы:

1. Ахматова А.А. Собр. соч. в 2-х томах. М.: Правда, 1990. Сноски даются по этому изданию с указанием тома и страницы.
2. Рза Расул. Избранные произведения в 2-х т. Пер. с азерб. М.: Худож. лит., 1982. Т. 1. Стихотворения.

Кулик А.Д.,

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

СТРАТЕГИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД

Традиционная дискретно-дисциплинарная модель реализации содержания обучения на протяжении продолжительного периода обеспечивала подготовку поколений высоквалифицированных специалистов, соответствовавших требованиям своего времени, однако новые общественно-экономические отношения, а также изменение требований к современному специалисту обуславливают необходимость ее координации и коррекции стратегии гуманитарного образования применительно к новым условиям.

Формальная разобщенность родственных дисциплин в учебных планах, неоправданные различия в понятийно-терминологическом аппарате, слабое использование межпредметных связей в учебном процессе не способствуют целенаправленному формированию системы знаний.

Появляется необходимость трансформации содержания обучения, которая основана на принципах использования горизонтальных и вертикальных связей между общепрофессиональными и специальными дисциплинами, интеграции их содержания, установления межпредметных связей.

Будущие специалисты в разных областях знания, желающие получить профессиональное образование на русском языке, должны овладеть языком профессионального общения.

Появились новации в решении традиционного вопроса – как надо учитывать будущую специальность иностранных учащихся при обучении русскому языку. Преимущественно лингвистическое понимание учёта специальности (составление лексических минимумов по отдельным научным дисциплинам, списков частотных синтаксических конструкций, общеупотребительных общенаучных и профильных лексических единиц) сменилось психолингвистическим и речедейательностным пониманием. При обучении иностранных студентов-нефилологов наблюдается разрыв путём односторонних педагогических действий со стороны специальных кафедр. Решение этой проблемы может быть обеспечено совместными усилиями русистов и предметников, их соучастием и сотрудничеством [Митрофанова, 2005, с. 280].

Включенность русского языка в систему учебных предметов подготовительного факультета, специфика этих учебных предметов (они преподаются на русском языке) ставят проблему межпредметной координации – координации преподавателей русского языка и преподавателей общеобразовательных дисциплин.

В свете сказанного традиционно понимаемые межпредметные связи тоже могут быть переосмыслены. Переосмысление же предполагает, во-первых, то, что преподаваемые научные дисциплины и специальность учащихся находятся не в отношении «часть/ целое», а в отношении включения, то есть специальность есть сумма изучаемых специальных дисциплин и даже не сумма научного знания, а есть особым образом структурированное предметное знание, предметная (профессиональная) компетенция, или компетентность и, во-вторых, понимание того, что обучение предметному знанию, формированию предметной компетенции происходит, по выражению Е.И. Мотиной, «в условиях ограниченного, недостаточного знания учащимися русского языка» [там же, с. 282].

Большинство преподавателей русского языка как иностранного придерживается точки зрения, согласно которой обязательно первичное освоение «базового курса» русского языка, а только затем, на его основе, обучение научному стилю речи. Мы считаем, что необходимо опережающее обучение, и находим возможным проводить занятия по языку специальности уже на четвёртой / пятой неделе.

Исходя из этого, представляется крайне важным создание уже на начальном этапе таких учебных материалов, которые способствовали бы формированию у учащихся базовых навыков и умений не только и не столько в повседневном общении на русском языке, но и в значительной степени обеспечили бы их коммуникативную компетенцию в учебной деятельности на занятиях по дисциплинам, определяющим будущую специальность учащегося.

Особую актуальность приобретает тезис О.Д. Митрофановой о формировании коммуникативной компетенции у учащихся как минимум двумя исполнителями: преподавателем русского языка, который ответственен за создание языковой компетенции и предметником, отвечающим за выработку предметной компетенции. При этом особые требования предъявляются преподавателю специальных дисциплин, который должен формировать лишь предметную компетенцию на русском языке, а не обучать предмету [там же, с. 109-110].

Для каждого профиля обучения межпредметная координация начинается с сопоставления календарно-тематических планов по русскому языку и предметам и создания на основе такого анализа списка понедельного ввода терминов и употребляемых грамматико-синтаксических конструкций. И только на базе этого понедельного лексико-грамматического минимума готовятся учебные материалы и пособия по научному стилю речи и предметам.

Такой подход к подготовке учебных материалов реально создаёт единый языковой режим для всех преподавателей, участвующих в процессе обучения, а также обеспечивает соответствие коммуникативного и языкового материала, коррелирующего с учебной деятельностью учащегося.

Преимуществом предложенной организации учебного процесса является то, что ввод основных понятий осуществляется преподавателем специальных

предметов, а их закрепление и отработка грамматических конструкций проводится преподавателем русского языка как иностранного (РКИ).

Особые требования предъявляются преподавателю специальных дисциплин, который должен формировать предметную компетенцию на русском языке, а не обучать предмету. Понятно, что обучить, например, политологии или психологии, к тому же ещё на неродном языке за столь ограниченный срок – утопия, которой страдает, к сожалению, значительная часть преподавателей специальных дисциплин, не освоивших методику РКИ.

На кафедре определяют группы «преподаватель РКИ – преподаватель общеобразовательных дисциплин», которые занимаются описанием лексических единиц и основных грамматических моделей по каждой теме (от первой до последней недели учебного плана) для каждого профиля обучения. Результатом такой работы должны быть понедельные лексико-грамматические минимумы для каждого профиля обучения студентов подготовительного факультета и типа заезда (срока обучения).

Преподаватель общеобразовательных дисциплин на своих занятиях излагает материал в соответствии с требованиями методики обучения иностранных учащихся на данном этапе:

- ведёт запись слов и грамматических конструкций в лингвистически правильной форме;
- использует предтекстовые и послетекстовые упражнения;
- работает над фонетическими особенностями текста;
- проводит занятия в темпе, доступном для восприятия студентами;
- на занятиях присутствует обучение четырём видам речевой деятельности: чтению, говорению, аудированию, письму, а также элементам конспектирования с листа и со слуха.

Предметная компетенция (усвоение понятийного аппарата учащимися) осуществляется преподавателями русского языка и преподавателями специальных дисциплин.

Межпредметная координация может осуществляться по вертикали и по горизонтали. Координация по горизонтали обеспечивает сотрудничество: 1) преподавателей РКИ и преподавателей-предметников подготовительного факультета, а также 2) преподавателей РКИ и преподавателей-предметников основных факультетов (1 семестр). Координация по вертикали соответственно направлена на сотрудничество: 1) преподавателей-предметников подготовительного факультета и преподавателей-предметников основных факультетов и 2) преподавателей РКИ и преподавателей РКИ основных факультетов. Работа по указанным четырём направлениям выявила формы работы, которые активно используют преподаватели специальных дисциплин основных курсов и совсем не используют преподаватели специальных дисциплин подготовительного факультета.

В связи с необходимостью адаптации студентов-иностранцев к формам работы, которые предъявляют преподаватели специальных дисциплин на 1-ом курсе, можно дать следующие рекомендации:

- активно использовать информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) в процессе чтения лекции преподавателями специальных дисциплин подготовительного факультета. Преподаватель сопровождает лекцию демонстрацией визуального ряда, делает паузы, предоставляя возможность студентам записывать основные тезисы;

- каждый преподаватель специальных дисциплин и преподаватель РКИ подготовительного факультета имеет страницу «Личный кабинет преподавателя» в портале университета в Интернете, где размещаются учебные материалы, тренировочные тесты, результаты проверки контрольных работ учащихся. Возможна обратная связь, когда учащийся может исправить допущенные ошибки, задать вопросы преподавателю и т.д.

Виртуальная форма самостоятельной работы (сначала под руководством преподавателя, а потом и без него) поможет иностранным студентам, как нам думается, повысить качество обучения на этапе довузовской подготовки.

В целях совершенствования профессиональной компетенции преподавателей можно рекомендовать ввести практику обмена преподавателями, то есть преподаватели подготовительного факультета работают на основном курсе и наоборот. Возможно создание интегрированного коллектива из профессорско-преподавательского состава, объединенного единством целей и задач по разработке и внедрению инновационных технологий обучения.

Таким образом, для подготовительных факультетов, которые готовят студентов-иностранцев к обучению в высших учебных заведениях, чрезвычайно важным является принцип профессиональной направленности обучения, который реализуется при условии межпредметной координации, единого языкового режима, учёта преемственности и перспективности в обучении.

Список литературы:

1. *Митрофанова О.Д.* Лингводидактическая категория учета будущей специальности учащихся: вчера и сегодня // Материалы Международной научно-практической конференции «Мотинские чтения». Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Язык – речь – специальность. М.: РУДН, 2005. Ч. 1. 282 с.
2. *Митрофанова О.Д.* Взаимодействие языковой и предметной компетенций в процессе обучения студентов-филологов. // Современный учебник русского языка для иностранцев: Теоретические проблемы и прикладные аспекты: Международная научно-практическая конференция: 20-22 ноября 2002 г.: Тезисы. М.: МАКС Пресс, 2002. 109 с.

Куниловская М.А.,

Тюменский государственный университет,
г. Тюмень (Россия)

ИССЛЕДОВАНИЕ, ВКЛЮЧАЮЩЕЕ САМОСТОЯТЕЛЬНО ВЫПОЛНЕННЫЙ ПЕРЕВОД, КАК ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА ДЛЯ БАКАЛАВРОВ

Новый ФГОС ВПО для бакалавриата по направлению подготовки 035700 Лингвистика предусматривает написание в рамках итоговой аттестации студентов бакалаврской работы, содержание, объем и структура которой определяется учебным заведением. В настоящей статье описывается один из возможных вариантов такой работы. Учитывая, что указанный стандарт во многом ориентирован на интегративный и практически-ориентированный характер обучения, именно представляемый вид ВКР в наибольшей степени способствует выполнению целей итоговой аттестации и формированию ряда профессиональных компетенций, особенно таких как ПК-37 (выпускник умеет структурировать и интегрировать знания из различных областей профессиональной деятельности и обладает способностью их творческого использования и развития в ходе решения профессиональных задач) и ПК-38 (выпускник умеет видеть междисциплинарные связи изучаемых дисциплин и понимает их значение для будущей профессиональной деятельности).

В том или ином качестве самостоятельно выполненный перевод является частью ВКР, например, в МГЛУ, Восточно-Сибирском государственном техническом университете (Улан-Уде), Санкт-Петербургском университете экономики и финансов, Псковском Вольном институте, London Metropolitan University, причём в некоторых вузах такой вид работы является единственно возможным для данной специальности.

В настоящей статье предпринимается попытка обсудить особенности (преимущества и возможные недостатки) такой работы по сравнению с традиционным дипломом и определить некие нормативные требования, соответствия которым можно ожидать от таких ВКР.

Что представляет собой исследование, включающее самостоятельно выполненный перевод?

ТЕМАТИКА

Как и в любой другой работе, оно предполагает выбор научно-исследовательской темы, которая раскрывается в теоретической части исследования. Здесь мы видим два возможных направления. Во-первых, исследование явлений, функциональных категорий и единиц, относящихся к уровням языковой иерархии ниже текста и, во-вторых, исследование, направленное на выработку стратегии перевода текста определённого типа (особенно актуальны исследования новых

жанров типа текст сайта, колонки в газете). Важным моментом при выборе темы работы является наличие текста для перевода, который широко и полно иллюстрировал бы изучаемое явление. Таким образом, тема работы ставит акцент на том или ином явлении, важном для перевода текстов избранного типа. В практическом плане можно рекомендовать сначала выбрать текст предпочитаемого стиля и жанра, проанализировать его, выделить характерные для него особенности и только после этого сформулировать тему исследования. Например:

1. Замена лексико-грамматического типа подлежащего при переводе английского технического текста на русский язык.
2. Прагматические аспекты перевода публичной политической речи.
3. Термин как контекстуально обусловленная единица (на материале собственного перевода научно-технических текстов).
4. Стилистическая окраска слов в информационно-рекламном тексте сайта.
5. Способы выражения притяжательности в газетном тексте.

СТРУКТУРА РАБОТЫ

Теоретическая часть работы (Глава 1 и, возможно, 2) содержит традиционное описание и/или анализ какого-либо языкового явления или единицы в языке оригинала и/или в сопоставительном аспекте. В этой части рассматриваемый вид работы ничем не отличается от традиционных ВКР.

Вторая глава содержит лингво-переводческий комментарий выполненного перевода. Мы согласны с определением такого вида работы, данным авторами методических рекомендаций по написанию курсовых и дипломных работ из Восточно-Сибирского государственного технологического университета (Улан-Уде): *«Лингво-переводческий комментарий – отдельная научно-исследовательская работа, где приводятся результаты лингвистического анализа процесса перевода и даётся описание путей решения переводческих проблем, связанных с подбором для единиц оригинала контекстуально обусловленных единиц ПЯ, не являющихся их регулярными соответствиями»*. В нашем понимании лингво-переводческий комментарий включает описание исходного текста в виде его предпереводческого анализа, причём отдельно и особо проводится анализ единиц, являющихся объектом исследования в работе, а также дается краткое описание типа текста, к которому относится оригинал в переводоведческом аспекте. На этом этапе возможно теоретическое построение стратегии перевода. Собственно описание процесса перевода, в зависимости от темы, может представлять собой анализ перевода всего текста, если тема связана с выработкой стратегии перевода текста определенного типа, либо анализ перевода того явления или единицы, которой посвящено исследование в целом. В первом случае содержание этой части работы не должно содержать простого перечисления разнородных переводческих трудностей и путей их преодоления, а должно быть подчинено реализации общей стратегии перевода, основанной на типе текста и прагматической ситуации

перевода (включающей учет расхождений в запасе фоновых знаний носителей разных языков). В целом описание процесса перевода основывается на сопоставлении и анализе исходных единиц и их потенциальных (возможных) и использованных соответствий с указанием мотивов выбора последних. Во втором случае проводится анализ перевода предложений, включающих исследуемое явление с описанием (качественным и количественным) примененных переводческих приемов, объяснением мотивов выбора этих решений по сравнению с альтернативными и с обобщением способов перевода изучаемого явления.

Следовательно, примерная структура работы, помимо традиционных элементов – Введения, Выводов по главам, Заключение, Приложения, Списка литературы) такого плана может выглядеть следующим образом:

Тема: Лексические средства выражения авторской оценки в английском публицистическом эссе и их соответствия в собственном переводе:

Глава 1. Оценка как лингвистическая категория;

Глава 2. Публицистический текст как объект перевода;

Глава 3. Общий комментарий перевода и переводческий анализ лексических средств выражения оценочности;

3.1. Предпереводческий анализ текста;

3.2. Общий переводческий комментарий собственного перевода;

3.3. Анализ лексических средств выражения авторской оценки в оригинале и их переводческих соответствий на русском языке.

ВКР с собственным переводом КАК ИТОГ ОБУЧЕНИЯ

Представляется, что дипломное исследование, включающее собственный перевод текста, может стать логичным продолжением курсовой работы, когда теоретические знания, накопленные в рамках исследований предыдущих лет, применяются для осознанного и мотивированного решения профессиональных переводческих задач. Кроме того, такой вид работы предполагает наличие знаний по фактически всем лингвистическим дисциплинам, освоенным за период обучения в их синтезе и, что наиболее ценно, их применение в реальной переводческой деятельности. Действительно, для того, чтобы обосновать выбор того или иного варианта перевода зачастую требуется понимание категориальной структуры слова, его стилистической отнесенности, положения в лексической системе языка, умение анализировать синтаксис словосочетания, предложения и целого текста, умение отличать стереотипное от индивидуального, и, наконец, видеть «за деревьями лес», т.е. понимать смысл текста, прагматику автора и читателя оригинала.

НАУЧНАЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ

На наш взгляд, лингво-переводческий комментарий всего текста перевода или отдельных его фрагментов, выполненный на высоком теоретическом уровне, действительно является исследовательской работой.

Кроме того, нельзя забывать, что составной частью дипломного исследования, включающего собственный перевод, является и традиционное исследование явления или единицы, проведенное на материале исходного текста (хотя и в ограниченном объеме переведенного текста, но можно предложить сделать такое исследование на материале всего источника, если переведена его часть), а также в переводческом аспекте. Чаще всего именно эта часть подобных работ вызывает критику, сводящуюся к тому, что исследование переводческих соответствий и стратегий на материале собственного перевода является субъективным. В этой связи уместно привести известное высказывание А. Швейцера, с которым мы полностью согласны: «...субъективность перевода ограничена необходимостью воспроизвести как можно полнее содержание текста оригинала, а возможность такого воспроизведения зависит от объективно существующих и не зависящих от переводчика отношений между системами и особенностями функционирования двух языков. Таким образом, перевод представляет собой субъективную реализацию переводчиком объективных отношений. Субъективность перевода не является препятствием для объективного научного анализа, подобно тому как субъективность отрезков речи не препятствует извлечению из них объективных фактов о системе того или иного языка» [Швейцер, 1970, с. 47]. Действительно, если исследуемый перевод прошел окончательное редактирование и выполнен на высоком профессиональном уровне, он вполне может быть использован для описания закономерностей перевода. Таким образом, научно-исследовательская ценность такой работы состоит, помимо всего прочего, в теоретическом обобщении результатов анализа переводческих решений и установлением закономерностей его учёта при переводе с исходного языка на язык перевода.

МАТЕРИАЛ ИССЛЕДОВАНИЯ

Имеющийся опыт организации работ подобного рода показывает, что целесообразно предлагать студентам перевести текст объемом около 20 страниц. Это может быть целый оконченный текст, фрагмент текста (в этом случае важно описать непереуведенные части текста в содержательном плане, особенно те, которые непосредственно связаны с переводимым фрагментом), а также общий объем текста на перевод может быть представлен совокупностью текстов, объединенных автором, глобальным источником, тематикой и пр.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ

Возможно, единственным отличием этого типа работы в рассматриваемом аспекте является то, что помимо прочих критериев оценки, важно учитывать качество собственного перевода. С учетом происходящего перехода на рейтинговую систему оценки, опыта оценки таких работ, существующего в London Metropolitan University, а также исходя из структуры Рецензии на выпускную квалификационную работу, можно предложить следующие параметры оценки как самого

перевода, так и его комментарий, и теоретической части работы, приняв 100 итоговое количество баллов по ВКР.

Теоретическая часть и переводческий комментарий (60 баллов):

1. Соответствие современным научным направлениям и методам исследования (10);
2. Теоретический уровень анализа (15);
3. Соответствие работы теме, а цели и задач – структуре работы и выводам по всей работе (10);
4. Структурированность, грамотность, научный стиль изложения, корректность цитирования и использования терминов (10);
5. Описание переводческих трудностей и приемов перевода, мотивированность принятых переводческих решений (15).
6. Критерии оценки собственного перевода (40 баллов):
7. Точность передачи содержания (message) текста, основанная на референциально-семантической, лексической и терминологической верности перевода (12 баллов);
8. Приемлемость синтаксических структур, правильная последовательность частей в сложном предложении, формальная связность (cohesion) предложений и абзацев (10);
9. Стилистическая приемлемость, учет регистра и сочетаемости (6);
10. Учёт норм текстопостроения для данного типа текста в принимающей культуре (6);
11. Адекватность перевода идиом, фразеологизмов и культурноконнотированных единиц (3);
12. Оформление перевода (форматирование текста, языковые ошибки) (3).

Таким образом, ВКР, включающая собственный перевод, может считаться научно-исследовательской работой, демонстрирующей способность выпускника решать конкретные профессиональные задачи на основе теоретических знаний. Основной ценностью данных работ нам видится то, что полученные в ходе теоретического исследования знания применяются для решения переводческих задач непосредственно в рамках работы, что должно повышать мотивацию студента к её выполнению.

Список литературы:

1. *Витренко А.Г.* Дипломная работа по переводу: Методические рекомендации по написанию курсовых и дипломных работ для студентов IV и V курсов специальности 0229.00 Перевод и переводоведение. 3-е изд., дополн. М.: МГЛУ, 2002. 23 с.
2. Методические рекомендации по подготовке и оформлению курсовых и дипломных работ для студентов образовательной профессиональной программы

для получения дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» / Составители: Ц.Д. Бидагаева, Л.Г. Михедова. Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2004. 64 с.

3. Методические рекомендации по написанию выпускных квалификационных (дипломных) работ на кафедре романо-германской филологии и перевода Псковского Вольного института
4. Федеральный государственный образовательный стандарт ВПО по направлению подготовки 035700 Лингвистика (квалификация (степень) «бакалавр»), утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 20 мая 2010 № 541.
5. *Швейцер А.* Возможна ли общая теория перевода? Тетради переводчика. 1970 г. Вып. 7. С. 35-98.

Лауланбекова Р.Т.,
Южно-Казахстанский государственный университет
имени М. Ауезова,
г. Шымкент (Казахстан)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЯЗЫКА, КУЛЬТУРЫ И ПОЗНАНИЯ

По мнению исследователей, связь языка с философией начиналась с древних времён. В III – V веках до нашей эры, с первых этапов существования Древнего языкознания, известно, что исследователями языкознания были греческие философы. Это были времена гениальных философов, как Гераклит, Демокрит, Платон и их ученика Аристотеля. Они говорили о языке с философско-логической точки зрения и рассматривали языкознание как аспект философии, сделали абстрактные выводы, относящиеся к языку. Например, предмет и его название, появление языка, связь грамматики с логикой, и занимались проблемой признания грамматики искусством.

Греческие философы оставили ценные высказывания в области грамматики. Платон разделил слова в языке на именные и глагольные, а Аристотель добавил к этому ещё и окончания и разделил на 3 группы. Аристотель впервые исследовал связь грамматики с логикой, классифицировал части речи, называл их элементами предложения. О том, что глагол играет предикативную роль, он говорил ещё в то время. Части речи, которые классифицировал Аристотель, термины, которые он применял, лежат в основе теории грамматики современных Европейских языков. Значит, начало познавательной лингвистики в этом направлении лежит в концепциях Аристотеля, Платона, позднее Гумбольдта и его учеников.

Современная познавательная наука берёт своё начало с древних времён, т.к. являющиеся объектом познавательной науки такие понятия, как познание и ум, сознание и мышление, их взаимосвязь уже с древних времён рождали полемику. Над проблемой о взаимосвязи языка и мышления задумывались и древние философы. Доказательством этому может послужить «Кратил» Платона, где впервые язык был подвергнут философическому анализу с познавательной точки зрения.

По мнению Платона, познание окружающей среды с помощью названий предметов, составляет только нижнюю ступень познавательной структуры, а верхней ступенью этого процесса являются наблюдение, запоминание, знакомство с содержанием и понятие его сути. Ограничение Платоном познавательной роли языка в таком узком понимании можно объяснить тем, что он рассматривал язык не как знак, обозначение или символ, а в формировании взгляда на проблему с точки зрения природного знака.

Проблемы: язык и мышление, развитие языка, роль языка в процессе познания, над которыми задумывался Платон, по сей день являются объектом исследования, так называемой, современной науки познания.

О развитии языка, который является основным объектом науки познания, А. Салкынбай говорил: «Язык имеет свои внутренние и внешние закономерности развития. Если внутреннее развитие языка определяют аспектные, отраслевые законы, а через когнитивный аспект определяется познание человеком общества и естественной жизни, что познания происходит в определённом отрезке времени, предмет и понятие, и связь понятием и словесным знаком между ними».

Единство национального познания и языка перекрещиваются в процессе названия. Значит, язык является не только средством общения, но и продолжателем исторического познания. Через познание природы, через осознание этого познания, учёбу, практики формируется мировоззрение отдельного человека. Язык и духовная культура не могут развиваться по отдельности, они вместе формируют национальное познание. Нация, которая имеет развитый язык, будет иметь сильный внутренний дух. Духовная культура народа отражается через язык. Конечно, расширяется круг исследования данной проблемы, дополняется такими понятиями как познание, логика и т.д.; исследуются на основе новых направлений и концепций.

Познавательная наука (*cognitive* – на англ.) термин, который введён с целью определения комплекса дисциплин, исследующих процесс формирования и дополнения в человеческом мозгу слоёв знаний в результате принятия определённой информации, анализа этой информации и использования её в нужный момент, сохраняя её в памяти. «Познавательная наука» – эта наука о знании и познании, которая составляет основу познавательных процессов, которая запоминается в нашем сознании, и приведена в определённую систему в результате восприятия человеком окружающей среды и выполнения познавательной функции. Диапазон познавательной науки настолько широк, что требуется всестороннее исследование природы знания и познания, объектом которого они являются, источников знаний, их систематизация, развитие знаний – все это на основании взаимосвязи таких наук, как психология, антропология, философия, нейрология, язык и отражение искусственного интеллекта и др.

Языкознание занимает особое место в сложной инфраструктуре познавательной науки. В системе познавательного образца языкознание исследует взаимосвязь восприятия окружающей среды языковыми категориями и языковых единиц, как отражается это познание. По Г. Харману – Язык – самый главный компонент в познавательной науке. Это естественно отражается в познании. Пропуск информации сквозь ментальную призму природы человека, его внутренний механизм мышления является основным объектом современной когнитивной науки. Исходя из этого, проблему окружающей природы в мышлении и в языке затрагивали в своих исследованиях известные учёные В. Гумбольдт, А.А. Потбня, Н. Хомский и др. Их концепция основана на комплексном проведении исследования философии, психологии, культуры и языка.

Сегодня в результате развития нейрохирургии и кибернетики в когнитивный модель вошло понятие «Фрейм». Впервые теория фрейм была предложена

американским учёным в области искусственного интеллекта М. Минским. Но М. Минский в своей теории не разделяет границу между мышлением человека и искусственным интеллектом. По его мнению, мышление человека различает образы, семантические фреймы т.е., которые понимают значения слов, способно воспринимать определённое движение и дополнить другой информацией. А среди фреймов, если не найдётся соответствующий себе фрейм, он выбирает фрейм, который соответствует данной ситуации.

Итак, из вышеуказанного исследования можно увидеть, что язык, точнее национальный язык и культура в познавательном процессе имеют особое значение. Это доказательство тому, что в процессе лингвокультурных исследований можно использовать передовые методы и приёмы познавательной науки.

Познание мира, конечно, связано с жизнью человека, но если познание мира связано с отдельным человеком, то оно исчезло бы вместе с жизнью отдельного человека. Поэтому познание мира нужно рассмотреть в широком аспекте. Для этого правильно считать и запомнить, что научно-методически правильным путём является понимание того, что познание мира имеет определённый уровень существования. Познание мира живёт на уровне отдельного человека и общества. А если конкретизировать понятие «общество», это познание мира определённой исторической эпохи.

Комплексное выявление познания мира – это национальное познание. Так как связь человека с миром, познание окружающей среды, её понимание, формируется в определённой национальной ситуации, познание имеет национальный признак. Эти знаки и признаки являются зависимыми от менталитета данного народа. Оно связано с душой нации, окружающей средой, менталитетом, системой хозяйства, даже явлениями природы. Естественно, национальное познание мира – исторически изменчивая структура. Вдохновляющей средой и вершиной национального познания мира является национальная культура. Культура воплощает в себе многолетнее творчество народа, здесь накоплены результаты духовных поисков отдельного человека и общества, мудрость и символы человеческих качеств народа. В каждой культуре формируются различные взгляды понятия на мир и окружающую природу. Потому, что каждая культура формирует свою систему взглядов, в зависимости от эпохи, религии и моральных норм, жизни и смерти, деятельности человека, красоты и других основных ценностей, которые имеются у каждого народа. Средством отражения распространения этих взглядов является язык. Эту силу языка признали в XX веке мировая наука философии и культурологии.

Язык – средство миропонимания, отражение мышления и понимания в реальной жизни. Посредством языковых знаков претворяется в жизнь понятийный образ реальных предметов и явлений, поэтому язык непосредственно связан с мыслью и мышлением. Язык – средство и орудие мышления, сознания и познания. Конкретные признаки предмета в языке обозначаются посредством

номинативных знаков, его различие, функции конкретные особенности являются его основой, значит, язык – способ передачи мысли, средство обозначения реальной жизни. Язык – бесценное сокровище. Язык развивается вместе с развитием общества. В связи с этим, в языковой системе словообразования происходят сложные конструкции словообразования, расследования значения и роли этих образований являются актуальными проблемами современности.

Известно, что словарный состав обогащается с помощью образования новых слов. Дополнение и развитие сложных имён тесно связано с формированием новых названий. Создание аналитических имён актуализируется внутренними законами языка и внешними факторами. Это самый богатый источник языка. Каждый язык характеризуется своей особенностью и развивается, подчиняясь внутренним законам. В развитие языка способствует точная характеристика внутреннего закона и процесс развития. Способы развития языка: развитие и улучшение грамматического строя языка, обогащение словарного состава. В процессе формирования названий можно указать на разновидности мотивов: дух, цвет, вид, сходство с другими объектами, величина, соматические знаки, место, запах, функция, качество и др. отличительные признаки и основные различия. Эти знаковые качества являются основой в выборе имён.

Сложные имена – это название, данное понятиям, которые называются единой лексемой – грамматической единицей, пара которого состоит как минимум из двузначных лексем. Они изменяются как с внутренней качественной стороны, так и внешней стороны, используются названием одного понятия. По мнению исследователей, новое именное слово – новая лексема, считая языковыми единицами, по семантической структуре сложных имён, образованных путём словообразования, можно понять природу нового названия. В формировании новой лексики в языке участвуют новые мотивы, становятся основой внедрения в языковом употреблении названий, которые обозначают определённое понятие. Отсюда можно наблюдать практичность именованности. Основой имени является подразумеваемый знак. Через это понимается значение понятия. Конкретнее понятие «именной знак», рождается в результате обращения внимания на значение производного слова, внутреннюю форму слова. К этим аргументам доказательством могут послужить языковые материалы, выбранные из сложных названий предметов в казахском языке, и в процессе семантического анализа образуются закономерности их развития, основным источником, который имеет различную морфологическую структуру, в появлении слов со значением цвета.

К источникам появления слов, которые имеют различную морфологическую структуру, в том числе вместе с корнями, обозначающих различные цвета можно отнести не только родной язык, но вместе с тем, можно отнести к очень древнему времени формирования и семантической формальной категорий, которой является основателем общетюркского родного языка. Не только у тюркоязычных народов, но и в языке народов мира слова, обозначающие цвет и характер предмета

являются основой частью речи, при определении (знаков) обозначения предметов окружающей природы, цвета предмета, названии цвета, явлений и понятий. Природа дорога нам своей особой красотой. Её красота, в первую очередь, от разноцветных оттенков. Названия цвета в тюркских языках исследуется в морфологическом аспекте языкознания. С этимологической точки зрения эта языковая категория приведена в определённую систему.

В казахском языке И. Кенесбаев, Н. Сауранбаев, А. Ыскаков, М. Балахаев, С. Аманжолов, Т. Мусабаев и другие исследовали лексико-грамматическое значение и место употребления качественных прилагательных.

Список литературы:

1. *Минский М.* Фреймы для представления знаний: М., 1979. с. 151.
2. *Платон.* Собрание сочинений: В 4-х т. Т. 1. М.: Мысль, 1990. с.860.
3. *Салқынбай А.Б.* Тарихи сөзжасам. Алматы: Қаз. Универ.1990. 309 б.
4. *Hartman G.* Cognitive sciense // The making of cognitive Sciense: Essays in honour/

Лецинская Т.А.,
Рурская академия образования,
г. Дортмунд (Германия)

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КОМИЧЕСКОГО В НЕМЕЦКОМ ПЕРЕВОДЕ РОМАНА М.А.БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

Роман «Мастер и Маргарита» – произведение одновременно философское и сатирическое. Существует возможность выделения основных прагматических „установок”, интенций автора, которые являются ведущими в произведении. Можно с уверенностью сказать, что среди прочего комическое здесь занимает одно из центральных мест: роман буквально пронизан иронией и юмором, комедийными персонажами и ситуациями.

Так как комическое в романе «Мастер и Маргарита» играет очень важную роль, прагматические элементы текста, содержащие комический компонент, должны быть адекватно переданы в тексте перевода. Здесь необходимо вспомнить о том, что искажение прагматических интенций ведет как к непониманию отдельных ситуаций, так и к снижению ценности перевода в целом.

Исходя из этого, очень важным является рассмотрение перевода именно комических элементов романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Это позволит в какой-то мере определить степень адекватности немецкого перевода оригиналу, выделить те элементы комического, которые представляют наибольшую трудность для перевода, а также сделать вывод о том, как возможная объективная потеря некоторого прагматического потенциала оригинала влияет на общую ценность перевода, выполненного Томасом Решке.

Для практического анализа из текста оригинала было выбрано 12 примеров, содержащих комический компонент, – и соответствующих им отрывков текста перевода. Критерием для отбора данных примеров послужило наличие в них некоторого комического содержания, безотносительно, к какому виду комического оно принадлежит (смешное, ирония, юмор, сарказм). Целью анализа является установление адекватности элементов комического в тексте оригинала соответствующим им элементам в переводе. Рассмотрение примеров производится на основе лексико-семантического анализа.

Наиболее часто встречающимися элементами комического в романе «Мастер и Маргарита» являются различного рода противопоставления (антитезы), основанные на несоответствии стиля слов героев и ситуации, в которой эти слова звучат, а также на совмещении несовместимых понятий (высокое – низкое, обыденное).

Следующие примеры показывают комическое несоответствие слов персонажа романа ситуации, в которой они произнесены:

<p>стр. 60</p> <p>– Тут Иван Николаевич поднял свечу и вскричал: – <i>Братья во литературе!</i></p>	<p>S. 62</p> <p>Iwan Nikolajewitsch hob die Kerze noch höher und schrie: „<i>Brüder in der Literatur!</i>“</p>
---	--

Если мы обратимся к русскому тексту, то возвышенность этих слов достигается путем употребления архаичной формы предлога „во“, который перед согласными обычно имеет форму „в“. В немецком варианте эффект этой фразы не достигнут.

<p>стр. 56</p> <p>– Не надо, товарищи, завидовать. <i>Дач</i> всего двадцать две, и строится еще только семь, а нас в МАССОЛИТе три тысячи.</p>	<p>S. 58</p> <p>„<i>Genossen, man muss nicht neidisch sein. Es gibt ja dort nur zweiundzwanzig Datschen, und sieben werden noch gebaut, und unsere MASSOLIT hat dreitausend Mitglieder.</i>“</p>
---	--

Переводчик для приближения немецкого читателя к реалиям советской действительности использовал заимствованное из русского языка слово „Datschen“. Также добавлено слово „Mitglieder“ («члены»), отсутствующее в оригинале.

Нижеприведённый пример интересен тем, что логическое противоречие снимается самим автором, что и служит основой комического эффекта:

<p>стр. 52</p> <p>Всякий, входящий в Грибоедова, прежде всего знакомился невольно с извещениями разных спортивных кружков и с групповыми, а также индивидуальными <i>фотографиями членов МАССОЛИТа, коими (фотографиями)</i> были увешаны стены лестницы, ведущей во второй этаж.</p>	<p>S. 54</p> <p>Jedem, der das Gribojedow betrat, fielen als erstes die Mitteilungen diverser Sportgemeinschaften ins Auge sowie Gruppenaufnahmen, aber auch <i>Einzelfotos von Mitgliedern der MASSOLIT, mit denen (den Fotos)</i> die Wände der Treppe zum ersten Stock behängt waren.</p>
---	--

В данном случае местоимение „коими“ может относиться и к слову „фотографиями“, и к слову „члены“, и, хотя ошибка у русского читателя в понимании маловероятна, автор намеренно привлекает внимание к данному месту, ставя в скобках слово „фотографиями“, чем и выражает свое ироническое отношение к писателям. Переводчик использует тот же прием двойственности, когда артикль „denen“ может относиться и к „Fotos“, и к „Mitgliedern“.

<p>стр. 94</p> <p>– Я, <i>изволите ли видеть, состою</i> переводчиком при <i>особе</i> иностранца, имеющего <i>резиденцию</i> в этой квартире, – отрекомендовался назвавший себя Коровьевым и <i>щелкнул каблуком рыжего нечищеного ботинка</i>.</p>	<p>S. 91</p> <p>„Ich bin, <i>wenn's recht ist</i>, Dolmetscher bei einem Ausländer, der in dieser Wohnung seine <i>Residenz</i> aufgeschlagen hat“, stellte sich der Mann vor, der sich Korowjew genannt hatte, und <i>knallte die Hacken seiner ungeputzten rötlich verfärbten Schuhe zusammen</i>.</p>
--	--

В оригинале комический эффект основан на несоответствии словосочетаний „изволите ли видеть”, „состою переводчиком”, „особе иностранца”, „имеющего резиденцию” предложению „шелкнул каблук рыжего нечищенного ботинка”. При сравнении оригинала с переводом мы получаем следующие соответствия:

В Словаре русского языка С.И. Ожегова слова „изволить”, „состоять”, „особа” помечены как устаревшие, а слово „резиденция” – официальное. Некоторая архаичность в оппозиции со словами „нечищенный”, „рыжий”, „ботинок”, „каблук” создает комический эффект. В немецком варианте соответствующие слова отсутствуют, сохраняется только слово „Residenz”, имеющее некоторый оттенок официальности.

<p>стр. 334</p> <p>Теперь следствию по этому странному делу, отдающему совершенно явственной <i>чертовщиной</i>, да еще с примесью каких-то гипнотических фокусов и совершенно отчетливой <i>уголовщины</i>, надлежало все разносторонние и путаные события, происшедшие в разных частях Москвы, <i>слепить в единый ком</i>.</p>	<p>S. 302</p> <p>Jetzt musste die Behörde, die diesen seltsamen Fall untersuchte, der deutlich nach <i>Teufelsspuk</i> mit einer Beimischung von Hypnosetricks und eindeutigem <i>Verbrechen</i> roch, die mannigfachen und wirren Ereignisse, die sich an verschiedenen Stellen Moskaus zugetragen hatten, vergleichen und <i>in Zusammenhang bringen</i>.</p>
---	---

Слово „чертовщина” – разговорное, ему в немецком варианте соответствует также разговорное слово „Teufelsspuk” («нечистая сила»). Слово „уголовщина” – также разговорное, в тексте перевода ему соответствует нейтральное слово „Verbrechen” («преступление»), „слепить в единый ком” (разг.) – „in Zusammenhang bringen” («связать что-либо с чем-либо», нейтральное). Таким образом, снятие противопоставления „официальный – разговорный” также ведет к утрате комического компонента.

В следующем случае мы наблюдаем точную передачу логического несоответствия при одновременной потере некоторого эмоционального компонента:

<p>стр. 112</p> <p>Подумав так, Иван Николаевич начал исправлять написанное. Вышло следующее: „...с М.А. Берлиозом, впоследствии покойным...” И это не удовлетворило автора. Пришлось применить третью редакцию, а та оказалась еще хуже первых двух: „...Берлиозом, который попал под трамвай...” – а здесь еще <i>прицепился этот никому не известный композитор-однофамилец</i>, и пришлось вписывать: „...не композитором...”</p>	<p>S. 108</p> <p>Der Dichter änderte das Geschriebene, und nun stand da: „... mit M. A. Berlioz, der bald danach verstarb...” Aber auch das befriedigte den Autor nicht. Er musste eine dritte Redaktion vornehmen, und die erwies sich als noch schlechter: „... mit Berlioz, der unter die Straßenbahn geriet...“, doch hier <i>drängte sich ihm der niemandem bekannte Komponist gleichen Namens hinein</i>, und er musste hinzufügen: „nicht dem Komponisten...”</p>
---	--

Комизм в оригинале основан на алогичном утверждении „Берлиоз – никому не известный композитор”, что довольно точно передано в переводе: „drängte sich ihm der niemandem bekannte Komponist gleichen Namens hinein“. В оригинале присутствует эмотивный компонент – “прицепился”, – который, являясь разговорным словом, снижает стиль всей фразы. В тексте перевода ему соответствует словосочетание „drängte sich“ («протиснулся»), которое также является разговорным и передает эмоциональную насыщенность высказывания.

<p>стр. 99</p> <p>– А в чем дело? – тихо спросил Никанор Иванович, – ... А у вас документики... я извиняюсь.</p>	<p>S. 96</p> <p>„Was ist denn los?“ fragte Nikanor Iwanowitsch leise... „Entschuldigung, darf ich mal die Ausweise sehen?“</p>
--	--

Читатель перевода без труда может догадаться, что Никанор Иванович спрашивал удостоверение у сотрудников правоохранительных органов. Однако в оригинале он использует клишированную разговорную фразу, где даже вместо обычного „документы” звучит виновато-услужливое „документики”. В немецком варианте фраза „Entschuldigung, darf ich mal die Ausweise sehen?“ полностью нейтральна и лишена какой-либо эмоциональной окраски.

В некоторых случаях переводчик заменяет клише оригинала, не имеющее явной национальной окраски на сходное устойчивое словосочетание в немецком языке.

<p>стр. 86</p> <p>– Вот, Александр Николаевич, – негромко сказал кто-то в опрятной бородке и подал главному <i>кругом исписанный</i> Иванов лист.</p> <p>«Целое дело сшили!» – подумал Иван.</p>	<p>S. 84</p> <p>„Hier, Alexander Nikolajewitsch“, sagte einer der Begleiter mit adrettem Bärtchen halblaut und reichte dem Doktor Iwans Krankenblatt.</p> <p><i>Eine ganze Akte haben sie da zusammengebastelt</i>, dachte Iwan.</p>
--	--

„Сшить (дело)“ примерно соответствует немецкому сочетанию „zusammenbasteln” („смастерить”). Оба слова являются стершимися глагольными метафорами и принадлежат к разговорному стилю речи. Однако переводчик опустил словосочетание „кругом исписанный” (лист), что привело к снижению комического эффекта.

<p>стр. 205</p> <p>– Осетрину прислали <i>второй свежести</i>, – сообщил буфетчик.</p> <p>– Голубчик, это вздор!</p> <p>– Чего вздор?</p> <p>– <i>Вторая свежесть</i> – вот что вздор! Свежесть бывает только одна, первая, она же последняя. А если осетрина <i>второй свежести</i>, то это означает, что она тухлая!</p>	<p>S. 189</p> <p>„Der Stör wurde im <i>zweiten Frischegrad</i> geliefert“, teilte der Kantinenwirt mit.</p> <p>„Das ist Blödsinn, Verehrtester!“</p> <p>„Was ist Blödsinn?“</p> <p>„<i>Zweiter Frischegrad</i>, das ist Blödsinn! Es gibt nur einen Frischegrad, den ersten, und der ist zugleich der letzte. Wenn der Stör von <i>zweitem Frischegrad</i> war, heißt das, er war verfault.“</p>
--	--

В данном примере сама ситуация помогает переводчику выделить клише „Zweiter Frischegrad“ в переводе как типично русскую реалию. Хотя в немецком языке такое понятие отсутствует, слово „zweiter“ содержит сему “дефектный, не лучшего качества (о товаре)” и передает смысл этой фразы, а дальнейший контекст показывает, почему данное понятие в принципе абсурдно. Таким образом, здесь наблюдается одновременная передача коммуникативного и прагматического смысла.

стр. 12	S. 18
– Да, человек <i>смертен</i> , но это было бы еще полбеды. Плохо то, что он иногда <i>внезапно смертен</i> , вот в чем <i>фокус!</i> ..	„Ja, der Mensch ist <i>sterblich</i> , aber das wäre nicht so schlimm. Schlimm ist, dass er manchmal sehr <i>plötzlich stirbt</i> , da liegt der Hase im Pfeffer!“

Прилагательное „смертен“ в русском языке не определяется наречием „внезапно“, на этом и основан эффект комического. В немецком варианте данная несогласованность снимается, и вместо прилагательного „sterblich“ во втором случае используется сочетание „plötzlich stirbt“. Таким образом, наблюдается передача информемы (коммуникативного смысла) и полная утрата прагмемы (в данном случае комического). Переводчик компенсировал потерю: перевёл слово „фокус“ поговоркой „Da liegt der Hase im Pfeffer!“ («Вот где собака зарыта!»).

Близко к данному примеру стоит случай игры слов:

стр. 15	S.21
– Я – <i>историк</i> , – подтвердил учёный и добавил <i>ни к селу, ни к городу</i> : – Сегодня вечером на Патриарших <i>будет интересная история!</i>	„Ja, ich befasse mich mit <i>Geschichte</i> “, bestätigte der Gelehrte und fügte <i>unmotiviert</i> hinzu: „Heute Abend wird an den Patriarchenteichen eine interessante <i>Geschichte</i> passieren!“

В тексте оригинала игра слов основана на паре „историк” – „история”. В переводе игра слов полностью сохранена, поскольку немецкое слово „Geschichte“ имеет несколько значений, в том числе: 1. наука; 2. разг. происшествие. Кроме всего прочего, в данном примере прагмема включает в себя и устойчивое разговорное словосочетание “ни к селу, ни к городу”, которое как бы дополняет комический эффект игры слов. В переводе ему соответствует нейтральное слово „unmotiviert”.

Зачастую М.А. Булгаков достигает комического эффекта, вводя в речь своих героев или слова автора просторечные формы и слова, которые забавно звучат в повествовании. Данные вкрапления носят яркую национальную окраску и очень трудны для перевода. Достаточно сказать, что ни один выбранный пример просторечия не передан адекватно в тексте перевода. Как правило, просторечие в переводе заменяется нейтральным словом, являющимся нормой в немецком языке.

стр. 97	S. 94
– <i>Об чём разговор!</i> – взревел Коровьев, – сколько вам <i>билетиков..?</i>	„Aber das ist doch gar kein Problem!“ dröhnte Korowjew. „Wie viele Karten brauchen Sie..?“

Разговорная форма „о чём разговор” в романе усиливается еще более просторечной формой предлога „о” – „об”. В переводе этой фразе соответствует сочетание „Aber das ist doch gar kein Problem!”. Очевидно, что данная смена регистра речи с разговорного на нейтральный не способствует передаче комического оттенка отрывка.

Элементы, носящие яркую национальную окраску, например, клише и просторечия, поддаются переводу труднее всего, т.к. их можно отнести к своеобразным видам лакун, т.е. единиц языка, не имеющих прямых эквивалентов в иностранном языке. Отсюда и объективная невозможность передачи тех компонентов комического, в которых данные лакуны являются носителями юмора.

Как известно, игра слов тоже ставит порой невыполнимые задачи перед переводчиком. Однако анализ примеров показывает, что в каждом конкретном случае переводчик может найти выход, пользуясь средствами своего языка, хотя не всегда это выполнимо.

Что касается имен собственных, то результаты говорят сами за себя: из 46 имен-характеристик ни одно не передано с сохранением какой-либо прагматической интенции автора.

Во-первых, текст оригинала не ориентирован на иноязычного читателя. Тот факт, что редкие и неуклюжие по звучанию имена и фамилии героев оказывают комический эффект на читателя, является релевантным только для русского языка: перевести такие имена и фамилии, как „Адельфина”, „Буздяк”, „Полмесяц” невозможно, а понять их неуклюжесть может только русский.

Во-вторых, если попытаться передать семантику таких фамилий, как „Богухульский”, „Пролежнев”, „Подложная”, то одновременно с этим необходимо будет сохранить и национальную окраску этих имен. Томас Решке этой задачи не решил. Однако необходимо иметь в виду, что комическое – это только часть прагматического потенциала романа «Мастер и Маргарита».

Список литературы:

1. Арнольд И.В. Читательское восприятие интертекстуальности и герменевтика // Интертекстуальные связи в художественном тексте. Спб.: Образование, 1993.
2. Белобровцева И., Кульяс С. Роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита». Комментарии. М.: Книжный клуб, 2007.
3. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита. М.: Милосердие, 1991.
4. Комиссаров В.Н. Теория перевода. М.: Международные отношения, 1988.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1989.
6. Словарь литературоведческих терминов. М.: Просвещение, 1974.
7. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. М.: Международные отношения, 1984.
8. Bulgakow M. Der Meister und Margarita. Roman. Aus dem Russischen von Thomas Reschke. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1975.

9. *Bußmann H.* Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart: Kröner Verlag, 2003.
10. *German E.* Ein russischer Don Quijote. – Hamburg: Der Spiegel, №34, 1991. S. 174-183.
11. *Reshke Th.* Michail Bulgakow. Texte, Daten, Bilder. Frankfurt am Main: Sammlung Luchterhand, 1991. S. 133-154.
12. *Schonauer F.* Michail Bulgakow / Der Meister und Margarita. Neue Rundschau, 79. Jahrgang, Drittes Heft. Berlin – Frankfurt am Main: Fischer Verlag, 1968. S. 506-510.

Ли В.С.,

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

О РУССКОЙ НАИВНОЙ ЭТИКЕ И МЕНТАЛИТЕТЕ РУССКОГО НАРОДА

Современная проблематика, связанная с языковой категоризацией и концептуализацией действительности, чрезвычайно сложна и разнообразна. Эта проблематика, как известно, непосредственно связана с учением о языковой картине мира (ЯКМ). Пройдя через стадии поисков, заблуждений и псевдо проблем, учение о ЯКМ объединяет в себе несколько подходов и направлений. Во-первых, продолжается традиция, связанная с изучением собственно языковой (наивной) картины мира как языкового образа реального мира. В таком понимании ЯКМ ставится в один ряд с такими картинами мира, как физическая и в целом научная картина мира, биологическая, мифологическая, религиозная, философская и т.п. Такая ЯКМ, как справедливо замечает Ю.Д. Апресян, есть не что иное, как «реконструкция присущего языку цельного, хотя и «наивного», донаучного взгляда на мир» [Апресян, 1995, с. 350]. Во-вторых, в учении о ЯКМ разрабатывается проблема связи языка и категорий знания и познания, т.е. устанавливаются процессы категоризации сознания в языке и формирования национально-культурных концептов. В-третьих, под влиянием принципа антропоцентризма разрабатывается проблема, которую можно сформулировать так: «человек в языке» или «языковая картина человека». В-четвёртых, исследуется так называемая индивидуально-авторская картина мира. Последнее направление, однако, в меньшей мере связано с учением о ЯКМ, ибо оно интересуется образом мира не в языке как таковом, а в сознании отдельного индивида. Оно скорее имеет отношение к проблеме языковой личности, к стилю мышления того или иного автора как создателя дискурса. Таким образом, современные концепции ЯКМ часто оперируют понятиями, не получившими строго научной идентификации, поэтому замечание некоторых лингвистов о том, что выражение «картина мира» продолжает оставаться на уровне метафоры, следует признать отчасти справедливым.

При всех возможных подходах к пониманию ЯКМ необходимо различать концептуальную картину мира, связанную с понятийной сферой человеческого мышления и сознания, и языковую (наивную) картину мира, строящуюся на системе так называемых семантических «фильтров» того или иного языка. Очевидно, что концептуальная картина мира богаче языковой, поскольку в создании первой участвуют не только различные типы мышления, но и знания, пополняемые данными наук и практики, с помощью которых наши представления о мире, с одной стороны, обогащаются, а с другой стороны, уточняются и изменяются

(ср. различные субстанции, вкладываемые в разные времена в такие понятия, как Земля, атом, огонь, воздух, душа, дух, смерть и многие др.; характерной в этом смысле является история самого понятия «человек», а также различные определения человека в современной науке, что передаётся с помощью таких терминов, как *homo sapiens*, *homo faber*, *homo loquens* и т.п.

Однако, несмотря на различия между концептуальной картиной мира и ЯКМ, они связаны друг с другом: «Язык, – пишет Б.А. Серебренников, – не мог бы выполнять роль средства общения, если он не был бы связан с концептуальной картиной мира. Эта связь осуществляется в языке двояким способом. Язык означает отдельные элементы концептуальной картины мира. Это означивание выражается обычно в создании слов и средств связи между словами и предложениями. Язык объясняет содержание концептуальной картины мира, связывая в речи между собой слова» [Серебренников, 1988, с. 107].

Благодаря такой связи, ЯКМ представляет собой один из видов тех картин мира, которые могут претендовать на глобальную, общую картину мира, поскольку элементы ЯКМ связаны через концептуальную картину мира с физической, биологической, мифологической, религиозной и т.п. картинами мира. В связи с этим, некоторые лингвисты внутри ЯКМ выделяют «наивную физику», «наивную геометрию», «наивную анатомию», «наивную психологию», и т.д. (здесь «наивный» = языковой). В этом ряду картин мира особый интерес представляет наивная этика, поскольку в ней закреплён в языковой форме архетипический, глубинный способ познания человека как социальной данности, способ бытия отдельной личности в человеческом обществе. Начиная с древнейших сакральных памятников письменности, кончая сокровенными размышлениями философов и мыслителей, наивная этика в языковой форме закрепила, так называемые, вечные моральные ценности. С другой стороны, благодаря языку, в котором живёт любой человек, наивная этика самодостаточна и самоценна, поскольку в ней моральные стереотипы кристаллизуются с помощью языковых форм, прежде всего слов и паремий. Понятно также, почему наивная этика в принципе идиотична; в ней проявляется национальное видение мира, национальный менталитет и весь культурно-исторический опыт того или иного народа. Для иллюстрации русской наивно-языковой этики и так называемой наивной семантики приведём лишь некоторые примеры из работы Ю.Д. Апресяна: «... из анализа пар слов типа *хвалить* и *льстить*, *хвалить* и *хвалиться*, *обещать* и *сулить*, *смотреть* и *подсматривать*, *слушать* и *подслушивать*, *смеяться* (над кем-л.) и *глумиться*, *свидетель* и *соглядатай*, *любопытность* и *любопытство*, *распоряжаться* и *помыкать*, *предупредительный* и *подобострастный*, *гордиться* и *кичиться*, *критиковать* и *чернить*, *добиваться* и *домогаться*, *показывать* (свою храбрость) и *рисоваться* (своей храбростью), *жаловаться* и *ябедничать* и других подобных можно извлечь представление об основополагающих заповедях русской наивно-языковой этики. Вот некоторые из них: «нехорошо преследовать узкокорыстные

цели» (*домога́ться, льсти́ть, сули́ть*); «нехорошо вторгаться в частную жизнь других людей» (*подсматрива́ть, подслуши́вать, согляда́тай, любопы́тство*); «нехорошо унижать достоинство других людей» (*помыка́ть, глуми́ться*); «нехорошо забывать о своих чести и достоинстве» (*пресмыка́ться, подобостра́стный*); «нехорошо преувеличивать свои достоинства и чужие недостатки» (*хваста́ться, рисо́ваться, кичи́ться, черни́ть*); «нехорошо рассказывать третьим лицам о том, что нам не нравится в поведении и поступках наших ближних» (*ябеднича́ть, фи́скалить*) и т.п. Конечно, все эти заповеди – не более чем прописные истины, но любопытно, что они закреплены в значениях слов» [Апресян, 1995, с. 351]. Подобного рода интересные наблюдения над русской ЯКМ представлены во многих работах (см., в частности, Вежбицкая, 1997; Колесов, 2004; Маслова, 2008; Хроленко, 2009; Шмелев, 2002 и мн. др.)

Присущие приведённым и многим другим словам специфические коннотации формируют наивную этику языка. Она чётко прослеживается также в поговорах, поговорках, идиоматике и фразеологии, т.е. в поговорках любого языка. Так, исключительно морализирующую коннотацию имеют такие русские выражения, как «Яблоко от яблони недалеко падает», «Два сапога – пара», «Рука руку моет» и др. Интересно отметить, что многие образные выражения-идиомы используются с чёткой этической оценкой по шкале «одобрительное (положительное) – неодобрительное (отрицательное)», например:

ОДОБРИТЕЛЬНОЕ (+) – *не покладая рук, не разгибая спины, с душой, без задней мысли, держать язык за зубами, жить своим умом* и др.

НЕОДОБРИТЕЛЬНОЕ (–) – *валять дурака, палец о палец не ударить, гонять собак, бросать слова на ветер, выносить сор из избы, за глаза говорить, перемывать косточки, обливать грязью, длинный язык* и др.

Важно при этом отметить, что в роли «морализатора» и этического судьи в русском языковом сознании обычно выступает сам говорящий, в силу чего этическая оценка какого-либо поступка проводится по схеме: «Я» — (+), «не Я» — (–), (+), и это обуславливает своего рода семантическое согласование, основанное на правилах наивной этики. Если такие фразы, как «Я весь год работаю не покладая рук», «Я к нему душой...», «Я умею держать язык за зубами» и т.п., соответствуют прагматическим нормам русского языка, то высказывания, построенные без соблюдения норм наивной этики, воспринимаются или как маловероятные, порой даже аномальные (**Я бросаю слова на ветер; *Я обливаю грязью своих соседей; *Я весь день гоняю собак* и т.п.), или как выражающие бахвальство, самоиронию или вызов общепринятым нормам (*У меня теперь такая работа – весь день валять дурака (гонять собак)* и т.п.). Ср. также: *Во время гражданской таких, как вы, просто ставили к стенке, а сейчас вот приходится возиться, что-то писать, оформлять, как вы говорите верно, валять дурака...* (Ю.О. Домбровский).

Вполне очевидно, почему более типичным является употребление в таких случаях выражений с неодобрительной этической оценкой в сочетании с отри-

цанием: *Я не бросаю слов на ветер; Я никогда не говорю о людях за глаза; Нехорошо выносить сор из избы* и т.п. См. также примеры из текстов художественной литературы: *На просьбу не валять дурака, а рассказывать, как попали доллары в вентиляцию, Никанор Иванович стал на колени и качнулся, раскрывая рот, как бы желая проглотить паркетную шашку* (М.А. Булгаков). *Он спустился на один пролёт, не хотелось ждать лифта, прежде чем его догнал выкрик жены, неожиданный – она не любила выносить сор из избы, и никогда не ругалась в подъезде* (С. Лукьяненко).

Эгоцентрический характер организации норм наивной этики обуславливает систему так называемых речевых (прагматических) клише, языковых стереотипов, используемых в определённых ситуациях общения и речевого взаимодействия (в различных типах интеракции). Лингвопрагматическое поведение коммуникантов при этом определяется не только их социальным статусом, но и исходящими из этого предписаниями, задаваемыми нормами языковой этики. Сами эти нормы наивной морали универсальны в содержательно-смысловом отношении, но специфичны по своему значению и способам выражения в каждом языке (ср., например, очень сложную с точки зрения европейца систему языковых средств передачи вежливости в китайском, японском, корейском и др. восточных языках). Вместе с тем компоненты этической коннотации являются непременной принадлежностью семантики и прагматики слова или фразеологизма, поэтому в определённых условиях они выполняют функцию дифференциальных признаков. Так, например, «круговое» толкование стереотипов извинения «Извини(те)» – «Прости(те)» возможно лишь до определённого предела, и это связано не только с тонкостями семантического противопоставления в этих двух формулах, но и с различиями в наивной этике (ср.: *Извините меня за эти слова – Простите меня за эти слова*, но нельзя: *Господи, прости меня за такие слова – *Господи, извини меня за такие слова*).

Доля смыслового (лексического) и коннотативного (наивно-этического) в семантической структуре рассматриваемых слов различна как в лексемах одного языка (ср. русские *Пока!* и *До встречи в Москве!*), но и в словах-эквивалентах разных языков. Для иллюстрации этого положения приведём следующую цитату: «Русско-немецкое сравнение прагматических клише показало на примере выражения благодарности и извинения, что в этих случаях в русском языке клише является более дословным, чем в немецком языке. Это значит, что буквальное значение, семантика, хотя и в редуцированном виде, но присутствует; если по-русски произносится извинение, то говорящий сознательно берёт на себя хотя бы минимальную долю вины; если он выражает благодарность, то он действительно благодарен, так что минимизация повода не обязательна. Степень вежливости прагматических клише также во многих случаях оказывается обусловленной культурным контекстом» [Ратмайр, 1997, с. 21]. Действительно, национально-культурный контекст, включающий в себя и историко-культурный

компонент, обуславливает особенности духовно-нравственной основы любого народа, его менталитета.

Список литературы:

1. *Апресян Ю.Д.* Избранные труды. Том II. Интегральное описание языка и системная лексикография. М.: Языки русской культуры, 1995. 767 с.
2. *Вежицкая А.* Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1997. 416 с.
3. *Колесов В.В.* Язык и ментальность. СПб.: Петербургское Востоковедение, 2004. 237 с.
4. *Маслова В.А.* Когнитивная лингвистика. М.: Терра Систем, 2008. 228 с.
5. *Ратмайр Р.* Функциональные и культурно-сопоставительные аспекты прагматических клише // Вопросы языкознания. 1997. № 1. С. 15-22.
6. *Серебрянников Б.А.* Как происходит отражение картины мира в языке? // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. М.: Наука, 1988. С. 87-107.
7. *Хроленко А.Т.* Основы лингвокультурологии. М.: Флинта. Наука, 2009. 184 с.
8. *Шмелёв А.Д.* Русский язык и внеязыковая действительность. М.: Языки славянской культуры, 2002. 492 с.

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

К ПРОБЛЕМЕ УПОТРЕБЛЕНИЯ СЛОВ-ПАРАЗИТОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Одним из явлений в жизни современного русского литературного языка в области разговорной речи, вызывающих тревогу, является широкое употребление в речи так называемых слов-паразитов, слов-сорняков. В разряд таких слов попадают те слова, которые потеряли смысловое или эмоциональное наполнение. Словами-паразитами их делает употребление «не к месту» в любой части фразы. Существенным недостатком речи становится не только использование таких слов, но и их неоднократное повторение, часто даже в пределах одного предложения.

Это явление проявляется настолько ощутимо в последнее время, что все больше вызывает протест со стороны отстаивающих чистоту и правильность литературного языка и все чаще обсуждается на страницах печати, в различных телевизионных программах, а также в Интернете.

Принято считать, что слова-паразиты используются в речи людьми с маленьким словарным запасом, не умеющими правильно и точно выразить свою мысль. Кроме того, эти слова нередко употребляются потому, что говорящий затрудняется в выборе слова, не решается вполне определённо высказать мысль и т.д.

Однако даже поверхностный, беглый анализ речи известных политиков, политологов, теле- и радиожурналистов, преподавателей вузов, школьных учителей, то есть тех, кто по определению должен владеть основами ораторского искусства, приводит к неутешительным выводам: слова-паразиты являются неотъемлемой частью речи людей образованных, часто выступающих на публике. Спонтанная речь большинства людей далека от совершенства. В тот момент, когда на языке не оказывается нужного слова, говорящий использует слово-паразит в качестве связки между смысловыми частями, не давая речи оборваться молчанием. Любое неподготовленное выступление, а порой даже подготовленное, изобилует такими словами и выражениями, как «типа», «так сказать», «как бы», «это самое», «ну...», «как сказать». Большую тревогу вызывает речь дикторов радио и телевидения. Если ещё лет 15-20 назад речь теле- и радиоведущих была эталоном, образцом для подражания, то нынешнее положение дел оставляет желать лучшего: путаность мысли, запинки, слова-сорняки прочно проникли в СМИ: «Ну, в Мосгордуме, я говорю, что нет таких публичных, открытых, прямых вы-

боров...», «Ну а что этот конфликт, который продолжает всё ещё разрастаться, означает для России в геополитическом плане? Вот Грузия, Украина, Кыргызстан, потом, наверное, что-то ещё будет в списке? Вот, уже пишут о том, что да, какой-то будет создан «санитарный кордон» вокруг России, а потом – вплоть до внешнего управления? Ну, я беру самые радикальные высказывания», «Он как бы изображает собой лидера абсолютно единственной в мире сверхдержавы, которая единственная имеет право расставлять акценты и делать всем замечания...», «Вы как бы выступаете против Миронова лично, но то, что он говорит, содержательно пока вы никак не опровергли», «...которые украшены цветами. Вот, я не знаю, может, у меня уже сдвиг сознания, но я думаю, это не очень хорошее дело, потому что мы, с одной стороны, убираем урны после теракта, а потом начинаем...»¹

Кроме того, существуют еще так называемые звуки-паразиты: «э-э-э», «а-а-а», «м-м-м». Эти звуки говорящие используют в те моменты, когда стараются подобрать нужное слово в монологической речи.

Безусловно, это проблема не только лингвистического, но и психологического плана. Часто мы вставляем лишние слова, когда волнуемся или торопимся что-то высказать. Психологи утверждают, что слово-паразит, которое постоянно произносит человек, может охарактеризовать его внутренний мир, характер и мировоззрение. Так, наблюдая за собственной речью, автор данной статьи обнаружила, что часто употребляет слово «понимаешь / понимаете», которое нередко теряет свое значение в контексте употребления и превращается в слово-паразит, поскольку используется в речи не всегда к месту. Создаётся впечатление, что у говорящего присутствует потенциальный страх, что его не поймут. Скорее всего, это привычка, выработанная годами работы с иностранной аудиторией, когда важно понять, был ли усвоен учащимися предлагаемый материал. Но в повседневной речи это взволнованное «понимаешь» выглядит нелепо и не может не раздражать, в свою очередь, слушающего.

Особую опасность представляют сейчас слова-сорняки, пришедшие в разговорную речь из обценной лексики. Увы, нецензурные слова и выражения для многих современников стали нормой жизни. Более того, подобные слова перестали шокировать и, исследуя материал многих интернет-форумов, мы обнаружили, что эти слова не только активно употребляются представителями разных социальных групп и разных возрастных категорий, но их употребление оправдывается. Звучат даже «призывы» ввести изучение нецензурной лексики в школьную программу, чтобы обучить школьников «уместному» употреблению «матерных выражений». Абсурдность подобных высказываний не может не пугать. Однако в данной статье мы обращаем, прежде всего, внимание на использование обценных слов в качестве слов-паразитов, то есть в качестве вводных слов, не

¹ Материал программы «Вести-подробности», Телеканал РТР, цитируется по: <http://otherreferats.allbest.ru>

несущих смысловую или эмоциональную нагрузки, используемых «для связи» слов в высказывании.

Как известно, существуют так называемые «универсальные» слова-паразиты – слова, которые используются всеми говорящими на русском языке. Вот список наиболее частотных из них¹:

блин	и так далее	прямо
буквально	как бы	скажем
ведь	как говорят	собственно говоря
видишь / видите (ли)	как его	так
в натуре	как сказать	так вот
в некотором роде	короче	так сказать
в общем (-то)	можешь/ете вообразить	там
вообще (-то)	можешь/ете представить	типа
вот	на самом деле	типа того
в принципе	на фиг	того
в самом деле	нет	только
все такое	ну	то есть
в целом	ну вот	уже
	пожалуй	
дело в том, что...		это
	понимаешь	
ёшкин кот	послушай	это самое / эт самое
	правда	
знаешь / знаете (ли)		я имею в виду
	прикинь	
значит	просто	(я) скажу
итак	по ходу	
итак		

Анализируя предложенный список, можно сказать, что в качестве слов-паразитов чаще всего выступают частицы (*вот, ну, пожалуй, так, да* (вопросительная частица), *просто и прямо, как бы*), вводные слова (*короче, вообще, в общем-то, в принципе, допустим, значит, короче, понимаешь, слушай, собственно говоря, стало быть, так сказать, прикинь*), местоимения (*местоимение – это, сочетание указательного и определительного местоимений – это самое*), сочетание местоименного наречия и предметно-личного местоимения (*как его*), местоимённые наречия (*там*).

Этот список далеко не полный. Однако уже этих слов достаточно, чтобы задуматься: «Каким образом те или иные слова в качестве слов-паразитов попадают в речь практически всех говорящих на русском языке? Почему именно

¹ Список приводится со ссылкой на сайт Святослава Бодягина. Автор статьи намеренно убрала из данного списка слова, принадлежащие обценной лексике, оставив при этом так называемые эвфемизмы, такие как «блин, «на фиг» и пр.

им отдается предпочтение? Зависит ли подсознательный выбор слова-сорняка от возраста, пола или социального положения говорящего?»

По предварительным подсчетам экспертов, самое распространенное слово-паразит на сегодняшний день – это слово «блин», на втором месте находится «вот», на третьем «прикинь», затем «как бы», далее «типа того», «это самое», «то есть», «на самом деле», «как бы это сказать» и т.д. В телевизионной речи самым распространённым и общеупотребительным из слов-паразитов является частица «ну», на втором месте «то есть».

Слово «блин» стало широко употребляться в ненормативной лексике как замена нецензурного слова, сходного с ним по звучанию. В последнее время все чаще звучат голоса в поддержку того, что применение слова «блин» допустимо в повседневной речи, поскольку это восклицание выражает широкий спектр чувств, например: удивление, радость, досаду, горечь, негодование. Те, кто придерживаются этого мнения, указывают на неизбежность процесса «демократизации» литературного языка, проходящего в последние десятилетия. Суть этого процесса заключается в привлечении в литературный язык «элементов некодифицированной речи: единиц просторечия, территориальных диалектов, жаргонов, так называемой городской речи» [Бельчиков, 2011]. Однако, на наш взгляд, не следует путать процесс демократизации и процесс вульгаризации речи. «Вульгаризация литературной речи связана с тенденцией огрубления речи, детабуизации ненормативной лексики и фразеологии. Эта тенденция в русской общественно-речевой практике начала складываться в конце XX века в условиях острой политической, идеологической, экономической ситуации, связанной с распадом СССР...» [там же]. Вульгаризация – это не только использование стилистически сниженной лексики, грубо-просторечных и жаргонных слов и выражений и т.д., но и выражение речевой агрессии. И это, в свою очередь, не может не настораживать. «В последние десятилетия XX века экспансия криминального жаргона охватила те слои общества, которые в силу своего интеллектуального и образовательного уровня призваны говорить на образцовом литературном языке. Политико-экономические реалии уподобляются криминальному миру, создав специфическую систему его описания с помощью метафорических средств (крыша, разборка, наезды и др.)» [Грановская, 2005]. Мы уверены, что «блин», «на фиг», слова и выражения на «ё» («ёклмн», «ёпрст», «ёлки-палки», «ё-моё», «ёкарный бабай», «ёшкин кот», «ёперный театр» и даже непонятное «ёмасэ», почёрпнутое из речи одной из участниц «Дома-2», которые, вероятно, являются цензурными аналогами обсценных слов) и прочие подобные выражения не только снижают уровень речевой культуры, способствуют примитивизации духовной жизни народа – носителя языка, но и свидетельствуют об усилении речевой и поведенческой агрессии в нашем обществе. Приходится с горечью констатировать, что подобные слова и выражения проникли в речь всех слоев населения России, даже тех, кто претендует на речевую элитарность.

Если по словам-паразитам, преобладающим в языке, попробовать определить характер его носителя, то русскоговорящие, по мнению многих исследователей, выглядят людьми неуверенными, постоянно сомневающимися. Об этом говорит, например, частотно употребляемое слово «*как бы*»: «*как бы да*», «*как бы рад*», «*как бы русская*», «*как бы хочу сказать*» и т.д. В последнее время стилистическим вариантом этого слова-паразита стало слово «*типа*». Специалист по жаргонной лексике В. Елистратов в эфире «Эха Москвы» объяснял распространение «*как бы*» тем, что русский язык вообще не любит определенности. Это «*как бы*» снимает с человека ответственность за слова и дела и мешает пониманию. Однажды ученый провел эксперимент: попросил студентов определить, что такое «дефолт»: 95 процентов из них ответили, что это «*как бы революционная ситуация*».

В настоящее время не существует единой системы классификации слов-паразитов. Не выяснены и причины, по которым то или иное слово попадает в разряд «модных», используемых даже теми людьми, которые владеют нормированным языком. Обращает на себя внимание классификация слов-паразитов украинского лингвиста Юлии Дараган [Дараган, 2002], которая выделяет три большие группы: **1.** Установочные (ориентационные) маркеры (отражают коммуникативные и психологические установки говорящего: *значит, стало быть*); **2.** Программирующие маркеры, которые, в свою очередь, могут быть разделены на 5 подгрупп – 1) маркеры планирования (формирования сценария реализации замысла): *так, ну*; 2) маркеры концептуализации (формирования в сознании говорящего понятия, соответствующего плану содержания одной или нескольких языковых единиц, которое затем будет вербализовано): *как бы, такой, вот*; 3) маркеры контроля (отслеживание правильности реализации сценария): *значит, вот*; 4) маркеры поиска (припоминание нужного слова в процессе реализации): это (самое), этот (самый), *какой-то, скажем так*; 5) маркеры коррекции (коррекция реализации – оговорки и т.п. – или самого сценария – оформление вставных конструкций): *ну, это, то есть*. **3.** «гипертекстовые» маркеры – а) оценочные маркеры, выражающие оценку говорящим собственных высказываний с точки зрения удачности реализации (*как бы, так сказать, скажем*), важности сообщаемой информации, а также степени её актуализованности (*вот, там*) и проч., б) маркеры-апеллятивы, передающие те или иные требования/просьбы Говорящего к Адресату, в частности, отказ от детализованного представления ситуации (*короче, в общем*) и имплицитная просьба к Адресату самостоятельно домыслить ситуацию и сделать выводы, исходя из представленных данных (*вот, такой*).

Исходя из данной классификации, можно сделать вывод, что слова-паразиты несут определённую смысловую нагрузку. Их выбор зависит не только от моды, от «узуса», но и от индивидуальных предпочтений говорящего, а также от тех установок, которые преследует говорящий: так, они дают время говорящему обдумать продолжение своей фразы; кроме того, слова-паразиты могут служить

своеобразным сигналом слушающему, что диалог продолжается и скоро будет получен ответ. Слова-паразиты также помогают выиграть время: если задан «неудобный» вопрос, а ответить на него необходимо, чтобы потянуть время, за которое можно подобрать ответ, человек произносит «*видите ли*», «*ну как вам сказать*» и др.

Н.Н. Розанова вводит еще одну функцию слов-паразитов, а, следовательно, и причину их появления в речи: ритмическую организацию фразы.

Говоря о словах-паразитах, надо иметь в виду, что иногда наличие их в речи обусловлено внутренним состоянием говорящего (взволнованностью, растерянностью, стремлением побыстрее высказаться и т.д.). Кроме того, если человек, разговаривая на какую-либо тему, в этот момент думает о чем-то другом, количество слов и звуков-паразитов в его речи значительно увеличивается. Нередко слова-паразиты выполняют эмоциональную функцию: когда человек взволнован, нервничает, свои эмоции он нередко перекладывает в «*блин*», «*елки*», «*представляешь*» и т.д., тем самым словно снимая с себя часть негативных переживаний. Кроме того, их особенность заключается в том, что они позволяют выразить одним словом несколько эмоций сразу (радость и удивление, огорчение и негодование и т.п.). Поэтому, по мнению некоторых лингвистов и психологов, подобные слова могут выполнять своеобразную терапевтическую нагрузку.

В наше время, когда появилось такое понятие как психолингвистическое программирование, можно узнать, что некоторые слова воздействуют на психику человека не столько на сознательном, сколько на подсознательном уровне, определяя его поведение и его судьбу. Так, например, существует теория, согласно которой слово-паразит, может рассказать о его сущности мышления и видения мира: человек, часто употребляющий «*просто*», стремится к простоте и разумности, «*сами понимаете*» – человек робкий, боящийся высказать собственное мнение, ищущий поддержку у слушателей и т.д.

Слова-паразиты – болезнь нашего века. Л.В. Щерба называл подобные слова «упаковочным материалом»: люди как бы суют их между значимыми словами, чтобы не дать им разбиться друг о друга. Безусловно, от употребления слов-паразитов нужно избавляться, строго контролируя свою речь и речь окружающих, тем самым укреплять свой лингвистический иммунитет и развивать языковое чутье.

Список литературы:

1. Бельчиков Ю.А. О роли СМИ в процессе демократизации русского литературного языка. // Вестник электронных и печатных СМИ. № 13 . 2011 г. <http://vestnik.ipk.ru>
2. Виноградов В.В. Язык Пушкина, 2-е изд., доп. М., 2000.

3. Головин Б.Н. Как говорить правильно. М., 1988.
4. Голуб И.Б. Стилистика русского языка. 2-е изд. М., 1986.
5. Грановская Л.М. Русский литературный язык в конце XIX и XX вв. // Очерки. М., 2005. С. 359.
6. Дараган Ю.В. Функции слов-«паразитов» в русской спонтанной речи. // Труды Международного семинара «Диалог 2000 по компьютерной лингвистике и её приложениям». Том 1. Теоретические проблемы. Протвино, 2000. 67-73 с.
7. Дараган Ю.В. Риторическая структура текста и маркеры порождения речи. // Труды Международного семинара «Диалог 2002 по компьютерной лингвистике и её приложениям». Том 1. Теоретические проблемы. Протвино, 2002. 114-127 с.
8. Завьялова О.Н. Речевая (языковая, вербальная) агрессия // Культура русской речи. Энциклопедический словарь-справочник. М., 2003.
9. Земская Е.А. Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения. М., 1987.
10. Розанова Н.Н. Суперсегментная фонетика // Русская разговорная речь: фонетика, морфология, лексика, жест. М., 1983.
11. Северская О. «Слова-паразиты» // «Наука и жизнь», 2004 г., № 5.
12. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1957.
13. **Сайты:**
<http://bodyagin.com>
<http://vestnik.ipk.ru>
<http://lib.repetitors.eu>
<http://otherreferats.allbest.ru>

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

РОДНОЙ ЯЗЫК В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ: СОВРЕМЕННЫЙ ЭТАП

Перевод – это ситуация двуязычной коммуникации, в основе которой лежит билингвизм, то есть способность переводчика использовать в коммуникации два языка. 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. При обучении студентов устному переводу с иностранного языка на родной возникают определённые трудности, связанные с различиями в системах этих языков. Именно поэтому при подготовке переводчиков важно учитывать возможное влияние одного языка на другой и вырабатывать у студента навыки автоматического перевода. Но, прежде, чем студент начнет переводить, он должен знать не только особенности изучаемого иностранного языка, но и, в первую очередь, в совершенстве владеть родным языком, обладать навыками внутриязыковых трансформаций, перефразирования и т.д.

Данная необходимость связана с тем, что в момент перевода система языка-оригинала воздействует на переводящий язык, создавая факты интерференции, то есть система одного языка воздействует на другой в условиях двуязычия. Интерференция может затрагивать любой уровень взаимодействия языков, используемых в переводе. Для примера, мы возьмём пару французский – русский, где доминирующим будет русский язык. В таком случае на фонетическом уровне можно обнаружить недопустимое во французском языке оглушение конечных согласных, свойственное русскому, нечёткое произнесение гласных и т.п. На уровне интонации интерференция особенно заметна, она является первым признаком, отличающим иностранца от носителя языка. На уровне лексики интерференция обусловлена несовпадениями в отношениях между означающим и

означаемым в паре языков. Интерференция может послужить причиной искажения грамматических значений, неверного выбора синтаксических структур, порядка слов, ошибок в пунктуации и т.д.

В связи с тем, что наиболее сложные явления интерференции возникают на узуальном уровне, когда в силу интерференции правильная речь на иностранном языке подвергается влиянию родного языка, возникают ошибки на всех языковых уровнях – фонетическом, грамматическом, лексическом и интонационном.

Но не только при переводе на иностранный язык можно столкнуться с явлениями интерференции. Иностранный язык также ощутимо действует на родной язык переводчика, как в устном, так и в письменном переводе. Невозможность дословного перевода вынуждает переводчика пользоваться эквивалентными выражениями в родном и иностранном языках. Например, словосочетание «*situation tendue*» можно перевести двумя способами – «острое положение» и «напряжённое положение», но, при воздействии французского языка на восприятие русскоговорящего переводчика, может возникнуть ошибочный перевод: «натянутая ситуация», что будет являться калькой с французского языка.

При обучении переводу русских студентов на начальном этапе важно обращать на возможные, самые частотные ошибки в переводе. Одной из таких ошибок в паре французский – русский является аджективит. В русском языке имеются парные синонимичные обороты, состоящие из существительного с прилагательным и из существительного с существительным в косвенном падеже. (Ср. *европейский город* и *город в Европе*). Во всех случаях существительные в косвенных падежах в функции определения указывают только на принадлежность, а прилагательные дают дополнительную качественную характеристику, указывают на постоянство признака. «**Аджективитом**» называется довольно распространённое в современной речи (как в письменной, так и устной) стилистически порицаемое употребление относительных прилагательных вместо существительных в косвенных падежах, выполняющих функцию определения там, где следует обозначить только отношение к предмету. Особое внимание следует обратить на словосочетания, в которых в качестве определения выступает отношение к стране, городу, например: *французский президент* и *президент Франции*. Данное явление может объясняться влиянием английского языка, в котором конструкции с относительными прилагательными вполне нормативны и встречаются в речи довольно часто. Во французском языке аджективит, хоть и порицаемый стилистами, получил большее распространение, чем в русском. Поэтому при переводе с французского языка на русский следует остерегаться калькирования подобных конструкций, напротив, при переводе с русского на французский именные конструкции могут заменяться на обороты с прилагательным.

В учебнике «Теория и практика перевода» под редакцией В.Г. Гака и Б.Б. Григорьева, в первом же уроке встречаются такие сочетания, как «*ministre belge*», «*le président égyptien*», «*le secrétaire d'Etat américain*», «*le chef de la diploma-*

tie américaine» и т.д. Студенты, не услышав предварительного объяснения данного явления во французском языке и особенностей его перевода на русский, делают стилистическую ошибку, переводя данные сочетания с использованием конструкции «существительное + относительное прилагательное», что приводит к порождению неправильного предложения с точки зрения стилистики русского языка.

В связи с этим, целесообразно на занятиях по стилистике русского языка и культуре речи обращать внимание на возможные ошибки при переводе с французского языка на русский (с учётом того, что студент учится быть переводчиком именно с данной парой языков). Избавляться от ошибок, связанных с адъективитом, возможно при помощи упражнений на перефразирование. Например:

1. Измените словосочетания, используя конструкции «существительное + существительное в косвенном падеже»:

- 1) французский город – город во Франции;
- 2) немецкое население – население Германии, и т.п.

2. Исправьте стилистические ошибки в предложениях.

- 1) Во второй половине дня американский президент покинул Каир. – Во второй половине дня президент Америки (глава Соединённых Штатов) покинул Каир (столицу Египта).
- 2) В конце декабря с официальным визитом в Москву приедет канадский премьер-министр. – В конце декабря с официальным визитом в Москву приедет премьер-министр Канады.

Подобные упражнения не только помогут студентам в дальнейшем избежать частых ошибок, но и покажут им правильный порядок слов в официально-деловых текстах и расширят общекультурные знания об окружающем мире.

Задания на внутриязыковое перефразирование, в свою очередь, помогут расширить словарный запас и способность найти подходящий термин в ситуации перевода. К перифразе обращаются и в том случае, когда приходится работать в аудитории, незнакомой со специальной терминологией, например: *скипетр* – символ царской власти. В таком случае студентам можно предложить такое упражнение:

1. Замените данные ниже слова перифразами (при этом задание следует выполнять в максимально высоком темпе, паузы не должны превышать 3-4 секунды).

- 1) тонометр – прибор для измерения давления;
- 2) пиетет – глубокое уважение, и т.д.

Помимо этого будущим переводчикам полезны упражнения на речевую компрессию, переводческое прогнозирование и другие. Подобные задания представлены в учебнике «Русский язык и культура речи. Практикум для переводчиков» М.Н. Есаковой, Ю.Н. Кольцовой, Г.М. Литвиновой.

Таким образом, при подготовке как устных, так и письменных переводчиков должна быть разработана система упражнений, подходящая не только для

развития общеречевых компетенций, но и развивающая определенные навыки в конкретной паре языков.

Список литературы:

1. *Гарбовский Н.К.* Теория перевода. М., 2004.
2. *Гарбовский Н.К., Костикова О.И.* Курс устного перевода. М., 2006.
3. *Костикова О.И.* К основаниям теории переводческой критики // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. № 1, 2008. 82-98 с.
4. *Есакова М.Н., Кольцова Ю.Н., Литвинова Г.М.* Русский язык и культура речи. Нормы современного русского литературного языка. Практикум для переводчиков. Издание 3, исправленное и дополненное. М., 2011.
5. *Гак В.Г., Григорьев Б.Б.* Теория и практика перевода. Французский язык. М., 2005

Мамалуй С.А.,
Университет Македонии,
г. Салоники (Греция)

ЭТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПТЫ «ДОСТОИНСТВО», «ГОРДОСТЬ» И «САМОЛЮБИЕ» В РУССКОМ И ГРЕЧЕСКОМ ЯЗЫКАХ.

При сопоставлении языковых картин мира греков и русских, которое мною проведено на основе, прежде всего, многолетних собственных наблюдений, обнаруживаются весьма любопытные соответствия/несоответствия в восприятии мира, в системе взглядов, представлений и предписаний, в общих принципах поведения человека, его отношении к другим людям и к самому себе. Особое место, на мой взгляд, здесь занимают этические концепты «*достоинство*», «*гордость*» и «*самолюбие*».

Центром языковой картины мира является человек, языковой субъект, исходя из этого, анализ языковой картины мира предполагает тесную связь лингвистики с другими гуманитарными науками – философией, психологией, культурологией, богословием, наконец юриспруденцией.

В условиях глобального кризиса, далеко перешагнувшего за сферу экономики и политики, кризиса духовного, кризиса общечеловеческих ценностей, кризиса доверия человека ко всему и, прежде всего к своему предназначению, представляется уместным вспомнить строчки Булата Окуджавы [НКРЯ]:

*Чувство собственного достоинства –
Вот загадочный инструмент:
Созидается он столетьями,
А утрачивается в момент.*

Как понятие человеческого достоинства отражается в современных языках (в нашем случае русском и греческом)?

Вся история общества и духовной культуры человека представляет собой процесс становления, развития и обогащения этого понятия. С одной стороны, безусловно, в современном языке отражено представление о достоинстве как о важнейшей человеческой ценности:

Собственное достоинство было для него превыше всего. (Даниил Гранин. Зубр). [НКРЯ].

Πάνω ἀπ' ὄλα γι' αὐτόν μετρούσε η *προσωπική του ἀξιοπρέπεια*.¹

А с другой стороны, можно услышать такой анекдот:

– Итак, какая тема вашей диссертации?

– Честь, достоинство и благородство как пороки современного человека.

¹ Все предложенные варианты перевода с русского на греческий и с греческого на русский С. Мамалуй.

Отметим, что приведённый выше неприязнительный анекдот, отражающий злободневность и подчёркивающий резкую переоценку ценностей, воспринимается и русскими, и греками с одинаковой, горькой иронией. В греческом языке бытуют выражения-оксюмороны, указывающие на неограниченные возможности и уникальность словотворчества и в сфере этических концептов: *αξιοπρεπής μέχρι αηδίας* (достоинство в нем развито до противоположного), *αξιοπρεπής μέχρι βλακείας* (до глупости достойный человек), *που την πουλάνε την αξιοπρέπεια* (где продается достоинство), *τι να την κάνω την αξιοπρέπεια* (к чему мне достоинство/на хлеб его не намажешь/каши из него не сварить) и др.

Обратимся к словарной дефиниции лексемы **достоинство** (для краткости презентации объединяя толкование с переводом):

1 – 'положительное качество' переводится на греческий язык словами *πλεονέκτημα, προτέρημα, αρετή, αξία, σπουδαιότητα*;

2 – 'сознание своих человеческих прав, своей моральной ценности и уважение их в себе' переводится словом *αξιοπρέπεια*, а также 'внешнее проявление уважения к себе, сознания своей значимости' переводится словами *υπερηφάνεια, αυτοσεβασμός*;

3 – 'стоимость, ценность денежных знаков и ценных бумаг' переводится словами *αξία, τίμημα*;

4 – (устар.) 'титул, чин, звание' переводится словами *αξίωμα, κοινωνική θέση*.

Остановимся на втором значении лексемы **достоинство**, разграничивая внутреннее достоинство и его внешнее проявление. Итак, **внутреннее достоинство** есть сознание своей ценности и готовность хранить её во что бы то ни стало, а **внешнее достоинство** проявляется в манере держаться, говорить и т.п. Как видим, такая попытка разграничения отражена и в переводе [Логофетис, 1987, т. 1, с. 279]. Самих же словосочетаний **внутреннее достоинство** и **внешнее достоинство** в греческом языке не зафиксировано. Замечу также, что в современных условиях понятие **внутреннего достоинства** вытесняется понятием **внешнего достоинства**, если не подменяется им. Для сравнения приведём такие примеры:

Είναι άνθρωποι που για να διατηρήσουν μία *δήθεν κοινωνική αξιοπρέπεια*, χάνουν την *ανθρώπινη αξιοπρέπεια* τους. [Асимакис Панселинос, ΣΕΚ]

Есть люди, которые, чтобы сохранить **так называемое общественное достоинство**, теряют свое **человеческое достоинство**.

Με πόση ελιτηδειότητα μετατρέπεται ο ευϊσμός σε *αξιοπρέπεια*... (из Интернета)

С какой виртуозностью эгоизм (самолюбие) превращается в **чувство собственного достоинства**.

Εδώ δεν έχει να φάει – *η αξιοπρέπεια* του έλειπε! (из Интернета)

Что за честь, коли нечего есть. (Ему есть нечего, только **достоинства** ему не хватает).

Κάτι σου έλεσε – **η αξιοπρέπείά** σου θα είναι, ψάξε καλύτερα – μπορεί να τη βρεις πουθενά! (из Интернета)

Ты что-то уронил – должно быть это твое **достоинство**, поищи получше – может и найдешь его где-нибудь!

Обратимся теперь к нескольким отобраным примерам из русского языка и их переводу на греческий:

И я скажу вам так: если старик восьмидесяти двух лет находит в себе силы ...делает всё, чтобы **отстоять достоинство** своих сограждан, то бог и природа наделили его могучим духом и могучей волей. (Анатолий Рыбаков. Тяжёлый песок) [НКРЯ].

Θα σας πω το εξής, εάν ένας γέρος άνθρωπος 82 ετών βρίσκει τη δύναμη... κάνει τα πάντα για να **υπερασπιστεί την αξιοπρέπεια** των συναθρώπων του, τότε ο Θεός και η φύση τον έχουν προικίσει με ισχυρό πνεύμα και θέληση.

К телу её вернулось **человеческое достоинство**. (Людмила Улицкая. Казус Кукоцкого) [НКРЯ].

(ένιωθε ότι) Το σώμα της αποκτούσε ξανά την **χαμένη αξιοπρέπείά του**.

Сидит / бессменно / у стула в оправе,

придерживаясь / на службе / следующих правил.

Подходит к телефону – / **достоинство складкой**.

– Кто спрашивает?

(В.В. Маяковский. Товарищ Иванов) [НКРЯ].

Κάθεται διαρκώς πλάι σε μία άφθαρτη καρέκλα

Ακολουθώντας τους εξής κανόνες στην υπηρεσία του -

Πλησιάζει στο τηλέφωνο – με **ζαρωμένη αξιοπρέπεια** –

Ποιός είναι;

Официант при виде этой пачки тоже очень обеспокоился, но из-за всех сил старался **хранить достоинство**. Он знал: людям **достойным** платят больше. (Василий Шукшин. Калина красная) [НКРЯ].

Ο σερβιτόρος βλέποντας την δεσμίδα με τα χρήματα ταραχτήκε πολύ, προσπάθησε όμως **να δείχνει όσο το δυνατόν πιο αξιοπρεπής**, γιατί ήξερε ότι οι **αξιοπρεπείς** πληρώνονται καλύτερα.

Пал Палыч **с достоинством** сделал шаг к столу и взял в руки один кругляшок колбасы, лежащий медалькой на четырёхугольнике чёрного хлеба. (Олег Павлов. Карагандинские девятины, или Повесть последних дней) [НКРЯ].

Ο Παλ Πάλιτς **με αξιοπρέπεια/με το κεφάλι ψηλά** έκανε ένα βήμα προς το τραπέζι, πιάνοντας με τα ακροδάχτυλά του ένα στρογγυλό κομμάτι σαλάμι που φάνταζε σαν ένα μετάλλιο πάνω σε μία τετράγωνη φέτα μαύρου ψωμιού.

– Где убитый?

– Этого я не знаю, – **со спокойным достоинством** ответил человек, никогда не расстававшийся со своим капюшоном, – сегодня утром начнем розыск. (М. Булгаков, Мастер и Маргарита) [НКРЯ].

– Που είναι το πτώμα;

– Αυτό δεν το ξέρω, απάντησε **με ηρεμία και αξιοπρέπεια** ο άνθρωπος, ο οποίος ποτέ του δεν αποχωριζόταν την κουκούλα του, σήμερα το πρωί θα ξεκινήσουμε την έρευνα.

Кроме того, у мужчины отсутствовало... **его мужское достоинство** (часть тела кто-то аккуратно отрезал). (В расправе над двумя коммерсантами подозревают женщину «Вечерняя Москва») [НКРЯ].

Εκτός απ' αυτό, από τον άνθρωπο αυτόν έλειπε η **ανδρική του αξιοπρέπεια** (κάποιος είχε φροντίσει να κόψει επιμελώς αυτό το μέρος του σώματός του).

Считается, что достоинство присуще всем людям, и взрослым и детям. Его можно **развивать** (*αναπτύσσω*) и **воспитывать** (*καλλιεργώ*) у детей и подростков, **хранить** (*διατηρώ*) и даже **лелеять** (*θρέφω*) в определенных случаях, бывают ситуации, когда возникает необходимость **пробуждать** (*ξυπνώ*) в ком-то чувство собственного достоинства, при условии, что мы верим в то, что оно не утрачено окончательно, а как бы временно пребывает в состоянии полудрёмы.

Фразема **чувство собственного достоинства/ανεπτυγμένο αίσθημα της προσωπικής αξιοπρέπειας** и слово **достоинство** очень близки, они свободно сочетаются с глаголами, выражающими нанесение ущерба (*задевать/θίγω, давить/πνίγω, умять/υποβιάζω μειώνω, оскорблять/προσβάλλω, унижать/εξευτελίζω, μειώνω, ущемлять/προσβάλλω, ранить/πληγώνω и др.*). Отличие заключается в том, что в семантике слова **достоинство** главную роль играет ценность субъекта как такового, тогда как в семантике фраземы **чувство собственного достоинства** преобладает сознание субъектом собственной значимости. Можно говорить о том, что кто-либо **роняет своё достоинство/χάνει την αξιοπρέπειά του** или **считает что-либо ниже своего достоинства/δεν το επιτρέπει η αξιοπρέπεια**, а вот употребление фраземы **чувство собственного достоинства** с этими сочетаниями невозможно. Интересно, что фразема **чувство собственного достоинства** в сочетании с предлогом **с** указывает на манеру поведения субъекта, тогда как лексема **достоинство** с предлогом **с** может выражать как внутренние качества субъекта, так и его манеру поведения. Сравним:

С чувством собственного достоинства она покинула кабинет редактора.

Έφυγε από το γραφείο του συντάκτη **με το κεφάλι ψηλά/όπως το επέτασσε η αξιοπρέπειά της**.

Они **с достоинством** прошли все испытания.

Με αξιοπρέπεια πέρασαν όλες τις δοκιμασίες.

Он ответил на все вопросы **с достоинством**.

Απάντησε σε όλες τις ερωτήσεις **με αξιοπρέπεια/αξιοπρεπώς**.

Как видно из примеров (оригинал-перевод), концепт «**достоинство**» и концепт «**αξιοπρέπεια**» в русской и греческой языковых картинах мира в основном совпадают, различия заключаются в лексической сочетаемости, а также проявляются на синтаксическом уровне.

А теперь перейдём к концептам «гордость» и «самолюбие». Лексема *гордость* в словарной дефиниции представлена следующим образом (для краткости презентации объединим толкование с переводом):

1. – ‘чувство собственного достоинства, самоуважения’ переводится на греческий язык словом *περηφάνεια*

национальная г./εθνική περηφάνεια, мужская/ανδρική, девичья/γυναικεία г., рабочая, профессиональная/επαγγελματική г., г. не позволяет принять чью-л. помощь/ η περηφάνειά μου δεν μου επιτρέπει να δεχθώ την βοήθεια οποιουδήποτε, г. мешает сделать что-л./η περηφάνειά μου με εμποδίζει να κάνω κάτι, из гордости сделать что-л./ κάνω κάτι από περηφάνεια

2. – ‘чувство удовлетворения от осознания достигнутых успехов, чувство превосходства в чём-л.’ переводится на греческий язык словами *περηφάνεια, δόξα, καμάρι, καύχημα*

говорить с гордостью/μιλώ με περηφάνεια, испытывать г. отца, сына/ είμαι ένας περήφανος πατέρας, γιός, г. за чью-л. успехи/νιώθω περηφάνεια για τις επιτυχίες κάποιου, г. за науку. г. за родину/ περηφάνεια για την πατρίδα, с гордостью думать, говорить о ком-л./μιλώ, σκέφτομαι με περηφάνεια για κάποιον

3. – (устар. и разг.) ‘гордыня’ переводится на греческий язык словами *υπεροψία, έπαρση*

Его отказ поняли как проявление *гордыни*./Την άρνησή του την εξέλαβαν ως *εκδήλωση της υπέρμετρης περηφάνειάς του/ υπέρμετρης έπαρσης.*

4 – ‘объект гордости’ о том, кем (чем) гордятся, переводится на греческий язык словами *δόξα, καμάρι, καύχημα.*

Эти музыканты – слава и гордость нашей страны./Οι μουσικοί αυτοί αποτελούν *δόξα και καμάρι* της χώρας μας. Ты моя радость, моя гордость!/ Είσαι η χαρά μου και το *καμάρι μου*. Она была красой и гордостью семьи./Αυτή ήταν η ομορφιά και το *καμάρι* της οικογένειας.

Лексема *самолюбие* имеет 2 значения:

1. – ‘Чувство собственного достоинства, обычно сочетающееся с повышенной чувствительностью к мнению о себе окружающих’, переводится на греческий язык словами *φιλότιμο, εγωισμός, αξιοπρέπεια, ευθιξία*

оскорблённое с./θιγμένος εγωισμός, φιλότιμο, щадить/ προσέχω να μη θίξω το φιλότιμο κάποιου, мешать чьё-л. с./παρηγορώ, βαυκαλίζω, θρέφω τον εγωισμό κάποιου, задевать, оскорблять чьё-л. с./ προσβάλλω το φιλότιμο κάποιου, льстить чьему-л. самолюбию/κολακεύω τον εγωισμό κάποιου, болезненное с./ αρρωστημένος εγωισμός, ложное с./ ψευτοφιλότιμο.

2. – ‘Чувство собственного достоинства, связанное с профессией, занятием’, переводится на греческий язык словами *φιλότιμο, εγωισμός, αξιοπρέπεια, ευθιξία*

авторское с., актёрское с., с. механика/ο *εγωισμός* ενός δημιουργού, ηθοποιού, μηχανολόγου. Халтурить мне с. не позволяет. /Δεν μου επιτρέπει ο *εγωισμός μου* να δουλεύω άρπα-κόλλα.

Достоинство и чувство собственного достоинства сближаются с концептами **гордость** и **самолюбие**, которыми в норме должен обладать каждый человек (Где же твоя **гордость**? /Που είναι η περηφάνειά σου; Где же его **самолюбие**?/ Που είναι το φιλότιμό σου/ο εγωισμός σου;). **Гордость** и **самолюбие** отличаются от **достоинства** степенью возможности нанесения им ущерба, если в случае **унижения достоинства** субъект испытывает очень глубокое чувство, то в случае **гордости** и **самолюбия**, это чувство может быть более поверхностным (**укол для самолюбия/τσιτσιά στον εγωισμό, колынуть самолюбие/δίνω μια τσιτσιά στον εγωισμό, щелчки по самолюбию**). Подлинное **достоинство** уникально, ибо неизмеримо и несравнимо. **Гордость** и **самолюбие** могут быть развиты в человеке в разной степени, могут быть естественными (**здоровая гордость/υγιής περηφάνεια, здоровое самолюбие/υγιής εγωισμός**) и гиперболизированными (**непомерная/υπέμετρη, большая/αρρωστημένη, неумная/ασυγκράτητη, сатанинская/διαβολεμένη, дьявольская, адская гордость/διαβολοπερηφάνεια; раздутое/φουσκωμένος, болезненное/αρρωστημένος самолюбие/εγωισμός**). Гордость и самолюбие могут быть скрыты от других людей (**тайная, затаенная гордость/κρυφή, υποθάλλουσα περηφάνεια; скрытое, глубоко спрятанное самолюбие/κρυφός, βαθειά κρυμμένος εγωισμός**) В отличие от достоинства, присутствие которого положительно само по себе, гордость и самолюбие оцениваются в зависимости от обстоятельств (**здоровая – непомерная гордость, здоровое – болезненное самолюбие**) и могут считаться даже неуместными (**Оставь свою гордость./Αφήσε τις περηφάνειες τώρα. Не до самолюбия сейчас./Δεν είναι ώρα για εγωισμούς**) Самолюбию можно польстить, тогда как достоинству лесть не интересна.

Основное различие между гордостью и самолюбием заключается в том, что гордость независима, самоценна, она предполагает нежелание субъекта признавать свои ошибки и слабости, стремление субъекта самостоятельно справиться с трудностями, не принимать чью-либо помощь; для самолюбия же характерны повышенная чувствительность и ревнивое отношение субъекта к мнению о себе окружающих, стремление субъекта добиваться успеха.

Итак, концепты «**гордость**» и «**περηφάνεια**» для русской и греческой языковых картин мира вполне идентичны, некоторые расхождения наблюдаются в лексической сочетаемости и на синтаксическом уровне, а также при переводе слова **гордость** во 3-ем значении греческими словами **υπεροψία, έπαρση**, и в 4-ом значении словами **δόξα, καμάρι**.

Для концепта «**самолюбие**» в греческой языковой картине мира ключевыми словами выступают слова **φιλότιμο** и **εγωισμός**, с чётким разграничением положительности (**φιλότιμο**) и отрицательности (**εγωισμός**), ибо **φιλότιμο** не может «быть плохим».

Среди этических концептов в греческой языковой картине мира концепт «**φιλότιμο**» занимает исключительное место. В Новогреческо-русском словаре Хорикова И.П., Малева М.Г. находим следующий перевод:

φιλοτιμία ή 1) самолюбие; чувство собственного достоинства; честь; θίγω τή ~ задевать чьё-л. самолюбие; ζήτημα ~ς вопрос чести; 2) усердие, рвение, старательность;

φιλότιμο τό 1) самолюбие; амбиция (ирон.); θίγω τό ~ κάποιου задевать чьё-л. самолюбие; 2) совесть; δεν έχω ~ быть бессовестным

φιλότιμος, η, ο [ος, ον] 1) обладающий чувством собственного достоинства, самолюбивый; 2) усердный, старательный; 3) щедрый, великодушный

φιλοτιμώ (ε), ~άω μετ. пробуждать или задевать чьё-л. самолюбие, чувство собственного достоинства; ~έμαι, ~ούμαι стараться, проявлять усердие, рвение

На основании дефиниций, отраженных в современных греческих толковых словарях, можно сказать, что концепт «**φιλότιμο**» в греческой языковой картине мира включает в себе повышенную чувствительность кого-либо по отношению к собственной чести и чувству собственного достоинства, к мнению о себе окружающих, а также проявление готовности и рвения, старательности, усердия и добросовестности в выполнении своих обязанностей или каких-либо дел.

В современном греческом языке зафиксированы следующие фраземы: **φέρνω / ρίχνω / πιάνω (κάποιον) στο φιλότιμο**, что означает пробудить в ком-либо самолюбие, отзывчивость/чуткость и совесть одновременно; **καταβάλλω (κάθε) φιλότιμη προσπάθεια**, в значении приложить все возможные усилия для достижения какой-либо цели; **δουλεύω, εργαζομαι με φιλότιμο** /работать на совесть/усердно работать; **φιλότιμος άνθρωπος**/отзывчивый человек

Δε **φιλοτιμήθηκε** κανείς να με βοηθήσει, ενώ έβλεπα πως είχα ανάγκη. [ΣΕΚ].

Никто не проявил чуткость (ни в ком не проснулась совесть), чтобы помочь мне, хотя и видели, что я в этом нуждаюсь.

Γα ένα **φιλότιμο** ζει ο άνθρωπος. [ΣΕΚ]

Одним **самолюбием** жив человек.

Τον έφαγε το **φιλότιμο**. [ΣΕΚ].

Его **усердие** привело его к катастрофе.

Πήγε αλο το **υπερβολικό φιλότιμό του**. (из Интетнета)

Чрезмерная совесть свела его в могилу/ утробила его.

Τήν ανάγκη **φιλοτιμία** ποιούμαι. (Κάνω τήν ανάγκη **φιλότιμο**.) [ΣΕΚ]

Делать хорошую мину при плохой игре.

Από τότε που ανακαλύφθηκε η συνώνμη – χάθηκε το **φιλότιμο/ η αξιοπρέπεια**. (из Интернета)

С тех пор как изобрели «извините» утеряно **самолюбие/достоинство**.

Όπου φτώχεια και **φιλότιμο**! (из Интернета)

Где бедность, там и **самолюбие**!

Проанализировав толкования слова **φιλότιμο** в современных греческих словарях, а также примеры, содержащие фраземы, синтаксические конструкции и словообразовательные модели, приходим к выводу, что концепт «**φιλότιμο**» для

греческой языковой картины мира является ключевым. Подлинного эквивалента в русском языке, впрочем, как и в других языках, для него не существует, в силу разнообразия, наполняющих этот концепт, идей и их оттенков. Что же касается перевода, то, обобщая, можно сказать, что такие слова, как *самолюбие*, *совесть*, *усердие* и *отзывчивость*, возможно, можно назвать опорными для адекватного перевода.

Подводя итоги, замечу, что анализ и сопоставление данных концептов, безусловно, не исчерпаны, особенно интересными представляются их когнитивно-дискурсивное описание и диахронический аспект, позволяющие выявить новые нюансы содержания и их видения, а значит шире осветить проблему.

Список литературы:

1. Большой толковый словарь русского языка. / Сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 1998.
2. Вейсман А.Д. Греческо-русский словарь. Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина / репринт 5-го изд. 1899, М., 1991.
3. Зализняк А.А., Левонтина И.Б., Шмелев А.Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира: Сб. ст. М.: Языки славянской культуры, 2005.
4. Иоанниду А.А. Русско-новогреческий словарь. Изд. 2-е. М.: Русский язык. 1983.
5. МАС: Словарь русского языка. В 4 т. / Под. ред. А.П. Евгеньевой. Изд. 2-е. М.: Русский язык, 1981-1984.
6. НКРЯ: Национальный корпус русского языка.
7. Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXV. Контрастивная лингвистика. М.: Прогресс, 1989.
8. Языковая картина мира и системная лексикография / В.Ю. Апресян, Ю.Д. Апресян, Е.Э. Бабаева, О.Ю. Богуславская, Б.Л. Иомдин, Т.В. Крылова, И.Б. Левонтина, А.В. Санников, Е.В. Урысон. Отв. ред. Ю.Д. Апресян. М.: Языки славянских культур, 2006.
9. Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής. ΑΠΘ. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη. Θεσσαλονίκη, 1998.
10. Λογοθέτης Κ. Μεγάλο ρώσο-ελληνικό λεξικό. Τ. 1-2. Αθήνα., 1987.
11. Μπαμπινιώτης Γ. Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Αθήνα, 2006
12. Σώμα Ελληνικών Κειμένων (ΣΕΚ).

Мамедова Э.С.,

Эрзурумский университет имени Ататюрка,
г. Эрзурум (Турция),

Сафаралиева Г.,

Бакинский славянский университет,
г. Баку (Азербайджан)

ЗООБРАЗ КОШКА/PIŞİK В МИФОЛОГИИ И ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦАХ РУССКОГО И АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКОВ

Материалом для написания данной статьи является та область языка, которая включает в себя мифы и сопоставительное изучение фразеологических единиц (ФЕ) с анималистическим компонентом *кошка/pişik* в русском и азербайджанском языках.

Во всех языках мира подавляющее большинство зоонимов связано с образами таких животных, как *собака* и *кошка*. Это можно объяснить тем, что эти животные первыми были приручены и постоянно находились рядом с человеком.

Люди держали кошек ещё со времен Древнего Египта. В Египте богиня Баст – кошачьего происхождения. Она является покровительницей домашнего очага и домашних кошек, хотя в некоторых случаях она могла принимать и воинственный облик львицы. Она изображается с кошачьей головой и человеческим телом, держащей в руках волшебную колотушку.

На севере Европы *кошки* ассоциировались с богиней Фрейей. Её имя означало *девушка*, а сама она представлялась покровительницей магии, нередко входя в состояние транса, близкое к шаманизму. Её именем назван день *пятница* в германской группе языков. Волшебную колесницу, на которой разъезжала Фрейя, везли два огромных серых *кота*.

Начиная с эпохи «охоты на ведьм», все домашние животные: *коты, собаки* и даже *лошади*, не говоря уже о *жабах* и *летучих мышах*, вызывали страх и недоверие. Папа Григорий IX объявил *чёрных кошек* сатанинскими созданиями в своей папской булле 1223 года, что привело к массовому уничтожению *кошек* в поисках дьявола. Средневековье вообще было богато историями о ведьмах и колдунах, принимающих образ *кошек*.

Напротив, в мусульманских странах *кошек* считают очень чистыми животными. До нашего времени сохранилась легенда, согласно которой Аллах благословил *кошку*, возложив на неё свою десницу, когда она выходила из Ноева Ковчега, приставшего к суше (гора Арарат – Агры) – территория нынешней Турции. Эта легенда представлена в устном народном творчестве местных курдов и турок.

За что же Господь благословил *кошку*? Оказывается, Всемогущий Аллах создал *кошку* специально для того, чтобы она уничтожила мышь, созданную дьяволом.

Мышь пыталась прогрызть дыру во дне Ноева Ковчега, чтобы его потопить, но ей помешала *кошка*. *Кошка* выполнила волю Аллаха и тем самым спасла семью Ноя, а значит и все человечество. В знак благодарности Бог благословил *кошку* и возложил на неё свою руку. В тех местах на шкурке, где её коснулся Аллах, у *кошки* появился красно-каштановый, так называемый ванский окрас, характерный для турецкой ванской кошки. Отпечаток же на левом плече в форме человеческого пальца, курды и турки называют следом от «большого пальца десницы (руки) Аллаха».

Слово *кот* заимствовано из латинского языка (*cattus, catta*). Произошло это не позднее IV века н.э. – именно тогда это слово фиксируется в латыни, и, вероятно, именно тогда в Риме появились домашние *кошки*. Древнерусское слово *кошка*, образованное от слова *кот*, очевидно, сначала выглядело как *kotъька*.

Фразеологические единицы – неотъемлемая часть культуры народа, отражение его менталитета. Сопоставительный анализ фразеологизмов русского и азербайджанского языков позволил выделить три варианта соотношений: 1) эквивалентное; 2) аналогичное; 3) безэквивалентное.

В азербайджанском и русском языках нами выявлено всего 13 эквивалентных идиом, связанных с зообразом *кошки/pişik*. В них говорится о вечной вражде между кошками и собаками, также они противопоставляются друг другу как противоположные субъекты: *собаку с кошкой не помиришь* – *it pişik ilə yola getməz*; *кошка привыкает к дому, а собака к хозяину* – *pişik yerə öyrəşir it – adama*; а также о вечной вражде между кошками и мышками: *играть в кошки-мышки* – *sıçan-pişik oynamaq*; *biclik işlədib aldatmağa çalışmaq* – издеваться над кем-либо; *кошке игрушки, а мышке слезы* – *sıçanı öldürmək pişiyə oyundur*; *где нет кошки, там мышки резвятся* – *pişik olmayan yerdə sıçanlar ova çıxar*; *где кошки нет, мыши празднуют* – *pişik olmayan yerdə sıçanlar bayram eder*; *где нет кошки, там мыши голову поднимают* – *pişik olmayan yerdə sıçanlar baş qaldırırlar*; *кошка дорогу перебежала* – *yolundan pişik keçdi, işi tərs gətirdi*; *кот наплакал кого, чего/кот наплакал, с гулькин нос* – *pişik rayı, pişik rayından az, uşağa versən kəsər, lap az* – мало; *кошачий концерт* – *pişik sırtaqlaşması* и т.п.

Образ *чёрной кошки* во многих мифах имеет значение *злая женщина*. Этот образ фигурирует в фольклоре многих народов, в котором ведьмы часто выступают в образе *чёрной кошки*, и в этом плане он логичен и основан на реальных ассоциациях. В Испании, например, инквизиция даже сжигала *чёрных кошек*, как ведьм. Значение ее фигурально, поскольку преобладает эмотивная функция. Выражение *чёрная кошка пробежала / проскочила / дорогу перебежала между кем-то* – *aralarından qara pişik keçdi/qara pişik aralarından keçdi* означает, произошла размолвка, а также имеется в виду, что размолвка произошла из-за кого-то.

Согласно мнению некоторых сторонников формальной адекватности перевода фразеологической единицы, перевод должен соответствовать переводимо-

му фразеологизму как в плане содержания, так и в плане выражения. Нам представляется, что данная точка зрения является несостоятельной в практическом плане, так как имеются аналогичные и безэквивалентные ФЕ.

В сопоставляемых языках имеются аналогичные выражения, связанные с зообразом кошки, которые имеют соответствия переводимому фразеологизму в другом языке только в плане содержания: а) в русском языке (4): *кому под хвост* – *itinə at, götiür at, itə ray olsun, itə qismət olsun*; *кошку бьют, а невестке на ветке дают* – *qızım sənə deyirəm, gəlnim sən eşid*; *без kota и мышам раздолье; без kota мышам масленица* – *dərə xəlvət, tülkü bəy*; *сдружались мышь с котом* – *qurd qoyunla gəzir* и т.п.; б) в азербайджанском языке (3): *siçan görəndə pələngə dönən pişik, pələng görəndə siçana dönər* – *молодец против овец, а против молодца – сам овца*; *pişik yeyəni aslan qusdura bilməz* – *что в рот попало, то пропало*; *pişik balasından əl çəkməyən kimi əldən qoytamaq* – *носится как курица с яйцом, носится как с писаной торбой* и т.п.

Перевод фразеологических единиц с одного языка на другой представляет значительные трудности. Это связано с тем, что многие из них являются яркими, образными, лаконичными, многозначными. При переводе нужно не только передать смысл фразеологизма, но и отобразить его образность, найдя аналогичное выражение в другом языке.

В русском и азербайджанском языках имеются безэквивалентные идиомы, связанные с зообразом *кошки*, которые не имеют соответствий переводимому фразеологизму ни в плане содержания, ни в плане выражения, поэтому при отсутствии в языке идентичного образа переводчик вынужден прибегать к поиску «приблизительного соответствия». В.Н. Комиссаров, сторонник коммуникативной концепции, указывает также на то, что любое явление языка может быть переведено на другой язык «при изменении способа ее описания благодаря универсальному характеру отношений между языком и экстралингвистической реальностью содержания» [Комиссаров, 1980, с. 74].

В азербайджанском языке имеются идиомы, связанные с зообразом *кошки*, которые не имеют соответствий в русском языке: *gözümüzdə aydın pişiyimiz oğlan doğub* – ироническое выражение в смысле: *поздравьте нас, привалило счастье*; *pişiyini divara dırmaşdırmaq* – *припереть кого-то к стене/к стенке*; *pişiyim-pişiyim eləmək* – *осторожно обращаться с кем-либо, стараться не раздражать, не разгневать, уговаривать*; *pişik asqırdı* – *без видимой причины отказаться от намерения что-либо сделать*; *pişik başı bəzəmək* – *шутливо означает приукрашивать, расписывать что-либо*; *Bağdada pişik onu dişdiyib, İstanbulda it döyüb* (в Багдаде его кошка укусила, а он в Стамбуле кошку побил) и т.д.

Азербайджанская ФЕ *pişik öz balasını istədiyindən yeyər* означает, что кошка из-за любви к своему котёнку поедает его. На самом деле это необъяснимое явление. Учёные предполагают, что некоторые животные (кошки, птицы, рыбы) из-за того, что не могут по каким-то причинам вырастить своих детёнышей, поедают их [Adilov, 1988, s. 292].

Азербайджанская идиома *həştərخان pişiyi* – буквально означает *астраханская кошка*. *Астраханские кошки* отличались от других кошек: ростом, густой шерстью, выпуклыми огромными глазами, пристальным взглядом, особым мяуканьем и т. д. Когда хотят подчеркнуть у человека, присущий ему пристальный взгляд или бурчанье, то употребляется идиома *həştərخان pişiyi* [Adilov, 1988, s. 382].

В русском языке очень много идиом, связанных с зообразом *кошки*, не имеющих соответствий в азербайджанском языке: *знает кошка, чьё мясо съела / чуёт кошка, чьё мясо съела* (nə etdiyini yaxşı bilir, hərif işini bilir) – о том, кто виноват и сознаёт свою вину; *бегать, метаться, как угорелая кошка* – носиться бесцельно; быть в хаотичном состоянии; *кошки грызутся* – мышам приволье/ раздолье; *кошки скребут на душе, на сердце* (ürəyim/ ürəyin yerində durmur); *не всё коту масленица* (hər gün bayram olmaz); *купить/покупать kota в мешке / кот в мешке* (qiyumətində dəuməuən şeyi almaq, üstüörtülü alverdə aldanmaq) – приобретать, покупать или принимать решение не глядя, что-то неизвестное, таящее неожиданности; *негде крутить привязанную за хвост кошку*; о женщине жалкого вида: *дранная кошка* (sümükləri çıxmış qadınhaqqında); *ветошная кошка*; *сукотная кошка*; различного рода идиомы, имеющие поучительно-назидательный характер: *кошка да баба в избе, мужик да собака на дворе; звал кот кошурку в печурку; поклонись и кошке в ножки; спящему коту мыш в рот не полезет; отольются кошке мышкены слёзки; на мышку и кошка зверь; эти кошки облизали ножки; рано пташка запела, как бы кошка не съела; кошка лазит и в окошко; дай Бог и кошке своё лукошко; знай кошка своё лукошко; полно кошке таскать из чашки; позавидовала кошка собачьему житью; доброе слово и кошке приятно; напала на кошку спесь, не хочет с печи слезть; любит кошка молоко, да рыло коротко; лакома кошка до рыбки, да в воду лезть не хочется; не играй, кошка, углём, лапу обожжёшь; ложка не кошка, рта не оцарапнет; наши лепёшки поели кошки* и т.п.

Следует отметить, что в русском языке в 2 раза больше фразеологизмов с компонентом *кошка*, чем в азербайджанском языке: 47/24.

Сходные по денотативным значениям зоонимы в разных языках отличаются образностью, поэтому ассоциативные представления о животных в русском и азербайджанском языках не совпадают. Выявление совпадений, расхождений и специфики употребления зооморфизмов с компонентом *кошка/pişik* для характеристики человека позволили нам засвидетельствовать то, что языковая картина мира при её объективности и целостности является интерпретацией отображения мира, причём специфичной для каждого языка.

Специфичность языковой картины мира для каждого отдельного языка показывает наличие в русском языке 30 безэквивалентных идиом с компонентом *кошка*, а в азербайджанском языке – 8.

Перевод, передача ФЕ на любой другой язык всегда был и будет сложной задачей, так как фразеологизмы обладают образностью, оценочностью, яркостью и в лаконичной форме должны передать все семантическое богатство переводимой единицы.

А.В. Фёдоров в «Основах общей теории перевода» писал: «Отношение языковедов к переводу чётко выразил В. Гумбольдт в письме к известному немецкому писателю и переводчику Августу Шлегелю: «Всякий перевод представляется мне безусловно попыткой разрешить невыполнимую задачу. Ибо каждый переводчик неизбежно должен разбиться об один из двух подводных камней, слишком точно придерживаясь либо своего подлинника за счет вкуса и языка собственного народа, либо своеобразия собственного народа за счёт своего подлинника» [Фёдоров, 1983, с. 31].

Список литературы:

1. *Adilov M. Qanadlı sözlər.* –Bakı: Yazıçı, 1988.
2. *Комиссаров В.Н.* Лингвистика перевода. М.: Международные отношения, 1980.
3. Мифы народов мира. М.: Советская энциклопедия, 1987.
4. *Фёдоров А.В.* Основы общей теории перевода. М., 1983.

Мишкоров Э.Н.,

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

ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ИНТРОСПЕКЦИЯ «ЯЗЫКОВЫХ ИГР» В ПОЛИВЕКТОРНЫХ ДИСКУРСАХ

Переводческий процесс как специфический вид речевой деятельности в сфере межкультурной коммуникации мы толкуем как *многоступенчатую «языковую игру»*, представляющую собой разновекторное межъязыковое посредничество с целью перевыражения текста ИЯ в знаках ПЯ на максимально достижимых уровнях соответствия – когнитивно-эвристическом, этнопсихолингвистическом, дискурсивно-креативном и некоторых других в зависимости от текстотипа оригинала. Обогащаемая новыми междисциплинарными подходами – логико-философским, концептуально-культурологическим, нейролингвистическим, корпуснолингвистическим и в целом антропоцентрическим – к исследованию сущности переводческой деятельности, наука о переводе в XXI веке вступает в креативную полосу своего инновационного развития. И оттого, насколько успешно новое поколение переводоведов и практиков перевода сумеет освоить и обогатить современные транслатологические парадигмы и внедрить их в реальный переводческий процесс, будет зависеть качественный прорыв в теории и практике перевода.

Теоретический арсенал науки о переводе только за последние 10-15 лет пополнился такими перспективными концепциями, базирующимися на оригинальном метаязыковом фундаменте, как- то: когнитивно-эвристическая и дискурсивная теории перевода, транслатология текста, когнитивный поворот в семиозисе перевода, диалектическое взаимодействие тождества и когнитивного диссонанса в переводческом процессе, апория переводимости – неперевоидимости и концептуально – фреймовая асимметрия текстов ИЯ и ПЯ, «скопос» -- теория и примат «социального заказа» в переводческой практике, интроспективно – рефлексивная природа переводческого сознания и экспериментальная апробация его феноменологической объяснительной силы, «языковые игры» в межъязыковом посредничестве и игровая (людическая) модель перевода и др.

Людические эпистемы в переводческой практике сложились, в частности, на лингвофилософской концепции «обыденного языка» Л. Витгенштейна (1899-1951), одним из базовых понятий которой являются так называемые «языковые игры» (в английской версии – «*language – game*»). Это метафорическое термино-понятие адекватно вписывается в парадигмальный тезаурус теории речевой коммуникации, вообще, и в науку о переводе, в частности [Wittgenstein, 2009].

Обращаясь к исследованию «обыденного языка», Л. Витгенштейн хотел показать, каким должен быть язык, способный порождать высказывания, отражаю-

щие адекватную репрезентацию окружающей действительности. В естественном языке учёный усматривал «язык в действии», который обслуживает различные области человеческой деятельности. На функциональной основе Витгенштейн выделяет «язык науки», «язык этики», «язык поэзии» наряду с символическим «языком цветов» и т.п. И в качестве модели описания работы подобных «языков» он вводит понятие «игра». Описание правил «языковой игры» отражает функционирование языка как процесса коммуникативной деятельности с двумя её необходимыми и предполагающими друга друга аспектами – «употреблением» и «пониманием» высказываний (выражений). Употребление языковых выражений Л. Витгенштейн рассматривает как ход в «языковой игре», а если «языки» являются сложными лабиринтами таких ходов, регулируемых правилами данной игры, серия ходов, допускаемых выражением, совокупности их употреблений в «языковой игре» определяют значение выражения. [см. Козлова, 1972, с. 174].

В посмертно опубликованных «Философских исследованиях» (1953) Л. Витгенштейн, рассматривая язык в различных его ипостасях, в частности, как орудие выполнения разнообразных коммуникативных задач, предвосхитил появление в будущем претензионной «теории речевых актов» Дж. Остина и Дж.Р. Серля и «дискурсивных практик» М. Фуко.

«Языковые игры» – это живые мыслительные речевые акты, считал учёный, вплетённые в сложную ткань многообразных форм человеческой деятельности. В них нетрудно увидеть прообразы поливекторных современных дискурсов.

Для переводоведения крайне важно, что среди многообразия «языковых игр» («словесное воспроизведение объекта по рисунку», «формулирование и проверка гипотез», «сочинение рассказа и чтение его» и др.), Л. Витгенштейн упоминает такую «игру», как «перевод с одного языка на другой» (*translating*).

В перечне «языковых игр», приведённых Л. Витгенштейном, мы отдельно выделяем такие «игры», как «отгадывание загадок», «шутки», «произнесение благодарности, приветствий или ругательств», т.е. те их типы, которые в совокупности с такими игровыми текстовыми разновидностями, как «пародии», «каламбуры», «паремии», «анекдоты», «частушки», а также отдельными фонетическими, лексическими, грамматическими и стилистическими «игрищами», продуцируемыми образной фантазией и воображением автора, стали одним из важнейших предметов исследования в лингво-литературоведческих описаниях идиостиля конкретного творца и «головной болью» переводчика-интерпретатора, вынужденного по определению заниматься архисложной творческой деятельностью по этнопсихолингвистической, когнитивно-эстетической и семиотической перекодировке соответствующих текстов или их фрагментов в ходе переводческого процесса.

О различных модификациях «языковых игр» на материале русского языка написано десятки статей, книг и диссертаций [см., например: Санников, 2001, с. 1-7; Лисоченко; 2012, с. 1-12]. Яркий пример когнитивно-шуточного каламбура

А.П. Чехова (который весьма предубеждённо относился к возможностям перевода своих и других художественных произведений) под названием «Словотолкователь для «барышень»» мы привели в одной из наших статей о проблемах художественного перевода [Мишкурин, 2010, с 22].

Приёмом *анафоры* широко пользовался Ф. Ницше. В русской версии трактата «Так говорил Заратустра» *повтором* «Я люблю тех/того/всех...» и. т.п. написана целая страница [Ницше, с. 10]. Известно, что перевод данной работы с немецкого языка на русский в силу авторского пристрастия к разнообразным «языковым играм», доставил переводчикам немало проблем. К.А. Свасьян – один из переводчиков и составитель комментариев к языку текста трактата, – в частности, отмечал: «читатель, знакомый с оригиналом, сразу же согласится, что перевод «Заратустры» – вещь весьма условная. Это настоящая сатурналия языка, стало быть, языка не общезначимого, не присмирённого в рефлексии, а сплошь контрабандного, *стихийного* и оттого безраздельно тождественного со своей стихией. Современной лингвистике логического или сосюррианского изготовления <...> нечего делать с этим языком; он для неё навсегда останется исключением из правила. Может быть, лучше всего охарактеризовало бы его то именно, что не подлежит в нем переводу, его неперевоидимость, именно, трехступенчатая неперевоидимость; не переводится здесь:

1. *Лексико-семантический слой.* Бесконечные неологизмы, игра слов, охота за корнесловием, мстительные подоплёки смысловых обертонов, заумь; богатство ницшевского словаря поражает, но ещё больше поражает то, что можно было бы назвать здесь, по аналогии с организмической концепцией Ганса Дриша, феноменом лингвистической эквипотенциальности, когда членимое слово обрачивается рядом новых и столь же цельных слов. Я приведу случайные примеры, напоминая, что количество их неисчислимо: Erfolg-folgen-verfolgen; Brecher-Verbrecher; Sucher-Versucher; aufrecht-aufrichtig; faul-faulig-Faulheit-Faultier. Феномен настолько яркий и постраничный, что временами впадаешь в странную иллюзию, как если бы автор пользовался... Словарём Даля; во всяком случае, от хвалёной или поносимой регулярности и застёгнутости немецкого языка здесь не остаётся и следа; Андрей Белый, отметивший в своё время, что «только у Фридриха Ницше ритм прозы звучит с гоголевской силой», разоблачил источник названной иллюзии: может быть, именно автору «Вечеров на хуторе близ Диканьки» и «Страшной мести» удалось бы, работая над материалом немецкого языка, сотворить подобие «Заратустры».

2. *Евфонический слой.* Звук как провокатор, опрокидывающий семантику в непредсказуемые капризы смысла. Устойчивая осмысленность знака, бесперебойно нарушаемая и дразнимая гримасами звука, – в итоге совершенная лингвистическая гермафродитичность уже-не-слова-ещё-не-музыки. Примеры равны объёму всей книги (беру наугад): Neidbolde-Leidholde; Dunkler-Munkler; rollende-grollende; versteckt-verstockt; faulicht-laulicht-schaumicht; weitsichtig-weitsüchtig;

schwarzichtig-schwarzsüchtig; wohlwollig-wohlwillig; Distelkopf-Tiftelkopf; Unfall-Zufall; потрудитесь-ка перевести эти до Готфрида Бенна и футуристов рассыпанные пригоршни зауми: Speichelleckerei-Schmeichelbeckerei; Notwendigkeit-Wende aller Not; Schreib- und Schreihälsa; das Heim suchen-die Heimsuchung; Wahrsager-Wahrlacher; besser-böser; Wirt- und Irrlehrer; Eheschliessen-Ehebrechen-Ehebiegen-Ehelügen – впечатление таково, что за фалдами лингвистически-респектабельного сюргутка всегда припрятан... хвост: «сатир», прикинувшийся «профессором», или «профессор», прикинувшийся «сатиром». Во всяком случае, некая, ни на минуту не прекращающаяся, перебранка между ухом и глазом, где глазу, как правило, назначено оставаться в дураках у уха, – ибо видится одно, а слышится другое: видится, скажем: «ich bin gerecht» (я справедливый), а слышится: «ich bin gerächt» (я отомщён) – в контексте будущей «Генеалогии морали», да и всей мысли Ницше, фиксирующей в «справедливости» вирус «мести», каламбур вырастает до мировоззренческого столпа. Бесконечная звукопись, лишь постольку изнуряющая глаз, поскольку, рассчитанная на ухо, преобразует книгу в партитуру; в конце концов, избыток звука размывает строгие границы знака, и читатель сталкивается с парадоксом превосходящего себя языка, который всякий раз оказывается чем-то большим, чем он есть.

3. *Эвритмический слой.* «Мой стиль – танец». В качестве примера достаточно указать предпоследнюю главу 3-й части – «Другая танцевальная песнь», где волшебная звукопись инструментована сплошными метаморфозами танцевальных фигур: от ломаного вальса («einen goldenen Kahn sah ich blinken auf nachtigen Gewässern einen sinkenden, trinkenden, wieder winkenden goldenen Schauke-Kahn») до танца с кастаньетами («Zu dir hin sprang ich: da flohst du zurück vor meinem Sprunge; und gegen mich zungelte deines fliehenden fliegenden Haars Zunge!»). Этот мастерский отрывок асимметрично рифмованной и ритмической прозы представляет собою настоящий contredanse вдвоём: обратный перевод «африкански весёлой» музыки Бизе в стихию слова – но уже не повествовательного слова Мери-ме, а некоего Uberwort, сверхслова, единственно подобающего сверхчеловеческому денотату замысла. Может быть, внимательная работа над партитурой «Кармен», падающая как раз на этот период, не прошла бесследно в сотворении названного отрывка; во всяком случае, взыскание антивагнеровской музыки, заставляющее Ницше «открывать» себе Бизе или... Петра Гаста, наложило сильный отпечаток на эту сцену танца, где в роли Кармен выступает сама Жизнь, ещё раз смертельно дразнящая персидского пророка, который согласен выглядеть кем угодно, пусть даже сгорающим от страсти «испанцем», но только не «немцем». «...».

В целом едва ли было бы преувеличением сказать, что эта книга должна и может быть не просто прочитана, а исполнена в прочтении, на манер музыкального произведения. Читатель не ошибётся, оценивая каждую из 80 глав как своеобразную импровизацию в цифрованном басы заданной темы; довольствоваться

здесь литературной мимикрией, скользить по строкам глазами, привыкшими к «конспектированию» (в студенческом смысле слова), и, стало быть, с заложенными ушами, ждать от текста привычной «информации» значило бы проглядеть и прослышать за строками саму книгу. Слова здесь бросаются как игральные кости – не больше: «гремя словами и игральными костями, – предупреждает Заратустра, – дурачу я тех, кто торжественно ждёт». Чем же, как не удачными выбросами костей являются все эти дразнящие Seitensprünge поставленного на кон языка: Schurr- und Knurrpfeifer; Sitz- und Wartefleisch; zahme – lahme; witzigen – spitzigen; echt – recht; lockt – stockt; froh – fromm! Характерно: революция в языке творится здесь в пафосе постоянного самопреодоления, самотрансцендирования языка, который меньше всего отвечает нормам оседлой в себе логики, больше всего – ритмам никак не формализуемой топики: кочевья, костров, блуждания, изгнанничества, лингвистической беспризорности, порога; язык, осуществляемый как непрерывная attaca subito на собственные границы – в сущности, границы, отделяющие его от царства музыки; здесь, в чудовищном максимуме пороговых ситуаций и перестает слово подчиняться канонам лингвистической прагматики, имитируя правила контрапунктической оркестровки и преображая фонетику в оркестровое звучание...»

Тщательно редактируя воспроизводимый в томе 2 перевод «Заратустры» Ю.А. Антоновским, выполненный ещё в 1911 г., К.А. Свасьян пишет, что изменения в тексте перевода шли в основном по двум линиям:

а) подыскивались по возможности русскоязычные подобию неологизмов оригинала;

б) сохранялись в пределах возможного особенности ритмики и временами рифмики текста.

Указывая конкретные примеры правки текста, он мотивирует их следующим образом:

«Языку «Заратустры» свойственна грубая и зачастую неожиданная даже для немецкого уха опредмеченность метафор: он не говорит, как это передано у Антоновского, «открытое лицо», а «круглоглазое лицо», не «грубо отвергала меня», а «давала мне пинка», не «добродетельно», а «ягнеоко», не «умерщвлённый дух», а «зарезанный дух», не «так гордитесь вы – ах, даже не имея чем гордиться!», а «так выпячиваете вы грудь – ах, даже и не имея груди!»; оригинальнейший оборот: «eine Gelegenheit mit mehr als einem Schorffe» – звучит и вовсе не понятно: «прекрасный (?) случай испытать себя больше, чем на одной голове!» – русский язык допускает здесь аналогичную оригинальность: «случай со многими шансами на неупущение» и т.д [см.: Ницше, 1990, с. 771-777].

Полагаем, что реальные переводы – старый и новый, редакторская правка, комментарии и примечания, построенные на аргументативном анализе идиостиля автора трактата, и все сопутствующие переводческому процессу экстралингвистические процедуры, выполненный с учётом всех аспектов самостоятельный

перевод главы «Другая танцевальная песня» дают оптимальное представление о «переводческой эпистеме» определенного типа, выстроенной по законам моделирования «переводческого дискурса» [см.; Мишкурлов, 2007, с. 18-19].

Важное достоинство «языковых игр» заключается в том, что они позволяют глубже проникнуть в сознание как носителя языка – автора исходного текста, постичь некоторые механизмы его ментальности, так и более достоверно анализировать рефлексивные процессы, протекающие в сознании переводчика при осмыслении первоисточника «для себя» и порождения отчуждаемого переводного текста для реципиента.

Апория «переводимости/непереводимости» – это вечная проблема теории и практики перевода. В ней учёные усматривают одинаково важные факторы феномена – *субъективные и объективные*. Первые связаны, по их мнению, с «ненаблюдаемостью перевода извне в процессуальном плане, скрытостью от аналитика-наблюдателя тех ментальных структур, которые приводят в действие механизмы понимания иноязычного текста и непосредственно «отвечают» за семантические преобразования в межъязыковом перекодировании» [Власенко, 2011, с. 5].

Объективные аспекты проблемы усматриваются исследователями в естественной, онтологически обусловленной асимметрии языков различного строя, в несовпадении концептосфер носителей различных языков, способов и приёмов их вербализации в «языковых играх» этнофонов, не равноудалённых друг от друга в пространстве и времени, многоликости цивилизационного континуума.

Переводческий процесс многоступенчат. Нам уже приходилось давать уточняющую интерпретацию «двухфазового процесса» перевода, при котором на базе предпереводческого анализа исходного («первичного») текста якобы создаётся окончательный «вторичный» текст, заменяющий оригинал в другой языковой и культурной среде и представляемый реципиенту. [Мишкурлов, 2010, с. 21-23]. Однако современный подход к анализу переводческого процесса, базирующийся на специальных экспериментальных методах (типа «мышление в слух»), нейролингвистическом, моделировании творческого процесса, интервьюировании переводчика, и анализа его интроспективных наблюдений и т.д., показывает, что переводчик, как правило, работает в рамках более сложной герменевтико-семиотической и этнопсихолингвистической модели перевыражения оригинала в знаках ПЯ. Только после стадии общего обзора первоисточника, его «предпонимания» и «предпереводческого анализа», переводчик переходит на стадию осмысления и внутреннего «перевода» оригинала «для себя» на уровне «диктума» и «модуса» его контента. Продуцируя имманентно «вторичный текст», он пытается понять, какие реальные средства есть в его переводческом арсенале для отражения всех или части хитросплетений и ходов «языковой игры» автора и только оценив свой реальный прагмасемиотический арсенал по перекодированию первичного текста на базе моделируемого «вторичного текста» – в эксплицитной или имплицитной форме (черновики, рабочие наброски, «текстовые пробы» и т.п.), переводчик по-

рождает «третичный текст» для реципиента. Отчуждаемый от переводчика текст – это нередко «творение обманутых ожиданий», поскольку переводчик четко осознает степень потерь различного характера в тексте – 3 сравнительно с текстом – 1, обусловленных объективными и субъективными причинами.

В «разгадывании» хитросплетенной и ходов авторской игры в его творении переводчику помогает метод *интроспекции*, суть которого заключается в самонаблюдении над собственным внутренним *мыслдеятельностным процессом* с целью осмысления сущности и ценности некой концептуальной информации, касающейся искомым внешних феноменов-артефактов, либо интеллектуальных явлений или процессов, и соответствующем реагировании на авторефлексию в виде действий, поступков, психических реакций и т.п.

Интроспекция в переводческой деятельности связана с необходимостью глубинного смыслопонимания текста на ИЯ с целью его смыслоперевыражения в виде текста на ПЯ. Переводческая интроспекция строится, в частности, на «чувстве языка» как родного, так и иностранного. Переводчик как бы осознает с помощью «внутреннего чутья», что переведённый фрагмент «не так звучит», «не так выстроен на письме», «не вызовет должной реакции у реципиента» и т.п. «Чувство языка» базируется на большом практическом опыте работы и сложившейся на его основе «профессиональной интуиции». Последняя понимается нами в духе Платона как «созерцание стоящих за вещами идей, приходящее внезапно, но предполагающее длительную подготовку ума» [Философский энциклопедический словарь, 2006, с. 329], т.е. в нашем случае строящегося на постижении «принципов и закономерностей перевода, на понимании того, что перевод- это зеркальное отражение оригинала... не произвол переводчика» [Гарбовский, 2011, с. 9].

Переводческая интроспекция существенно отличается от интроспекции личности на родном языке в рамках своего этнокультурного и ментального хронотопа – объектами, целями, задачами и методами рефлексии. О.И. Костикова, изучая вопрос о судьбе переводов произведений русской литературы XIX в. на различные иностранные языки отмечает, что «разные культуры выбирают себе разных «кумиров» в одной и той же культуре» [Костикова, 2010, с. 44].

А переводчик – это «игрок», оценивающий потенциал и потребности будущего читателя и принимающий решение на «стеклянный» или «зеркальный» перевод. А поэтому нет более внимательного читателя, обращающего к поэтике, смыслу, стилю и идеологии автора соответствующего иноязычного произведения, чем профессиональный переводчик. Последний, несмотря на декларируемую его «зримость/видимость» или «незримость/невидимость», всегда будет носителем определенного творческого начала в переводном произведении. А по сему переводчик в своей профессиональной сфере позволяет себе работать то «стекляльщиком», то «зеркальщиком» – вопрос заключается только в пропорциях! В действительности все «зависит от личности переводчика, от концепции, предопределяющей его отношение к «своему» и «иному», от его умения интер-

претировать «иное», от его мастерства в использовании форм переводящего языка, от его литературного и переводческого дара» [там же, с. 47].

Список литературы:

1. *Власенко С.В.* О событийной референции: на материале английских переводов русских волшебных сказок // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода, №3, 2011. С. 3-25.
2. *Гарбовский Н.К.* Новый перевод: свобода и необходимость // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода, №1, 2011. С. 3-16.
3. *Козлова М.С.* Философия и язык (Критический анализ некоторых тенденций эволюции позитивизма XX в.). М.: Мысль, 1972. 253 с.
4. *Костикова О.И.* Переводческая критика: «прозрачность» vs «зеркальность» // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода, №3, 2010. С. 41-54.
5. *Лисоченко Л.В., Лисоченко О.В.* Языковая игра на газетной полосе (в свете металингвистики и теории коммуникации) [Русский язык] // семиотика // Л.В. Лисоченко <http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=ht> С. 1-11 (29.01.2012).
6. Метод <интроспекции> Путь Искателя: магия, ми... /<http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=ht> 14 С.(09/02/2012)
7. *Мишкурлов Э.Н.* Дискурс: pro et contra/ Языковые контексты: структура, коммуникация, дискурс. Материалы I Межвуз. научн. конференции по актуальным проблемам теории языка и коммуникации, 21.06.2007 г. М.: Книга и бизнес, 2007. С. 7-21.
8. *Мишкурлов Э.Н.* О метатрансляционных аспектах художественного перевода // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода, №3, 2010. С. 17-26.
9. *Ницше Ф.* Так говорил Заратустра. Книга для всех и ни для кого. Соч. в 2-х томах. Т. 2. М.: Мысль, 1990. С. 5-236.
10. *Санников В.З.* Русский язык в зеркале языковой игры / русский язык в зеркале «языковой игры» [<http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=ht...>]. С. 2-7(29.01.2012).
11. Философия. Энциклопедический словарь. М.: Гардарики, 2006. 1072 с.
12. *Wittgenstein L.* Philosophical investigations / The German text, with an English translation by G.E. Anscombe, P.M.S. Hacker and Joachim Schulte. Revised 4th edition by P.M.S. Hacker and Joachim Schulte, 2009. Blackwell Publishing Ltd. 181 pp.
13. Philosophical investigations – Ludwig Wittgenstein, Peter Michael Stephan Hacker, Joachim Schulte – Google Книги / <http://books/google.ru/books?id=XNyyYhYMDoc&printsec=frontc...u#v=onepage&q=inauthor%3A%22Ludwig%20Wittgenstein%22&f=false> (08.02.2012).

*Муджири С.А.,
Ахвледиани Ц.А.*

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

ПРОБЛЕМА СРАВНИТЕЛЬНОГО И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОГО ОПИСАНИЯ ИНТОНАЦИИ РУССКОГО, ГРУЗИНСКОГО, НЕМЕЦКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ

В настоящее время, как в отечественной, так и в зарубежной литературе наблюдается особый интерес к исследованию просодических средств языка, причём обучение интонации все больше разграничивается от обучения отдельным звукам и занимает автономное место в современной методике и дидактике преподавания иностранных языков. Несмотря на наличие целого ряда лингвистических и методических работ, выполненных за последние годы (Rathcke, 2009; Richter, 2007; Mehlhorn/Trouvain, 2007), контрастивная интонация всё ещё остаётся недостаточно разработанной областью фонетических и методических исследований.

Данная статья представляет собой попытку контрастивного описания неэмфатической интонации грузинского, русского, немецкого и французского языков. Сравнимые языки не являются родственными. Грузинский язык принадлежит к языкам с агглютинативным строем и представляет собой картвельскую группу иберийско-кавказских языков, что предопределяет его основные отличия от французского (галло-романская группа), немецкого и русского языков (германская группа), которые имеют флективно-аналитический строй.

Различия сравниваемых языков в основном вытекают из специфических особенностей их фонетического, морфологического и синтаксического строя. Эти особенности характерны и для интонации и реализуются в рассматриваемых языках различно.

Звуковой состав грузинского языка, важное синтаксическое и акцентное значение глагола-сказуемого, относительно свободный порядок слов в предложении определяют своеобразную организацию компонентов интонации грузинского языка [Жгенти, 1963, с. 153; Gamkrelidze, 2006, s. 7-9]. Со своей стороны, флективно-аналитический характер грамматического строя русского языка и свободный порядок слов оказывают влияние на интонацию русской речи. Особенности системы немецкого вокализма и консонантизма создают особый акустический эффект чеканности звучания немецкой речи [Богомазова, Подольская, 1979, с. 80]. Строгие и весьма постоянные закономерности порядка слов во фразе, синтетические и аналитические способы выражения грамматических значений немецкого и французского языков также влияют на их интонационный образ.

Следует отметить, что до сих пор не выявлены наиболее типичные интонационные ошибки грузинско- и русскоязычных студентов, не даны рекомендации для их устранения, не описана последовательность работы над интонацией в соответствии с типологией фонетических трудностей, характерных для носителей грузинского и русского языков, не разработана система упражнений для обучения интонации, не описана роль технических средств, имеющих важное значение для обучения фонетически правильному высказыванию.

Как известно, интерференция наиболее ярко проявляется на начальном этапе обучения иностранным языкам, в нашем случае, на втором и третьем семестре обучения немецкого и французского языков, причём интерферирующим выступает не только родной – грузинский, но и неродной язык – русский.

С учётом данных предпосылок надлежало, в первую очередь, рассмотреть основные интонационные особенности грузинского, русского, немецкого и французского языков.

Интонация выполняет в языке три основных функции: 1) структурно-синтаксическую (она является признаком законченности фразы), оформляет синтаксические компоненты высказывания, участвует в выражении синтаксической связи между элементами высказывания, а также формирует различные коммуникативные типы высказывания: повествовательные, вопросительные и побудительные предложения; 2) логико-коммуникативную (выделение информативного ядра предложения, темы и ремы); 3) эмоционально-экспрессивную (выражение чувств, смысловых оттенков, связанных и ситуацией общения, и т. п.) [Гак, 1977, с. 68; Зиндер, 1960, с. 287].

В русском, грузинском, немецком и во французском языках интонация используется во всех трёх функциях. Однако имеются существенные различия. Наряду с интонацией в указанных функциях могут быть использованы средства синтаксические (порядок слов, особые конструкции) и лексические (частицы, слова особого типа и др.) [Pompino-Marschall, 2009, s. 246-247].

В исследуемых языках различают три основных вида мелодии: завершающая мелодия; мелодия незавершённости; вопросительная мелодия [Essen, 1964]. Общее движение основного тона голоса (восходящее или нисходящее) во всех четырёх сопоставимых языках одинаково. Сходно и мелодическое выражение законченности и незаконченности мысли предложения: нисходящий тон выражает законченную мысль, восходящий – незаконченную. В средствах реализации той или иной мелодии также наблюдаются общие моменты: терминальная мелодия реализуется в повествовательном, побудительном, вопросительном предложениях с вопросительными словами и частицами; прогредиентная мелодия применяется в неконечной синтагме; интеррогативная – в вопросительном предложении без вопросительного слова, при переспросе и т.д. Различие наблюдается в модуляциях движения основного тона голоса и в реализации остальных просодических средств интонации. Попытаемся показать некоторые

специфические особенности мелодии немецкого, французского, грузинского и русского языков.

Для *терминальной мелодии немецкого языка* характерным является нисходящее движение тона и сильная интенсивность фразово-ударного слога. Тональную вершину синтагмы образует первый ударный слог значимого слова. Предшествующие ему безударные слоги (предтакт) находятся на нейтральном уровне интонационной структуры. Далее наблюдается понижение тона ударных и безударных слогов по отношению к первому ударному. Последний ударный слог несёт на себе самое сильное ударение фразы. На нём происходит понижение тона до самого низкого уровня. Последние безударные слоги (затакт) продолжают на этом же уровне. Положение тона реализуется, в основном, двумя мелодическими рисунками: мелодия либо резко понижается в ядре; либо ступенчатым образом опускается с первого ударного слога на последний [Норк, Адамова, 1967, с. 127-128; Pompino-Marschall, 2009, s. 246-247].

В *грузинском языке* понижение тона осуществляется постепенно, с убывающей интенсивностью и достигает низкого уровня интонационной структуры. Начало нисходящего тона связано с семантическим строем предложения, оно приходится на первый слог (или слоги) смыслового предиката. В отличие от грузинского в *немецком языке*, понижение начинается с первого ударного слога, который может быть первым в предложении, и это не связано со смысловым предикатом. Во всех сравниваемых языках часть диапазона падения приходится на конец фразы, темп замедляется. Однако в грузинском языке резкое падение тона распределяется в большинстве случаев в последних трёх слогах ядра, т.е. в заударной части фразы. Тональную вершину создаёт первый ударный слог вместе с последующим, который имеет заударный подъем тона (ЗПТ), реализующийся всегда на втором слоге с начала и являющийся особенностью грузинской фразовой интонации. Первый ударный слог произносится ниже последующего, т.е. ниже слога с ЗПТ. Кроме того, следует отметить ещё одну особенность грузинского языка: начальная часть грузинского предложения всегда сильнее конечной¹. Для грузинской фразы самым релевантным являются тональные изменения, а не ударение. В то время как в русском языке (как и в немецком, и французском) мелодия теснее связана с ударением, повышение голоса влечёт за собой и его усиление.

Русская завершающая мелодия представлена² в интонационной системе, предлагаемой Е.А. Брызгуновой (1977) двумя интонационными конструкциями. Предцентровая часть в данных конструкциях находится на среднем уровне тона. Однако ядро первой конструкции представлено плавно нисходящим тоном, а во второй – ровным или нисходящим движением тона в пределах предцентровой

¹ Тевдорадзе, 1970.

² В целях нашего исследования нами будут рассмотрены только четыре вида интонационных конструкций русского языка, так как мы считаем, что остальные виды имеют эмоциональный характер и выходят за рамки нашей работы

части, с одновременным усилением словесного ударения. Постцентровая часть продолжается ниже уровня предцентровой части [Брызгунова, 1977, с. 17-26] и не достигает низкого уровня, что является особенностью русской мелодии в отличие от немецкого, французского и грузинского языков. Кроме того, следует отметить, что тональные изменения в русском языке, также как в немецком, охватывает один слог, в то время, как в грузинском они распределяются в пределах нескольких слогов. Нужно указать ещё на одну особенность русского языка. В русской фразе предтакт часто отсутствует в связи с тем, что существительные не имеют артиклей и многие слова сохраняют своё ударение во фразе, а если предтакт, а также и затакт представлены, то они значительно короче, чем предтакт и затакт немецкой фразы, что объясняется рамочной конструкцией немецкого предложения. Совершенно иные закономерности действует в грузинском языке, где тональные изменения фразы происходят именно в заударных (двух, трёх) слогах слова [Rathcke, 2009, s. 99-104, 152].

Известно, что французы «поют», особенно при декламации или при замедленной публичной речи; если говорить о «пении» в речи в смысле большей модулированности голосового движения, то, конечно, приходится констатировать, что русские «поют» гораздо сильнее французов [Щерба, 1963, с. 121], *французская завершающая мелодия* кажется однообразным, «монотонным пением». Поэтому русским и грузинским учащимся, прежде всего, надо сказать, чтобы они старались говорить по-французски как можно ровнее, поднимая или опуская голос лишь на ударных слогах. Повествовательные законченные предложения представляют собой исходный ядерный смысловой тип предложения; все остальные являются трансформациями этого исходного типа. Неслучайно поэтому наибольшее совпадение мелодики наблюдается в этом типе высказывания; у остальных, производных – обнаруживается расхождение. Эти расхождения сводятся к следующему:

1) диапазон французского тона шире, чем русского и грузинского; в некоторых случаях тон повышается с II до IV уровня, или падает с IV до II, тогда как в русском и грузинском диапазон не выходит за пределы двух соседних уровней;

2) французская мелодика более ровная, в русском и грузинском движение тона более изменчиво. Это особенно характерно для вопроса, восклицания или приказа [Akhvlediani, 2011, s. 28-32].

Прогредиентная мелодия немецкого языка характеризуется отсутствием понижения тона в конце синтагмы. Последние безударные слоги сохраняют уровень тона предыдущего ударного слога, т.е. средний уровень интонационной структуры. Наиболее важным для данной мелодии является восходящий или сравнительно ровный тон на синтагматически ударном слоге. Раздел между синтагмами может быть чётко выражен мелодическим интервалом [Норк, Миликова, 1977, с. 68; Stötzer, 1974, s. 19; Richter, 2007, s. 13].

Неконечная синтагма грузинского нейтрального повествовательного предложения характеризуется преимущественно восходяще-нисходящей мелодией.

Однако возможно и резко восходящее или постепенно восходящее движение тона, но они требуют за собой логического выделения слова во фразе. При реализации восходяще-нисходящей мелодии нарушается восприятие словесного ударения, ударным воспринимается третий слог с конца синтагмы, на котором происходит повышение тона, в то время как осциллограф ударным отмечает всегда начальный слог слова. Это является ещё одной особенностью грузинской фразовой мелодии [см.: Тевдорадзе, 1970, с. 14-19; Gamkrelidze, 2006, s. 7-8].

В русском и во французском языках прогредиентная мелодия выражена двумя структурами. В отличие от немецкого языка, русская и французская интонационные конструкции первого типа характеризуется восходяще-нисходящим движением тона. Предцентровая часть данной структуры находится в среднем уровне, интонационный центр отмечается резким повышением тона над предцентровой частью в пределах одного слога, в конце слога возможен ровный или нисходящий тон. Постцентровая часть имеет нисходящее движение тона ниже среднего уровня. Первая конструкция употребляется главным образом в разговорной речи. Вторая конструкция реализуется преимущественно в дикторской речи, и ей свойственна ровно восходящая мелодия, начинающаяся ниже уровня предцентровой части и далее достигающая или превышающая этот уровень. Постцентровая часть находится выше среднего уровня [Брызгунова, 1977, с. 38-46; Akhvlediani, 2011, s. 28-32].

Немецкая интеррогативная мелодия охватывает почти все уровни интонационной структуры: от самого низкого до самого высокого и, соответственно, характеризуется большим диапазоном тона, чем терминальная и прогредиентная мелодия того же языка. Падение тона начинается со среднего уровня и кончается на низком уровне, где расположено ядро. Отсюда тон поднимается и заканчивается в нейтральном, среднем и высоком уровне в зависимости от отсутствия или наличия заката [Норк, Адамова, 1976, с. 132-136; Mehlhorn/Trouvain, 2007, s. 14-15].

Грузинская интеррогативная мелодия аналогична немецкой общим движением тона, однако, восходящий тон здесь сопровождается удлинением последнего гласного (или гласных) [Нишнианидзе, 1966, с. 4; Жгенти, 1956, с. 284]. Помимо этого следует отметить некоторые особенности интонации грузинского вопросительного предложения. Для грузинской вопросительной интонации не является релевантным наличие и отсутствие вопросительного слова в предложении, как это свойственно большинству языков, т.е. предложениям с вопросительным словом сопутствует нисходящий тон, а предложениям без вопросительного слова восходящий. Релевантным для грузинского вопросительного предложения является место глагола-сказуемого во фразе, создающее интонационный центр и имеющее нестабильное место. Оно может стоять в начале, в середине и конце предложения. Анализируя научную литературу по грузинской вопросительной мелодии, можно заключить, что грузинская интеррогативная мелодия имеет два движения тона в зависимости от места глагола-сказуемого во фразе. Если глагол-

сказуемое стоит в конце фразы, фраза кончается резко восходящим движением тона с удлинением последнего гласного. Если глагол-сказуемое находится в начале или в середине предложения, за восходящим тоном следует нисходящий затакт [Gamkrelidze, 2006, s. 7-8].

Во французском языке интонация больше связана с этими средствами, чем в русском и грузинском, где она нередко выполняет свою функцию самостоятельно, без подкрепления другими приёмами; Например, вопрос в русском и грузинском языках чаще выражается одной интонацией (Он придёт? **mova?** [mova?]), тогда как во французском языке интонация комбинируется нередко с другими средствами: синтаксическими (Viendra-t-il?) или лексическими (Est-ce-qu'il viendra?). Логическое выделение в русском и грузинском языках может быть выражено одной интонацией (Пётр пришёл, **petre movida** [**petre movida**]), тогда как во французском логическое ударение часто сочетается с особой выделительной синтаксической конструкцией (C'est Pierre qui est venu) [Akhvlediani, 2011, s. 28-32].

В русском языке *интеррогативная мелодия* как будто бы не различается от прогрессиентной мелодией данного языка, характеризующейся восходяще-нисходящим тоном [Брызгунова, 1977, с. 38]. Такой же вывод следует из экспериментальных данных, в которых при изолированном восприятии неконечной синтагмы, информанты отмечали почти полное тождество её мелодии с мелодией пере-спроса. Однако возможна и постепенно восходящая реализация интонационной структуры в неполном вопросе [Черемисина, 1976, с. 71; Richter, 2007, s. 7].

Вышеизложенное даёт нам право заключить, что интонационные характеристики сравниваемых языков имеют некоторые общие и различительные признаки.

Общим для мелодии всех языков является:

1) движение основного тона голоса, мелодическое выражение законченности и незаконченности мысли: нисходящий тон выражает законченную мысль, восходящий – незаконченную;

2) реализация интонационных структур в основных коммуникативных типах предложения: терминальная мелодия используется в повествовательном, побудительном предложениях и при частном вопросе; прогрессиентная – в неконечных синтагмах простых и сложных интонационных структур; интеррогативная – в общем вопросе;

3) при терминальной мелодии часть диапазона падения тона приходится на конец предложения. Темп замедляется.

Отмечаются следующие различия:

1) терминальная мелодия немецкой и французской фразы характеризуется либо восходящей и резко нисходящей мелодией, либо ступенчатообразной, чисто нисходящей мелодией, в то время как грузинская и русская мелодии такого же типа допускают чисто нисходящий тон: в грузинском языке – с постепенным спадом, в русском – более резким, по сравнению с грузинским. Затакт немецкой

и грузинской фразы достигает самого низкого уровня, тогда как русская фраза заканчивается выше, ниже среднего уровня;

2) в немецкой, французской и русской фразах тональную вершину (интонационный центр) создаёт первый ударный слог, который может быть вообще первым во фразе. В грузинском языке тональную вершину создаёт первый ударный слог вместе с последующим, который обязательным образом имеет заударный подъём тона (ЗПТ), всегда находящийся на втором слоге с начала и являющийся особенностью грузинской фразы. Место интонационного центра в грузинской фразе нестабильно;

3) в немецком, французском и русском языках понижение тона связано с первым ударным слогом фразы, в то время как в грузинском языке оно начинается со смыслового предиката;

4) прогрессивной мелодии немецкого и французского языков свойственен ровный или восходящий тон с сохранением уровня предакта. Однако в грузинском и русском языках данной мелодии соответствует преимущественно восходяще-нисходящее движение тона. Возможен и восходящий тон;

5) немецкая и французская интеррогативная мелодия отличается нисходяще-восходящей мелодией бóльшего диапазона с сохранением восходящего тона в такте. Грузинская мелодия того же типа характеризуется либо чисто восходящим движением тона с обязательным удлинением последнего гласного, либо восходящим тоном с последующим нисходящим тактом. Выбор мелодии зависит от места глагола-сказуемого во фразе. Русская вопросительная мелодия аналогична прогрессивной мелодии этого же языка;

6) в немецком, русском и французском языках тональные и силовые изменения реализуются в пределах одного слога, они более тесно связаны друг с другом по сравнению с грузинским языком, в котором более релевантными являются тональные изменения в нескольких (двух-трех) слогах, в чём заключается его своеобразие. Соответственно, данное явление будет выступать в качестве одной из причин интерференции в области интонации.

Список литературы:

1. *Брызгунова У.А.* Звуки и интонация русской речи. М.: Русский язык, 1977. 279 с.
2. *Гак В.* Сравнительная типология французского и русского языков. Л.: Просвещение, 1977. 300 с.
3. *Жгенти С.М.* Ритмико-мелодическая структура Грузинского языка. Тб.: Цодна, 1963. 192 с.
4. *Зиндер Л.Р.* Общая фонетика. Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1960. 336 с.
5. *Нишнанидзе Л.К.* Вопросительные предложения в современном русском и грузинском языках: автореф. дис. на соис. учен. степ. канд. филол. наук. Тб. ун-та, 1966. 21 с.

6. Норк О.А., Адамова Н.Ф. Фонетика современного немецкого языка. М.: Высшая школа, 1976. 212 с.
7. Норк О.А., Милюкова Н.А. Фонетика немецкого языка. М.: Просвещение, 1977. 142 с.
8. Подольская Т.Е., Богомазова Т.С. К вопросу о фонетической интерференции. Иностранные языки в школе, №1. М., 1979. С. 71-81.
9. Тевдорадзе И.Ч. Мелодика повествовательного предложения грузинского языка: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук Тб. ун-та, 1970. 32 с.
10. Торсуева И.Г. Теория интонации. М.: Наука, 1974. 124 с.
11. Щерба Л. Фонетика французского языка. М., Высшая школа, 1963. 309 с.
12. Черемисина Н.В. Мелодика и синтаксис русской синтагмы. В кн.: Синтаксис и стилистика. М.: Наука, 1976. С. 65-85.
13. Akhvlediani, Ts. Phonétique du français. Tbil.: Meridiani, 2011. 138 с.
14. Essen, O.V. Grunzüge der deutschen Satzintonation. Rattigen / Düsseldorf, 1964. 112 s.
15. Gamkrelidze, T., Kotetishvili, Sh., Lezhava, I., Lortkipanidze, L., Javakhidze, L.
16. Phonetic Analysis of Georgian Normative and Dialektal Speech. Tbil., tsu, 2006.
17. <http://www.tsu.edu.ge/data/file_db/faculty_humanities/fonetika%201.pdf>
18. Pompino-Marschall, B. Einführung in die Phonetik. Brl., Walter de Gruyter, 2009. 324 s.
19. Richter, N. Prosodie neutraler und nicht neutraler Äußerungen der russischen Standardsprache im Kontext des Fremdspracherwerbs. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 12:2. Darmst., Sprachenzentrum der TU, 2007. 20 s.
20. Stötzer, Ur. Deutsche Phonetik. Leipz.: Enzyklopädie, 1974. 112 s.
21. Mehlhorn, G., Trouvain, J. Sensibilisierung von Lernenden für fremdsprachliche Prosodie. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 12:2. Darmst.: Sprachenzentrum der TU, 2007. 25 s.

Мусатаева М.Ш.,

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

Есенова П.С.,

Кызылординский университет имени Коркыт-Ата,
г. Кызылорда (Казахстан)

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА УСПЕХ В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Лексика разных национальных языков включает в себе специфические черты, выполняющие доминантную роль в формировании национального характера и национального менталитета. Возможность изучения концепта посредством анализа лексического значения обуславливается не только содержательной близостью этих явлений, но и сходством их структуры. Метод исследования «от семантики слова к содержанию концепта» позволит посредством анализа сем и семем различного типа, актуализирующихся при функционировании лексических репрезентантов концепта в речи, выделить концептуальные признаки, образующие содержание концепта. Рассмотрим репрезентацию концепта *успех* в русской языковой картине мира.

В словаре В.И. Даля слово *успех* даётся в словарной статье глагола *успевать*, который определяется как «иметь успех, удачу, достигать желаемого». Филиация значений представлена синонимами «Успех, успешка, спорина в деле, в работе; удача, удачное старанье, достижение желаемого. *Каков успех в тяжбе? Каковы успехи малого в школе? За что ни примусь, все без успеха!*» В словарной статье автор выделяет такие однокоренные существительные как *успешник, успешница* и толкует их следующим образом: «успешный делатель, у кого работа идёт, спорится. *На рукоделья, она у нас успешница*». Данные слова являются устаревшими, в настоящее время они не употребляются в русском языке и не нашли отражения в современных словарях. Как видно из словарной статьи, значение слова *успех* определяется через действие: делать, спориться, идти. В словарную статью глагола *успевать* включены производные единицы *успешный* («с успехом, удачное»), *успешно* («довольно скоро и споро»), *успешность* (состояние по прил.).

Ядро концепта «успех» объективируется в русском языке словом *успех*, которое в словарях представлено различным набором лексико-семантических вариантов от 1–3: БАС – 2, МАС – 2, СО – 3, СУ – 3, СД – 1 (в словарной статье глагола *успевать*).

Обратимся к толкованию значений слова *успех* и попытаемся представить его семантическую структуру. Основное, исходное значение слова *успех* в БАСе, МАСе – *положительный результат какого-либо дела; достижение, удача*. Как

видно, ядром основной семемы является «результат», что подтверждают не только словарные дефиниции, но и точка зрения В.В. Колесова, который считает, что в центре русского менталитета находится конкретное «дело», которое «результатируется в вещи» [Колесов, 1991, с. 144]. Это, по мнению В.В. Колесова, определило следующую смысловую дифференциацию: «с одной стороны – дело, труд, работа, страда и прочие как ипостаси «дела», с другой же – дело, действие, действие, действительность и проч. как выражение сущности жизни» [там же].

Основная сема «результат», выделенная в современных словарях, предполагает определённое действие. Причём, это должно быть целенаправленное действие, движение. Если придерживаться определения, что внутренняя форма слова «это как бы историческая память языка, доступная творящим, след вчерашнего видения предмета, которое оттеняет его сегодняшнее понимание» [Потебня, 1968, с. 57], то нужно отметить, что внутренняя форма слова *успех* сохранена: сему «движение» содержало древнерусское слово *успех*. Слово *результат* в лексикографических источниках имеет от 1-го до 2-х значений. Определение результата как «конечный итог, ради которого осуществляется какое-л. действие. // показатель чего-л. // то, что вытекает как следствие какого-л. действия, явления и т.п.; последствие» (МАС) представляется наиболее полным и чётким. *Результат* как один из компонентов успеха в лексикографических источниках уточняется и конкретизируется семой «положительный». *Положительный результат* может быть достигнут только тогда, когда человек прикладывает определённые усилия, проявляет силу воли. Потенциальная сема «сила», содержащаяся в слове *результат*, указывает на взаимовлияющую связь русского языка с индоевропейскими, в которых глагол «спети» имел сему «быть сильным». Можно составить следующую цепочку: субъект – действие – препятствие – преодоление препятствий. Данная цепочка выражает определённый результат, он может быть как положительным, так и отрицательным.

Исходное значение (БАС, МАС) содержит также семы «достижение» и «удача». Являясь одним из факторов, оказывающих решающее воздействие на успех, *удача* входит в семантическую структуру слова *успех* и как его семантический компонент фиксируется во всех словарях русского языка. В словарях (БАС, МАС) *удача* выступает в качестве семы основного значения. В СОШ, СУ *удача* является основной семемой слова *успех*, т.е. успех напрямую связывают с удачей, везением, что характерно для русского сознания и культуры.

В СД слово *удача* тесно связано с желанным случаем, с талантом, счастьем: «удача – успех, поспешенье в чем-либо, счастье, талант, желанный случай, исход дела». Здесь выявляется синонимический ряд: счастье – талант – удача. Как видно, в СД *талант* выделен в качестве семы слова *удача*, однако в других словарях русского языка данное слово не фиксируется.

Обратимся к толкованию слова *удача*, выявим границы пересечения в семантической структуре слов *удача* и *успех*. Наиболее удачным, на наш взгляд,

является толкование, данное в БАСе: *удача* – счастливый, желательный исход чего-либо, счастливое для кого-либо стечение обстоятельств; успех // творческая находка, достижение в труде, в творчестве. В первую очередь, *удача* – это счастливое стечение обстоятельств, состояние, которое нужно, желательно, при котором везет, т.к. *удача, везение* требует вмешательства внешних сил, обстоятельств, независящих от воли человека. Счастливое стечение обстоятельств возможно только при активной роли провиденциального субъекта, о чем свидетельствует и этимология слова *удача* от *удаться* по модели *дача* – древнего образования от дати с суф. –j- > *дача* – «то, что дано». Все, что имел и имеет человек, все, что с ним случается в жизни, предопределено Богом. *Удача* сопутствует человеку в жизни, если рядом с ним Бог: «С богом пойдёшь – до блага дойдёшь» и др.

Нужно отметить, что слова *удача* и *успех* толкуются одно через другое, видимо, это объясняется близостью слов по значению. – *Удача* – успех, такой исход дела, который нужен, желателен кому-нибудь (СУ). – *Удача* – успех, нужный или желательный исход дела (СОШ). При семном анализе семемы *удача* выявлена интегральная сема «исход дела», характерная для семантической структуры слов *успех* и *удача*. Данная сема уточняется компонентами «желательный», «нужный», «благоприятный».

Характеризуя русское сознание, А. Вежбицкая говорит о двух ориентациях: агентивной, когда человек предстаёт активным «деятелем» и рассматривает свою жизнь с позиции «что я делаю»; и пациентивной (пассивной) – когда человек пассивен и склонен к такому образу жизни как: «что случится со мной» [Вежбицкая, 1996, с. 44, 55]. В нашем материале можно наблюдать реализацию приведённых двух ориентаций. Так, *удача* (*везение*) как «ниспосланное сверху» либо как результат счастливого стечения обстоятельств тесно связана, на наш взгляд, с неагентивностью русского человека, тогда как успех больше ориентирован на агентивность, поскольку предполагает целенаправленное действие, достижение определённой цели, при этом активная роль субъекта действия особо значима.

Материал показывает, что сема «счастье», входящая в понятийное поле слова *удача*, зафиксирована только в словаре В. Даля (в БАСе в сочетании «счастливый исход дела»). В. Даль отмечает этимологически исходное значение слова *счастье* «рок, участь, доля, судьба». Представляется, что данный смысл возник под влиянием христианства, выработавшего у русской души способность нести страдания и жертвы во имя своей веры. В словарях значение «участь, доля, судьба» перемещается на последнее место с пометой «разговорное» и «просторечное». Семантические компоненты *талань, рок, спорина в деле, благоденствие, благополучие, покой, довольство, земное блаженство*, отмеченные В. Далем, в других словарях русского языка не зафиксированы.

Со значением «состояние высшей удовлетворённости жизнью, чувство глубокого довольства и радости» слово *счастье* входит во все словари, кроме толкового словаря В. Даля. Значение слова *счастье*, отражающее обстоятельства

и условия внешнего благополучия субъекта, зависящие от воли случая, во всех словарях прочно занимает второе место: «успех, удача». По мнению С.Г. Воркачева, «счастье как оценка человеком «успешности» собственной судьбы концептуально и хронологически производно от удачи».

Толкование слова *счастье* как одного из составляющих успеха может выглядеть так: *счастье* – 1. состояние высшей удовлетворённости жизнью, чувство глубокого довольства и радости, испытываемое кем-л.; 2. успех, удача.

Если *удача* предполагает неагентивность русского сознания, то *достижение*, которое также входит в ядро концепта «успех», требует от человека приложения определённых усилий. *Достижение* включает в себя деятельностный момент, предполагает трату жизненных сил и энергии. Основные семемы слова *достижение* – «положительный результат каких-н. усилий», «успех» – отмечены во всех словарях русского языка. В семной структуре основной семемы «положительный результат каких-либо усилий» можно выделить АС «положительный результат», ДС: «усилие». Как видим, рассматриваемая семема соотносится со значением ключевого слова посредством семы «положительный результат». Разграничение идёт на уровне дифференциальных сем: «дело» и «усилие». Успех предполагает результат дела, т.е. его итог, положительное завершение, конечный результат. Усилие означает определённое (физическое, умственное, душевное) напряжение, необходимое для достижения результата. Одним из ЛСВ слова *достижение* является успех, т.е. толкование в словарях даётся через анализируемое слово, что ещё раз подтверждает близость слов по значению. БАС вводит третье значение: «исполнение чего-л., желаемого». Дефиниция существительного *достижение* в СД не отмечена, автор склонен рассматривать достижение как производное глагола *достигать* – «добиваться, добиться чего, прийти старанием», что является подтверждением того, что необходимы активность действия, движения для достижения успеха. Таким образом, сема «достижение» дополняет основное значение ключевого слова потенциальной семой «усилие»: она не указана как семантический компонент, однако её «присутствие» предполагается при стремлении к успеху. Итак, представляем следующее толкование: *достижение* – 1. положительный результат каких-н. усилий, деятельности, работы; успех; 2. исполнение чего-л. желаемого.

Для русского *успех* ассоциируется с *победой* в бою, *достижениями* в познании. В словарях выделяются следующие оттенки прямого номинативного значения. В СОШ фиксируется два значения. Нас интересует второе значение слова *победа* «успех в борьбе за что-л., достижение, успешное осуществление чего-л. в результате борьбы, преодоления чего-л.» (МАС, СОШ). В МАСе второе значение имеет оттенок «обычно мн. ч. (победы) успехи в любовных делах». *Победа* приносит в *успех* элемент борьбы, преодоления препятствий, предполагает активность действия.

Положительный результат как один из основных смыслов успеха всегда оценивается окружающими людьми. Второй, не менее важной, в словарной ста-

тье слова *успех* является семема «общественное признание, одобрение чего-л., чьих-л. достижений» (БАС, МАС, СОШ, СУ). Словари уточняют, что в этом значении *успех* употребляется только в единственном числе: *иметь успех, завoёвывать успех, пользоваться успехом*. Одним из ЛСВ слова является «признание окружающими чьих-л. достоинств; интерес, влечение со стороны лиц другого пола» (БАС, МАС, СУ). В. Даль выделяет семему «удачное старанье». По мнению автора, если *старание* сопровождается удачей, можно достичь положительного результата, своей поставленной цели, *успех* связан с везением и способностями человека. Следует отметить, что слово *признание* имеет от 3-х до 4-х значений, и одно из значений содержит семы «положительный», «оценка», «отношение», «общественное уважение». Таким образом, можно представить следующую семантическую структуру слова *признание*: положительная оценка, оценка по достоинству, общественное одобрение, уважение.

Слово *одобрение* как репрезентант концепта «успех» указывает на дополнительные концептуальные признаки успеха, о чем свидетельствуют толковые словари. В СД *одобрение* признается как действие по глаголам одобрять, одобрить, что означает «*признавать добрым, годным, путным, хорошим, хвалить, отзываться по добру, с похвалою*». Основываясь на материалах других словарей, можно заключить, что семантическое содержание слова *одобрение* шире: оценка + похвала, поощрение.

В качестве репрезентанта концепта «успех» нами выделено слово *труд*, поскольку в результате упорного труда, деятельности, затраты определённых усилий физического и умственного характера человек может достигнуть определённой цели и успеха. Проведённый семантический анализ слова *труд* свидетельствует, что данное слово во всех словарях представлено различным набором семем: от одного до шести. Во всех анализируемых словарях 1-ое значение практически совпадает. Интегральным признаком выступает человеческая деятельность. Одним из значений, зафиксированных во всех словарях, является «усилие, старанье, направленное к достижению чего-л.». Представляется целесообразным выделение в слове *труд*, являющимся репрезентантом концепта «успех», следующие значения: 1. целесообразная деятельность, направленная на создание материальных и культурных ценностей; 2. усилие, старанье, направленное к достижению чего-л.; 3. результат деятельности, работы.

Безусловно, достижение успеха возможно лишь при наличии такого качества, как *целеустремлённость*, что позволяет выделить данное слово в качестве репрезентанта.

Как известно, успех в некоторых ситуациях связан с риском. Данное слово также выделено нами в качестве репрезентанта концепта «успех». Суммируя словарные значения, семантическую структуру слова *риск* как репрезентанта концепта «успех» можно представить следующим образом: 1. возможная опасность чего-л.; 2. действие наудачу, требующее смелости, бесстрашия, в надежде

на счастливый исход дела; 3. спец. возможный убыток или неудача в каком-л. (коммерческом) деле.

Целенаправленная деятельность, достижение определённой цели требует знаний, умений. В качестве следующего репрезентанта выступает слово *знание* (*знания*), которое представлено в семантической структуре слова *знание*: 1. обладание какими-л. сведениями, осведомлённость в какой-л. области; 2. только мн. совокупность сведений, познаний в какой-л. области.

«Полноту» успеха, торжественность в момент достижения успеха передаёт слово *торжество*, выделенное нами в качестве ещё одного репрезентанта концепта «успех». Слово *торжество* во всех указанных источниках имеет в качестве основного значение «большое празднество в ознаменование какого-л. события». Семантизация слова *торжество* как репрезентанта концепта представляется следующим образом: 1. победа, полный успех; 2. чувство радости, ликования по случаю победы, успеха в чем-л.

В докладе представлены роль и место концепта *успех* в русской языковой картине мира, а также полный анализ его репрезентации средствами русского языка.

Список литературы:

1. Колесов В.В. Отражение русского менталитета в слове // Человек в зеркале наук. Л.: ЛГУ, 1991. С. 106-124.
2. Потёбня А.А. Из записок по русской грамматике. Т. III, М.: Просвещение, 1968. 551 с.
3. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русская культура, 1996. 416 с.

Мусатаева М.Ш.,

Ташдемир О.П.,

Казахский национальный педагогический университет

имени Абая,

г. Алматы (Казахстан)

ФРАЗЕОЛОГИЯ С КОЛОРАТИВНЫМ КОМПОНЕНТОМ БЕЛЫЙ КАК РЕПРЕЗЕНТАНТ ФРАГМЕНТА КОНЦЕПТА ЦВЕТ

Одним из базовых универсальных понятий в национальных языковых картинах мира является цвет, сквозь призму которого выражаются мировосприятие и мироощущение этноса. О многоаспектности и многоплановости феномена цвета свидетельствуют многочисленные исследования, описывающие его в лингвокультурологической, лингвоэтнографической, психолингвистической и лингвокогнитивной проекциях. Несмотря на наличие большого количества литературы, посвящённой анализу концепта (ЛСГ, ТГ, СП и т.д.) *цвет*, данная проблема в лингвокогнитивном аспекте остаётся не до конца изученной. Представляет интерес изучение роли того или иного цвета в формировании менталитета носителей национального языка. Как известно, цветовой спектр настолько богат, что не представляется возможным описать его полностью в рамках одной работы. Для детального лингвокогнитивного анализа необходимо ограничить объект изучения, рассматривая приоритет того или иного цвета в формировании национального менталитета и ментальности. Исходя из этого, в рамках данной статьи в качестве объекта рассматривается фрагмент концепта *цвет* – белый, а предмета – вербализация данного фрагмента фразеологическими средствами в русском, украинском, английском и турецком языках.

Лингвисты, исследующие вербализацию цветового восприятия, относят белый цвет к ахроматической группе, включающей белый, серый и чёрный цвета [Брагина, 1997, с. 84]. По мнению А.С. Зайцева, парадоксальность самого названия «ахроматический цвет», произошедшего от греческого слова «бесцветный», «еще раз указывает на неразделимую связь между светом и цветом» [Зайцев, 1986, с. 27]. В словаре В.В. Верещагина указано, что ахроматические цвета лишены цветового тона в смысле восприятия. Наиболее ярким из них является белый, а наиболее тёмным – чёрный. В связи с этим И.В. Белобородова отмечает «неопределённость семантики» колоратива *белый* [Белобородова, 2000, с. 45].

Остановимся на словарных статьях с заглавным словом *белый* в толковых словарях русского, украинского, английского и турецкого языков. Так в словарных определениях В.И. Даля и С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой (1998) чётко прослеживается указание на ахроматическую характеристику цвета, объединяющую обозначения света и цвета: «Белый – о цвете, масти, краске: бесцветный, про-

тивный чёрному. В сравнительном смысле светлый, бледный» [www.slovardalia.net Даль, т. 1, с. 152]. Конкретизация цветового значения выражена посредством использования сравнений (белый, как полотно, как мел) и генетивных сочетаний (цвет снега). Это обстоятельство позволяет нам в качестве лексических репрезентантов белого цвета выделить *свет-светлый*. В толковом же словаре украинского языка «Глумачний словник української мови» значение данного слова передаётся посредством описания качественных характеристик, идентифицируя белый цвет с цветом мела, молока, снега, противопоставляя их чёрному цвету [<http://uktdic.appspot.com/>].

В словарной статье данной леммы в толковом словаре английского языка “Oxford Advanced Learner’s Dictionary” даётся уточнение путём отождествления особенностей белого цвета с цветом свежего снега, молока, выраженных посредством эпитета: «White – having the colour of fresh snow or of milk» [2010, s. 1758].

В толковом словаре турецкого языка, лексическое значение объяснено посредством синонимов «ak» и «beyaz» (белый, светлый, седой) и противопоставления чёрному, являющегося самым темным оттенком ахроматического ряда: «Beyaz – Ak, kara, siyah karşıtı» [TDK, s. 254]. Та же особенность выделена в словарной статье к слову «ak», описание дополнено генетивными сочетаниями (цвет снега, цвет молока): «Kar, süt vb.nin rengi, beyaz, kara ve siyah karşıtı» [ibid, s. 46]. Представляется интересной презентация данного слова путём сравнения с цветом молока и хлопка: «Beyaz – süt, pamuk gibi şeylerin rengi» в толковом словаре турецкого языка «Arkadaş Türkçe Sözlük» А. Пускуллоглу [ATS, 2005, s. 156] Точно так же, употребляя сравнения, автор конкретизирует значение слова «Ak: pamuk, süt, kar gibi nesnelere rengi» (цвет как у таких объектов как хлопок, молоко, снег) [ibid, s. 36]. Интересен факт наличия в турецком языке двух означающих при одном означаемом: *ak, beyaz* – *белый*, где второй член синонимического ряда является заимствованием из арабского языка, в котором словом *beyaz* обозначают *молоко*. Примечательно, что оба члена данного ряда находятся в активном словарном фонде турецкого языка. Безусловно, они не являются абсолютными синонимами. Так, например, в словосочетаниях типа *beyaz iş* (вязание крючком / вышивка белыми или цветными нитями на хлопковой или льняной ткани), *beyaz ekme* (белый хлеб), *beyaz et* (общее наименование мясных продуктов из мяса курицы, индейки, рыбы и т.д.), *beyaz şarap* (белое вино), *beyaz dizi* (сериал о романтической истории), *beyaz cam* (экран телевизора), *beyaz eşya* (общее название для таких предметов как холодильник, стиральная машина, посудомоечная машина) и др., используется слово *beyaz*, тогда как в поговорках (*birinin ak dediğine kara demek* (проявляя упрямство, не соглашаться с собеседником), *ak gün ağartır, kara gün karartır* (человек молод и счастлив, когда в жизни все прекрасно, и преждевременно выглядит состарившимся, когда жизнь неудачна), *ak koyunun kara kuzusu da olur* (и в хорошей семье может появиться плохой ребёнок, рус. эквивалент: в семье не без урода) и др., а также в фразеологизмах *ak yazılı*

(с удачной судьбой), *ak ağa* (евнух), *ak yel* (южный ветер, лодос) и др., названиях *Ak Yıldız* (Утренняя звезда – Венера) и, как компонент сложного слова-наименования, *Akdeniz* (Средиземное море) и др., употребляется слово *ak*. *Ak* часто является компонентом сложных/составных слов: *akağaç* (берёза), *akkavak* (белый (серебристый) тополь), *aksakal* (пожилой мудрый человек). В некоторых случаях слова *beyaz* и *ak* являются взаимозаменяемыми: *ak altın – beyaz altın* (белое золото), *ak bakır – beyaz bakır* (белая медь – новое серебро / нейзильбер / домейкит), *ak asbest – beyaz asbest* (минеральная / шлаковая шерсть / вата (заменитель асбеста)), *yumurta akı – yumurtanın beyazı* (белок) и др.

Как видно, интегральным во всех четырёх языках является сравнение со снегом и молоком. Дифференциальное – полотно, мел (рус.), мел (укр.), хлопок (тур.). Между тем в украинском и английском языках также имеются сравнения белого цвета с полотном. Отсутствие данного сравнения в турецком языке и наличие сравнения с хлопком наталкивает на мысль о приоритетности этой агрокультуры в жизни турецкого этноса в противовес льну, занимавшему важное место в жизни носителей русского, украинского и английского языков.

Общеизвестно, что в выявлении национальной специфики того или иного концепта играют важную роль фразеологические единицы, представляющие собой квинтэссенцию многовековой истории и культуры этноса. Лексико-фразеологическая система любого национального языка характеризуется открытостью границ и диффузностью, благодаря чему наблюдается постоянное её пополнение. В рассматриваемых национальных языках новейшего периода наблюдаются активные процессы на всех уровнях, обусловленные экстра- и интралингвистическими факторами, а также мощным воздействием СМИ, в том числе онлайн изданий. Данное обстоятельство актуализирует привлечение в качестве фактического материала не только лексикографических данных и художественных текстов, но и материалов современной публицистики.

Исследуя фразеологические единицы с компонентом цветообозначения в русском и украинском языках в этнокультурном аспекте, Г.А. Филь и И.М. Кутняк отмечают, что лексема-компонент *белый* используется в оборотах для описания бледности лица: *белый как стена; белый как молоко / білий як стіна; білий як молоко*. [Кутняк]. В публицистических текстах современных онлайн изданий данные устойчивые сравнения употреблены в этом же значении: *На месте происшествия был жених – он стоял, на все это смотрел, на нем лица не было – белый как стена, не мог говорить.* (В городе. Крым, 2011) Считаем, что сюда же можно добавить сравнения *белый как мел / білий як глина, крейда*, являющиеся синонимичными к сравнениям *белый как бумага / білий як бумага; белый как стена / білий як стіна* (АиФ, 2008; День, 2012).

Сравнение *белый как молоко*, активно употребляющееся в современном русском и украинском языках, используется также для определения качественной характеристики вещества, животного, или предмета: « (о мёде)...*Особенно нра-*

вился белый, густой, как сгущенное молоко, похожий на помадку или «тянучку». (Собеседник, 2009), Коник оказался белый как молоко, чистый и ухоженный... (Русский репортёр, 2009).

Во всех сравниваемых в данной работе языках это широко распространённое устойчивое выражение часто эмоционально окрашено и используется для передачи позитивной оценки внешности человека при описании его красоты, светлого тона волос, белизны кожи: *Miss Lobb all in your smock of silk/ And all your body as white as any milk.* (Легкая шелковая дымка окутывала, белую как молоко, Мисс Лобб) (The Financial Times, 2006). *As Barack Obama himself wrote, his father was as «black as pitch», while his mother was as «white as milk».* (Как написал сам Барак Обама, его отец был черным как дёготь, а мама – белая, как молоко.) (BBC, 2008). ... оставил там свою любимую Кончиту с «білим як молоко волоссям ...» (Зеркало недели, 2005). Широкое распространение сравнения и его активное использование в исследуемых языках на протяжении длительного периода времени подтверждается его употреблением в текстах современных музыкальных групп, загадках, фольклоре (переводы – наши):

В песне «Раз, два, три» украинской рок-группы «Те, которые падают вверх» есть следующие строки: *І тіло біле як молоко, І ніжне як шовк* (И тело белое как молоко, и нежное как шёлк) (Песенный сборник).

Английская детская загадка:

<p><i>In marble walls as <u>white as milk</u> Lined with skin as soft as silk Within a fountain crystal clear A golden apple does appear No doors are there to this stronghold yet thieves break in to steal the gold? (Egg/Яйцо)Answers.com)</i></p>	<p><i>В мраморном зале, <u>белом как молоко</u>, Все с тонким шёлком соединено, В том кристально чистом замке Яблоко лежит одно Золотого оно цвета В замке нет дверей, Но это не преграда хитрецам – Охотникам-храбрецам</i></p>
---	--

Фразеологизм, в основе которого лежит данное сравнение, метафорически передаёт черты образа, красоту любимого человека в турецком фольклоре:

<p><i>Güvercinim Süt Beyaz Gine Geldi Bahar Yaz (Güvercinim Süt Beyaz)</i></p>	<p><i>Моя голубка, <u>белая, как молоко</u>, Ты со мной в пору любви... (Мой голубь белый, как молоко))</i></p>
--	---

Вербальное выражение ассоциаций между белым цветом и молоком проявляется в сложных прилагательных молочно-белый / молочно-білий /sütbeyaz/ milky-white: ...the full moon illuminating an eerie, milky white rainbow.(... полная луна освещает таинственную молочно-белую радугу)(BBC, 2011)

Г.А. Филь и И.М. Кутняк отмечают, что в украинском языке белый цвет сравнивают со сметаной: білий як сметана (белый как сметана). В работе «Лексико-семантические поля родина и краса в русском и вьетнамских языках» В.Т. Нгок

и Н.Т. Ле Куен, упоминая о более богатой, по сравнению с вьетнамским языком, палитре цветов-маркеров русского языка, используемых при описании внешности человека, отмечают, что в русском языке белизну сравнивают со снегом, сметаной, к примеру, красивая девушка *белее снега, белая как сметана*. На наш взгляд, оценочная характеристика этого выражения изменяется в зависимости от контекста: в русском и украинском языках сравнение может иметь как положительную коннотацию, когда говорят о красоте и белизне так и отрицательную, связанную с бледностью лица, кожи. Подобное сравнение существует и в турецком языке, в данном случае имеющее скорее негативную оценку: *Rengi kaçımsı dudaklar kaymak gibi beyaz yüzler*. (*Губы выцветшего цвета и белые, как сметана, лица.*) (Sabah, 2006)

В турецком языке синонимичным фразеологическому выражению *süt gibi beyaz* является фразеологизм *pamuk gibi beyaz* (*белый как хлопок*), используемый в том числе и для того, чтобы подчеркнуть красоту любимой девушки. Красивы слова популярной песни *O Lelli* (*О Лелли*) Суата Суна (Suat Suna): *...pamuk gibi beyaz elleri, ş...* (*...в белых, как вата/хлопок руках = в нежных руках...*). Иногда само прилагательное «белый» может быть заменено именем существительным «хлопок». Так, сказочная принцесса *Белоснежка*, называемая *Snow White* (дословно – Снежная белая) (*Snow White and the Seven Dwarfs* – Белоснежка и семеро гномов) в английском, в турецком переводе называется «хлопковой принцессой» – *Pamuk Prenses* (*Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler*). Более того, подобная тенденция замещения прилагательного «белый» на существительное «хлопок» со значением «чистый», «светлый», «незапятнанный», вошедшим в ЛСП концепта *цвет* является актуальной и в настоящее время, что подтверждают примеры употребления фразеологизма в онлайн-версии наиболее популярной турецкой газеты *Hürriyet* («Хюрриет»): *İnci tanesi gibi bir ruhu, pamuk gibi bir kalbi var*. (*У нее душа, как жемчужины и чистое сердце.*) (*Hürriyet*, 2011). *Pamuk kalpli Beyaz Prens* (*Белый принц, у которого чистое сердце*) (*Hürriyet*, 2008). Ср. Памуккале – «Хлопковый замок». В то же время, подобные ассоциативные связи демонстрируют значимость самого предмета в национальном сознании (*хлопок – белое золото*).

Сравнение *белый, как хлопок*, обнаружено в русскоязычной прессе Казахстана: *Но прежде чем стать белой, нежной и пушистой, как созревший хлопок, грязная шерсть проходит несколько стадий обработки...* (*Казахстанская правда*, 2011), что может свидетельствовать об обогащении русского языка реалиями тюркской культуры в связи с тесными межнациональными контактами русского и казахского народов.

Эквивалентный русским и украинским фразеологическим единицам *белый, как полотно / білий як полотно* (*біла як хустка, біла як скатерттина* (*белая, как платок / белая, как скатерть*, английский фразеологизм *white, as a sheet* (*белый, как простыня*)) употребляется в идентичной функции при описании бледности лица, сравниваемой с цветом полотна, простыни, листа: “*When he came out, says*

Matzorkis, he was “white as a sheet.» (Когда он вышел, – говорит Матзоркис, он был бледным, как полотно) (The New York Times, 1997).

В английском языке лексема-колоратив «белый» является компонентом фразеологического выражения *a white Christmas* (дословно – белое Рождество), означающее Рождество со снегопадом, – чистое, святое, светлое, нетронутое, снежное. Именно так называется и известная песня Фрэнка Синатры “*White Christmas*”. Англичане с живым интересом следят за прогнозами погоды и заключают пари о том, будет ли на этот раз Рождество «белым», что находит свое отражение в прессе в Великобритании: “*Is a white Christmas just a dream?*” (Разве белое Рождество (=со снегопадом) всего лишь мечта?)(BBC, 2009). Так, анализируя материалы Интернет изданий, в частности публикации Би-Би-Си (BBC) за трёхлетний период с 2009 по 2012 год, только на Интернет сайте корпорации нами было обнаружено 15 статей на эту тематику, в тексте которых 21 раз был использован данный фразеологизм.

В докладе выявляются специфические особенности национальных менталитетов посредством цветообозначения *белый* в русском, украинском, английском и турецком языковых картинах мира.

Список литературы:

1. *Белобородова И.В.* Концепт цвет в лингвокогнитивном аспекте / Дисс. на соиск. уч. ст. к.ф.н. Таганрог, 2000. 224 с.
2. *Брагина А.А.* Цветовые определения и формирование новых значений слов и словосочетаний. Лексикология и лексикография. М., 1997.
3. *Зайцев А.С.* Наука о цвете и живописи. М., 1986.

Нагорный И.А.,

Белгородский государственный научный
исследовательский университет,
г. Белгород (Россия)

КУРС «РУССКИЕ ПРЕДПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ЧАСТИЦЫ» В СВЕТЕ ПРАГМАТИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПОДХОДОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Магистерский уровень в европейской системе образования даёт возможность уделить необходимое внимание новейшим тенденциям в развитии современной лингвистической науки, позволяет выработать единые кредитные основания взаимозачётов спецдисциплин по филологическому направлению подготовки специалиста при интеграции конкретных магистерских программ университетов в общеевропейское образовательное пространство.

Функциональный подход к рассмотрению явлений языкового и речевого уровня является достаточно устоявшимся и имеет глубокие корни в лингвистической науке как таковой, а в русистике – в частности. В ряде исследований функциональный подход предполагает ориентацию на роль исследуемой единицы в составе единицы более высокого ранга. Причём, «роль единицы» понимается достаточно широко – как со стороны структурной, так и со стороны семантической. Выделение двух типов функций – функций языка и функций элементов языка – обусловлено функционированием языка как знаковой системы.

Русские частицы, выражающие авторское отношение к достоверности сообщаемого, рассматриваются в качестве формального материала в предлагаемом магистерском курсе «Русские предположительные частицы». Предлагаются для функционального изучения следующие группы частиц: собственно-предположительные (как бы, чай, авось, небось, никак, поди, что ли); сомнительно-предположительные (едва ли, вряд ли); сравнительно-предположительные (будто, точно, словно, вроде, ровно); избыточно-предположительные (едва ли не, вряд ли не, чуть ли не); вопросительно-предположительные (разве, неужели, неужто); эвиденциально-предположительные (мол, дескать, якобы, де).

Интерес к частицам обусловлен ярким диссонансом между структурно-модельным и семантико-прагматическим статусом служебного слова в предложении-высказывании. Необходимость рассмотрения этого сложного вопроса подтверждает тот факт, что служебные слова – общность функциональная, грамматическая. Структурная факультативность, обусловленная морфологическим статусом служебного слова, грамматикализованность значения отнюдь не мешает служебному слову быть синтаксически и прагматически емким, выполнять в предложении-высказывании целый комплекс разноаспектных функций.

Проследить причины, лежащие в основе этого интересного явления – одна из задач спецкурса. Другая не менее важная задача заключается в том, что частицы вообще и предположительные частицы в частности – один из наиболее востребованных в коммуникационном процессе классов слов. Будучи служебными в узко-грамматическом аспекте, частицы по частотности употребления уверенно держат одно из первых мест в обыденном языке общения. Русская разговорная речь насыщена частицами.

Интерес к знаковым функциям обусловлен тем, что большинство из семиотических теорий сосредоточено на описании знаковой системы языка в целом. Отдельные группы знаков описываются реже, и, как правило, это знаки понятийные. Служебные знаки либо не описываются вовсе, либо описываются достаточно односторонне, например, как формально-связующие элементы, экспликаторы определённого типа синтаксических отношений в предложении. Частицы фактически не описываются как знаки: за ними признается лишь «оформительская» роль служебного элемента. Однако это не совсем так.

Модальные частицы как знаки вводятся говорящим в предложение-высказывание для обозначения чего-либо. Это ничто иное как обозначение определенного вида отношений. Некая мыслительная операция субъекта фиксируется таким образом в предикативном знаке – предложении. Частица – одно из средств номинации ментальных действий субъекта, поскольку обозначенными могут считаться не только предметы или явления, но также связи и отношения, в которых предметы или явления находятся друг по отношению к другу, а также по отношению к говорящему и адресату.

Модальные частицы должны быть включены в группу знаков, основная функция которых в высказывании заключается в обозначении особого, модального типа отношений между понятийными сущностями с точки зрения квалифицирующего эти отношения субъекта. Как и другие служебные знаки, частицы не являются структурно обязательными элементами предложения, т.е. элементами конструктивно значимыми.

Однако структурная факультативность частицы тем не менее не является препятствием ее обязательности в высказывании как знака коммуникативно ориентированного. Модальные частицы в этом случае могут быть охарактеризованы как знаки, при помощи которых говорящий осуществляет «привязку» высказывания к обозначаемой ситуации в координатах «я – здесь – сейчас».

Модальные частицы являются знаками речемыслительного процесса. Эти формальные средства указывают на отражение в высказывании результата произведенной мыслительной операции. Наличие частицы в высказывании свидетельствует об активизации процесса мышления субъекта. Частицы в данном аспекте – языковые «орудия мысли». Для модальных частиц характерно употребление либо в предложениях, выражающих относительно истинное суждение, либо в предложениях, косвенно базирующихся на относительно истинных суждениях.

Исследование логических функций подводит к пониманию того, что при помощи модальной частицы фиксируется особая разновидность суждений – свёрнутые, или имплицитные суждения. Данный тип суждения предполагает невыраженность языковыми способами предмета и предиката суждения. Такой вид суждения выражают модально-ответные высказывания, подобные следующим: – Как ты думаешь, он вернется? – Вряд ли (В. Шишков); – Ты уверена? – Как будто... (В. Шукшин); Чем покорила Эмма Павловна ребят? Экзотичностью биографии? Вряд ли (г.т.); *Понимал ли, что оставаться дома было опаснее, чем отбывать на чужбину?* Едва ли (г.т.); – А ведь они вернулись со стороны подлеска? – Якобы... (ж.т.). Здесь частица – показатель логического предиката. Модально-ответное высказывание никогда не фиксируется на полюсе достоверности. Модальные частицы фиксируют грань, за которой предшествующее суждение переводится в иной временной континуум и осмысливается говорящим с позиции «здесь» и «сейчас». В модально-ответных высказываниях выражено суждение, однако, это особое суждение. Субъект и предикат в нём словесно не обозначены. Способность частиц фиксировать имплицитные суждения является их важной функцией в языке. В этом аспекте рассматриваемые модальные квалификаторы должны быть определены не только как речевые, но и как языковые структурообразующие средства.

Причиной обращения к семантико-прагматическим функциям явилась яркая субъективность высказываний с частицами, их речевая выразительность, обязательная представленность в них при помощи служебного элемента авторской точки зрения, позиции говорящего. Исследование высказываний с частицами убеждает, что субъективно-модальные квалификаторы, не являясь ядерными элементами семантической структуры, не являются пропозитивно значимыми элементами, активно участвуют в уточнении семантической структуры, ее обслуживании, а иногда и формировании, в результате чего достаточно сильно трансформируют смысловое поле предложения-высказывания субъективными характеристиками, выступая в роли не факультативных, а семантически обязательных элементов.

Смыслы, вводимые при помощи модальных частиц в предложение, существенно конкретизируют объективные, собственно предложенческие смыслы, соотносят их с говорящим, «проявляют» его позицию. Данные смыслы важны для высказывания, так как выражают его авторство, что для речевого образования (в отличие от конструкции, модели) является определяющим.

Предложения с частицами интересны в том плане, что в них зафиксирован в действии процесс, который может быть условно обозначен как снятие чёткой противопоставленности диктума и модуса, объективного и субъективного слоев смысла. В высказываниях с модальными частицами объективный и субъективный слои смысла приближены друг к другу, представляют собой синтез двух единств. Диктум при помощи модального квалификатора как бы «притягивается» к

модусу, используется для нужд модуса, в результате чего субъективные смыслы внедряются в объективную часть – диктум, усложняя его смысловую структуру.

Элементы модуса актуализируют элементы диктума посредством трансформации семантических полей пропозитивно значимых элементов. Модусные смыслы, вводимые модальными квалификаторами, в ряде случаев даже подчиняют себе объективные смыслы, которые используются в этом случае не только для репрезентации события как такового, сколько в качестве смысловой базы, на основе которой реализуется сама модальная квалификация события, происходит его прагматическая ориентация.

При исследовании группы модусных функций в рамках спецкурса определяется лингво-прагматический статус и намечаются основные семантические характеристики модально-персуазивной квалификации как ментальной операции субъекта.

Модальные частицы фиксируют сниженную степень ответственности говорящего за достоверность сообщаемого. В узком смысле они – средства квалификации события, фиксаторы одного из аспектов проявления субъективного начала. В широком смысле предположительные частицы – модусные показатели, формальные средства модуса предложения. Данные частицы являются элементами плана выражения модусных квалификативных категорий модальности, квалификации, оценочности. Данная смысловая перспектива развёрнута в аспекте персуазивной квалификации описываемого события. Персуазивные смыслы не являются статичными образованиями, в процессе коммуникации приобретают свойство изменчивости, трансформируемости. Данные смыслы характеризуются как динамичная, развивающаяся система, отвечающая требованиям речевого процесса и предназначенная для решения говорящим его коммуникативной задачи.

В магистерском курсе делается попытка обосновать статус модусных смыслов, исследовать их природу, решить проблему структурированности, определить роль, отводимую субъективным смыслам в структуре общего смысла предложения-высказывания. Заметим также и то, что функциональный анализ заставляет по-иному взглянуть на проблему исключительно частеречного подхода к изучению модальных частиц. Узость такого подхода в настоящее время очевидна. Частицы, как служебные элементы, проявляют себя исключительно на уровне предложения-высказывания, что позволяет говорить о наличии у них особой, синтаксической семантики.

В методическом аспекте актуализация заявленных проблем видится полезной, поскольку последние: во-первых, объясняют суть важных семиотических, логических и семантико-прагматических аспектов изучения служебных слов как на языковом, так и на речевом уровнях; во-вторых, намечают четкие перспективы углубленного анализа заявленных проблем на уровне выпускных квалификационных работ; в-третьих, соотносят взятые для анализа вопросы с проблемати-

кой смежных лингвистических и литературоведческих дисциплин; в-четвертых, помогут будущему преподавателю взглянуть на ряд привычных языковых явлений с новой, порой весьма полезной стороны.

Введение указанного курса в учебный план подготовки магистра филологического образования оправдано тем, что слово в языке многофункционально. Слово в языке и речи выполняет комплекс функций, соотношенных как со значением, так и с той ролью, которая отводится слову в предложении или тексте. Разноаспектность в рассмотрении функций слова, таким образом, закономерна. Функциональный подход к анализу предложений с частицами основывается на том, что последние являются носителями функций, отражающих различные аспекты отношения высказываемого к действительности. Функциональный подход помогает выявить то, с какой целью и каким образом говорящий квалифицирует высказываемое. В связи с этим актуальными представляются не рассмотрение лексико-грамматических значений частиц, а анализ способов их корректирующего воздействия на семантическое поле предложения. Это необходимо иметь в виду, так как выносимые на обсуждение проблемы составляют область антропоцентризма, человеческого фактора в языке.

Для преподавателя высшей школы, работающего в рамках двухуровневой системы образования, данный спецкурс видится полезным, поскольку: во-первых объясняет суть важных семиотических и семантико-прагматических аспектов изучения служебных слов на ментально-перцептивном уровне; во-вторых, намечает четкие перспективы углубленного анализа заявленных проблем на уровне магистерских диссертаций; в-третьих, помогает будущему магистру взглянуть на ряд привычных языковых явлений с новой, порой весьма полезной стороны; в-четвертых, соотносит взятые для анализа вопросы с проблематикой смежных лингвистических и литературоведческих дисциплин, базирующихся на кредитной оценке знаний студента.

**Наугольных Е.А.,
Нестерова Н.М.,**
Пермский национальный исследовательский
политехнический университет,
г. Пермь (Россия)

«СИРЕНЫ» ДЖ. ДЖОЙСА: ИСПЫТАНИЕ ДЛЯ ПЕРЕВОДЧИКА И РУССКОГО ЯЗЫКА

Известно, что перевод художественного текста оценивается, прежде всего, по его литературным достоинствам и по его соответствию стилистическим особенностям текста подлинника. Некоторые исследователи, в частности Я. Мукаржовский, определяя специфику художественного произведения, отмечает его «непередаваемость», хотя оно и «предназначено для того, чтобы посредничать между его творцом и коллективом» [Мукаржовский, 1994, с. 191]. Однако, как верно заметил Ф. Зенн, «what translates least is translation itself, the process of change (like «form» – «flow»), or the deviation from a norm» [Senn, 1989, p. 85].

Формулируя требования к переводу литературных шедевров, В. Набоков выделяет следующие важнейшие факторы: talent (литературный талант переводчика), knowledge (знание национальной культуры, характера, языка, манеры письма и социально-психологической соотнесённости исходного и переводного слова) и mimicry (способность имитировать свойства автора исходного текста) [Набоков, 1960, с. 69]. Всё это особенно справедливо для переводчиков, имеющих дело с текстами, языковая обусловленность которых непомерно высока. К таким текстам, несомненно, относится роман Дж. Джойса «Улисс», где практически каждое слово является ключевым, излучая сложный комплекс ассоциаций, среди которых доминирующими зачастую являются музыкальные.

Самым «музыкальным» эпизодом романа «Улисс», безусловно, являются «Сирены», в которых автор пытается выразить музыку при помощи языка, переливами ритмов, деформированных слов и синтаксических конструкций. Именно в этой главе «тяга Дж. Джойса к неологизмам, звукоподражательным и лингвомоторным ассоциациям, к резким переходам от одного к другому и самопроизвольному переключению внимания с одних органов чувств на другие, не учитывающая необходимость быть понятым для читателя» выражены особенно ярко [Юнг, 2003, с. 124].

Как пишет Жан-Мишель Рабате, в «Сиренах» «музыка и язык ведут борьбу, приводящую к вершине мастерства и наряду с этим к разрушению обоих» [Rabaté, 1986, p. 87]. В результате текст наполняется различными звуковыми эффектами, авторскими новообразованиями и игрой слов, происходит «музыкализация» текста. Среди выделенных нами окказиональных единиц наиболее часто

встречаются следующие группы «музыкально-лингвистических» приёмов создания окказионализмов:

1. Аффера – сокращение слогов или слога в начале слова (*ternoon, idolores*)
2. Апокопа – выпадение конечного слога или слогов (*liv, pres, lett, qui*)
3. Эпентезис – появление в составе слова, морфемы или просто сочетания звуков дополнительного (вторичного) звука, развившегося чисто фонетическим путём, т.е. вне прямой связи со смысловой стороной речи (*for, Bloowhowhom*).
4. Эхолалия – неосмысленное повторение услышанного (*imperthnthn thnthnthn*).
5. Протеза – добавление звука или слога к первоначальному слову (*endlessnessness*)
6. Словосложение (*birdsweet, ringhoof, seasmiling*), в том числе контаминация (*womoonless, mooncarole*), слияние (*peepofgold, shedolores*)
7. Ономатопея/звукоподражание (*jiggedy, jing, iddle, oodle, hissss, pwee*)
8. Конверсия (*to syrupy, to bassoon*)
9. Аффикация (*to outsmile, smackable, tealess, spanishy*)
10. Смешанные способы (*fiddlefaddle, greaseabloom*)

Очевидно, что передача особенностей окказиональной материи произведения, осложнённой музыкальными ассоциациями, является настоящим испытанием как для переводчика, так и для русского языка. Здесь уместно вспомнить слова П.А. Вяземского, который писал, что при переводе он старался «изучивать, ощупывать язык наш, производить над ним попытки, если не пытки, и выведать, сколько может он приблизиться к языку иностранному, разумеется, опять без увечья, без распятия на ложе прокрустовом» [Вяземский, 1960, с. 133]. Считаем, что переводчики, которые берутся переводить Дж. Джойса ставят перед собой ту же цель и по-разному её достигают, находя различные возможности приблизить русский язык к языку ирландского писателя. Чтобы посмотреть и проанализировать, насколько русский язык позволяет передать игру Дж. Джойса со словами и их звучанием, иными словами, как он «проходит это испытание», нами были взяты три перевода эпизода «Сирены». Наряду с хрестоматийным русским переводом, выполненным В. Хинкисом и С. Хоружим, был также исследован первый перевод, предложенный И. Шамиром, и современный перевод, сделанный С. Маховым в 2007 г.

Анализируемые в статье примеры приводятся в следующем порядке по изданиям: Joyce J. *Ulysses*. London: Picador, 1998. 741 p.; Джойс, Дж. Избранное: Сборник: пер. с англ. / составл. К.Н. Атаровой. М.: ОАО Издательство «Радуга», 2000. 624 с. Джойс Дж. Улисс: Роман / перевод с англ. В. Хинкиса, С. Хоружего. СПб.: Симпозиум, 2002. 830 с.; Джойс Дж. Сочинения в 3 т. Т II: ОдиссейЯ / пер. с англ. С. Махова. М.: ООО «СФК Инвест», 2007. 696 с.

Одним из наиболее распространённых способов словообразования для Дж. Джойса становится словосложение. В «Сиренах» наиболее распространён двух-

основной тип сложных слов (*hoofirons, girlgold, ringsteel, lovesoft*). При этом, как и интервалы в музыке, полученные окказионализмы имеют различную степень необычности сочетаемости основ: от прим (нулевых интервалов, относительно «нейтральных» новообразований типа *nightcall, hammerfall*) до октав (ярко выраженных окказионализмов типа *birdnotes, shedolores, mooncaroles*).

Анализ русских переводов показал, что чем менее экспрессивно окказиональное слово, тем чаще оно заменялось переводчиками узуальными единицами (*massboy – мальчик на мессе, месс-мальчик, мальчик в три объёма*). Однако в некоторых случаях подобные единицы несут больше смысла, чем это может показаться вначале. Приведём пример:

Martha, *chestnote*, return! (p. 263)

Марта, *каштон*, вернись! (с. 598)

Марта, *грудной звук*, вернись (с. 266).

Марта, *грудной звук*, возвращайся (с. 265).

Здесь окказионализм “*chestnote*” образован Дж. Джойсом путём словосложения (*chest + note*), при этом он обладает дополнительным пучком смыслов, будучи созвучным с другой лексической единицей «*chestnut – каштан*». В переводах В. Хинкиса, С. Хоружий и С. Махова окказионализм передаётся узуальными единицами. В отличие от них И. Шамир проявляет дань уважения Дж. Джойсу и создаёт свой собственный окказионализм на языке перевода путём контаминации (*каштан + тон*), пытаясь сохранить при этом всю «симфонию» смыслов, заложенных писателем в созданное слово.

Если обычное словосложение сравнимо с аккордами разной сложности, то подтип словосложения лексикализация или слияние, рассмотренный нами отдельно, относительно творчества Дж. Джойса больше напоминает целые гаммы. Это происходит потому, что слияния Дж. Джойса обычно характеризуются более чем двумя основами, напоминая скорее слияние не словосочетаний, а целых предложений (*outtohelloutofthat – ковсемэточертям, ковсемчертямчтобтвоегодуху, валиковсемчертямсобачьим*). Замечено, что все переводчики по возможности воспроизводят основы, входящие в состав подобного сложного слова в тексте перевода, соединяя их согласно правилам ПЯ.

В эпизоде «Сирены» присутствует огромное количество ономатопеических образований, где звуковой образ служит основой поиска семантических ассоциативных связей (*jiggedy, jing, iddle, oodle, hissss, pwee*). Подобные новообразования, по мнению С. Влахова и С. Флорина, желательно передавать фонетической транскрипцией. Исключение составляют случаи неудобочитаемой, трудно произносимой на ПЯ или неадекватной по звучанию или значению ономатопеи, воспроизведение новых, незнакомых читателю звуков [Влахов, 1986, с. 317]. Однако в случае с Дж. Джойсом такие окказиональные новообразования нередко участвуют в постоянной языковой игре и каламбурах. Вследствие этого, подход к их передаче должен быть индивидуальным в каждом случае. Переводчику необхо-

димо оценить эмоциональную силу ономатопеической окказиональной единицы и по возможности передать её внутреннюю форму и образность, что едва ли достижимо при использовании транскрибирования в чистом виде (*wavyavyeavy-heavyeavyeveyuhair* – *вьювьювьюдлинвьющисея волосы, волнистыистыистыгустыустыустые волосы*).

Bravo! *Clapclap*. Good man, Simon. *Clappyclapclap*. Encore! *Clapclipclap clap*. Sound as a bell. Bravo, Simon! *Clapclorclap*. Encore, *enclap*, said, cried, clapped all (p. 264).

Браво! *Хлопхлоп*. Молодчага, Саймон. *Хлопхлипхлоп*. Бис! *Хлопхлюпхлоп*. Прямо набат. Браво, Саймон! *Хлопхлопхлип*. Бис! *Бес!* – сказали, кричали, хлопали все (с. 598).

Браво! *Хлопхлоп*. Молодчина, Саймон. *Хлопхлопхлоп*. Бис! *Хлоплоплоп*. Голос как колокольчик. Браво, Саймон! *Хлопхлипхлюп*. Бис, *хлобис*, все хлопали, все кричали (с. 266).

Превосходно! *Хлопхлоп*. Молодчина, Саймон. *Хлопохлоплек*. Ещё! *Рукохлоплексанье*. Голос как колокольчик. Превосходно, Саймон! *Хлопхлипхлюп*. Ещё, *ехлоп*, говорят, кричат, хлопают все (с. 266).

В данном отрывке из эпизода «Сирены» присутствуют пять окказиональных единиц, четыре из которых являются ономатопеическими образованиями. Последний окказионализм был создан контаминацией (*enclap* = *encore* + *clap*), органично вписавшейся в цепочку предложенных автором звукообразов. Во всех русских переводах обнаружены пять окказиональных единиц, тем не менее, тексты имеют различную музыкальную и смысловую «нагрузку». Так, в варианте С. Махова преобладает семантический компонент, поскольку звуковые образования *clarryclapclap* и *clapclipclap* в переводе имеют две (*хлопохлоплек*) и три (*рукохлоплексанье*) значимые основы. В. Хинкис, С. Хоружий, И. Шамир в этом случае ограничиваются транскрипцией/транслитерацией. При передаче пятой окказиональной единицы контаминация применяется всеми переводчиками, кроме И. Шамира. В его варианте используется узуальная единица *бес*, тем самым доминантой становится именно звуковая составляющая переводимого отрывка.

В целом, анализ эпизода «Сирены» позволил выявить 213 окказиональных единиц. Поскольку В. Хинкис и С. Хоружий нередко прибегали к замене единиц словотворчества писателя узуальными словами, в их переводе количество окказионализмов значительно меньше и составляет 61% от общего числа окказиональных единиц, выделенных у Дж. Джойса. Возможно, именно поэтому К.Н. Атарова назвала их, бесспорно, бесценный труд несколько лишённым поэтичности. Несколько ближе по количеству окказиональной лексики к оригиналу находится текст, созданный С. Маховым (73%). И. Шамир чаще, чем другие переводчики прибегает к созданию незузуальных слов на ПЯ (87%). Тем не менее, порой он настолько увлекается подражанием технике Дж. Джойса, что невольно вносит в свой перевод окказионализмы там, где их не было в романе (*to grin* – *хмылить*–

ся, *Miss Douce's lips* – миссдуссины уста, *plumped* – бухнулзадом, *iron steel* – стальбулат, *sunlight* – солнцесвет, *teacup* – чайшшка, *to loop* – спетлить, *lump music* – музамородки, *the door of the bar* – бародверь).

Таким образом, окказионализмы Дж. Джойса в эпизоде «Сирены» искусно вплетены в ткань произведения, неизбежно организуя его структуру и представляя собой «музыкальные ноты», задающие темп и тональность романа. Применение разных переводческих приёмов при передаче одного и того же окказионализма, как правило, объясняется возможностью разнообразных интерпретаций окказионализмов Дж. Джойса и попыткой переводчиков по-разному передать музыкальность отрывка, «испытать» русский язык на способность воплотить музыку в слове. Несмотря на то, что в текстах переводов на русский язык нередко встречаются удачные примеры транслируемости окказионализмов писателя, порой в них пропадает музыкальность Дж. Джойса или значительно меняется мелодия, ведь у каждого языка – своё звучание, а, как не раз отмечалось исследователями, роман Дж. Джойса необходимо, прежде всего, не читать, а слушать.

Список литературы:

1. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе: Монография. М. Высшая школа, 1986. 416 с.
2. Вяземский П.А. Принципы переводимости // Русские писатели о переводе: XVIII–XX вв. Л.: Сов. писатель, 1960. С. 130–135.
3. Мукаржовский Я. Исследования по эстетике и теории. М.: Искусство, 1994. 606 с.
4. Юнг К.Г. Дух в человеке, искусстве и литературе. Мн.: ООО «Харвест», 2003. 384 с.
5. Nabokov V. The art of translation: Lectures on Russian literature, N.Y.: Harcourt Brace. 325 p.
6. Rabaté J.-M. The silence of Sirens // James Joyce: the centennial symposium. Chicago: University of Illinois press, 1986. P. 82–88.
7. Senn F. Beyond the lexicographer's research: literary overdetermination // Translation and lexicography. Innsbruck, John Benjamins publishing company, 1989. P. 79–88.

Нестерова Н.М.,

Пермский национальный исследовательский
политехнический университет,
г. Пермь (Россия)

ДВУАЗЫЧИЕ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ В. НАБОКОВА: ПРОБЛЕМА ЭМОТИВНОГО СООТВЕТСТВИЯ

*Ужасная вещь – переводить самого себя,
перебирая собственные внутренности и примеривая их,
как перчатку, и чувствуя в лучшем словаре не друга,
а вражеский стан.*

В. Набоков

В.В. Набоков вошёл в историю мировой литературы как писатель-билингв, как переводчик чужих и своих текстов, как теоретик перевода. О соотношении двух языков в его сознании он писал: «Русский и английский годами пребывали в моем сознании в виде двух отдельных миров <...> Я остро сознавал синтаксическую пропасть, разделяющую структуры их предложений» [Набоков, 2010, с. 163-164]. И вот эти два «отдельных мира» встретились в его творчестве, когда он начал переводить собственные произведения.

Как известно, при автопереводе снимается проблема понимания исходного текста, но очень остро встаёт проблема перевыражения, поскольку задача переводчика – вписать свой собственный текст в матрицу иного языка, что неизбежно ведёт к определённым жертвам и потерям. Сознать это для автора-переводчика мучительно, о чём и свидетельствуют слова В. Набокова, вынесенные в эпиграф. Представляется, что автоперевод – это скорее создание нового авторского текста, а не перевод в традиционном его понимании, это своего рода повторное «сочинительство». Очень точно сущность автоперевода была определена Elizabeth Klosty Beaujour, исследовательницей творчества русских писателей-билингвов: «self-translation and (frequently) attendant reworking makes a text retrospectively incomplete, both versions become avatars of a **hypothetical total text** in which the versions in both languages would rejoin one another and be reconciled (as in the “pure” language evoked by Benjamin)» [Beaujour, 1989, p 112].

Таким единым гипотетическим набоковским текстом стала его автобиографическая «трилогия», включающая «Conclusive Evidance», «Другие берега» и «Speak, Memory». Сегодня хорошо известна история этой «linguistically chameleonic autobiography», как её остроумно назвала Е. Beaujour. Началась эта «трилогия» с написания на французском языке биографического очерка, озаглавленного «Mademoiselle O» (1936 г). Позднее (1950 г.), после выхода очерка на английском языке, Набоков пишет книгу под названием «Conclusive Evidence», авторский пе-

ревод которой на русский язык был выполнен в 1953 году и получил название «Другие берега» (Очерк «Mademoiselle O» вошёл в эту версию как отдельная глава). В 1966 году свет увидела книга «Speak, Memory» – расширенная и окончательная версия автобиографии. Таким образом, если исключить французский очерк, первым текстом «трилогии» становится английская версия, её можно рассматривать как своего рода оригинал, который и становится объектом перевода.

В предисловии к «Другим берегам» Набоков писал: «Книга “Conclusive Evidence” писалась долго (1946-1950), с особенно мучительным трудом, ибо память была настроена на один лад – мучительно недоговорённый русский, – а навязывался ей другой лад, английский и обстоятельный. В получившейся книге некоторые мелкие части механизма были сомнительной прочности, но мне казалось, что целое работает довольно исправно – покуда я не взялся за **безумное дело перевода** “Conclusive Evidence» на прежний **основной мой язык**» (выд. наше — Н.Н.). Именно перевод на русский (родной для писателя) язык помог ему увидеть недостатки англоязычного текста, что и заставило его внести значительные изменения и дополнения, поскольку, как писал сам Набоков, «точный перевод на русский язык был бы карикатурой Мнемозины». Сам он считал, что «русская книга относится к английскому тексту как прописные буквы к курсиву, или как относится к стилизованному профилю в упор глядящее лицо» [Набоков, 1990, с. 134]. Тем не менее, английский текст писатель называет «основой и отчасти подлинником» по отношению к русской версии воспоминаний. Вторая (окончательная) английская версия появляется после возвращения писателя из Америки в Европу. В предисловии к ней Набоков пишет: «For the present, final edition of *Speak, Memory* I have not only introduced basic changes and copious additions into the final English text, but have availed myself of the corrections I made while turning it into Russian. This re-Englishing of a Russian re-version of what had been an English retelling of Russian memories in the first place, proved to be a diabolical task, but some consolation was given me by the thought that such multiple metamorphosis, familiar to butterflies, had not been tried by any human before» [Nabokov, 1999, p. 11-10]. Итак, перед нами беспрецедентный литературно-переводческий случай: **русские** воспоминания представлены дважды на английском языке и один раз – на русском.

Как известно, одной из основных черт мемуаристики является авторская субъективность и связанная с ней повышенная эмотивность. Однако хорошо известно, что языки обладают различными наборами языковых средств для вербализации эмоций. Если сопоставлять эмоциональную составляющую английского и русского языков, то тут различие очевидно. Так, Анна Вежбицкая в своей знаменитой работе «Русский язык» пишет: «Сравнивая английский язык с русским, особенно интересно отметить, что именно русский здесь выступает как язык, уделяющий эмоциям гораздо большее внимание и имеющий значительно **более богатый репертуар** лексических и грамматических выражений для их разграни-

чения» [Вежбицкая, 1996, с. 33-88]. Мы хорошо знаем, что репертуар языковых средств выражения эмоциональности представлен в русском языке практически на всех его уровнях: от морфемного до синтаксического. Особенно русский язык богат эмоциональными глаголами, многие из которых, по мнению А. Вежбицкой, «совершенно непереводимы на английский язык». Особо эмоциональными являются глаголы рефлексивные и производные, в первую очередь префиксальные, отличающиеся необыкновенной семантической ёмкостью и выразительностью. На это же указывал и Набоков: «Русский глагол, кажется, **струится от счастья бытия**, но в переводе он становится не больше чем **подстрочником**» (выд. наше – Н.Н.) [Набоков, 1996, с. 420]. Б. Носик, переводчик и автор первой русскоязычной биографии Набокова, писал о предполагаемых муках писателя, переводившего свои тексты: «Легко представить себе, как он лихорадочно листает словарь и в ответ на своё многозначное, играющее оттенками слово, переливающее за край значения и звука, вызывающее множество ассоциаций (бытовых, литературных, исторических, богословских), находит лишь нечто по-солдатски простое и конкретное – «встал» или, скажем, «холод» [Носик, 1995, с. 323].

И Набоков, и Носик правы: английский язык, к сожалению, не располагает таким богатым арсеналом средств выражения эмоциональности, что, по видимому, связано с почти полной утратой флексий и переходом к аналитизму.

Исходя из вышесказанного, можно предположить, что эмоциональный накал английских и русской версий должен быть различным. Анализ всех трёх версий показывает, что самой эмоциональной является русская, самой сухой – первая английская («Conclusive Evidence»). Эмоциональность «Speak, Memory», написанной уже после русского текста, выше по сравнению с первой англоязычной версией. Создаётся ощущение, что писатель, настроившийся на русский (повышенно эмоциональный) лад, очень хотел сохранить этот лад в англоязычном тексте.

Эмоциональное напряжение автобиографии задаётся самыми первыми строками, причём в английских версиях они звучат совершенно одинаково, т.е. писатель, создавая вторую англоязычную версию, полностью повторил начало первой. Расхождение с «подлинником» появляется только в русском тексте:

*The cradle rocks above an abyss, and common sence tells us that our **existence** is but a brief crack of light between two eternities of darkness. **Although the two are identical twins, man, as a rule, views the prenatal abyss with more calm than the one he is heading for (at some forty-five hundred heart-beats an hour) / «Conclusive Evidence» (CE) и «Speak, Memory» (SM)***

*Колыбель качается над бездной. **Заглушая шёпот вдохновенных суеверий, здравый смысл говорит нам, что жизнь – только щель слабого света между двумя идеально черными пропастями. Разницы в их черноте нет никакой, но в бездну преджизненную нам свойственно вглядываться с меньшим смятением, чем в ту, в которой летим со скоростью четырёх тысяч пятисот ударов сердца в час. / «Другие берега» (ДБ).***

Повышение эмоционального «градуса» в русском варианте очевидно: это и появление деепричастного оборота и дополнительных прилагательных, усиливающих свето-цветовую гамму своеобразного «введения» в мир авторских воспоминаний. Это и изменение синтаксиса: английское второе предложение («по-солдатски простое») становится безличным с первым словом в родительном падеже, с удвоенным отрицанием, с нарушением следования определяемого слова и определения. Вот она, «синтаксическая пропасть» между языками, о чем и писал Набоков. Бросается в глаза и эмоциональное несоответствие слов «prenatal» и «преджизненная». Английское слово воспринимается как медицинский термин, в то время, как русское новообразование в сочетании со словом «пропасть» наполнено глубоким эмотивным смыслом. Здесь же русский рефлексивный и одновременно префиксальный глагол «вглядываться» и простой английский «views», эмотивность которых различна.

Дальше мы видим «расхождение» всех трёх текстов. Речь идёт о молодом человеке, который смотрит домашний фильм, снятый до его рождения, и этот фильм вызывает у него панический страх:

He saw a world that was practically unchanged – the same house, the same people – and then realized that he did not exist there at all and nobody mourned his absence. What particularly frightened him was the sight of a brand-new baby carriage standing there on the porch, with the smug, encroaching air of a coffin; even that was empty, as if, in the reverse of events, his very bones had disintegrated (CE).

С томлением, прямо паническим, просматривая домашнего производства фильм, снятый за месяц до его рождения, он видел совершенно знакомый мир, ту же обстановку, тех же людей, но сознавал, что его-то в этом мире нет вовсе, что никто его отсутствия не замечает и по нём не горюет. Особенно навязчив и страшен был вид только что купленной коляски, стоявшей на крыльце с самодовольной косностью гроба; коляска была пуста, как будто «при обращении времени в мнимую величину минувшего», как удачно выразился мой молодой читатель, самые кости его исчезли (ДБ).

*He saw a world that was practically unchanged – the same house, the same people – and then realized that he did not exist there at all and nobody mourned his absence. **He caught a glimpse of his mother waving from an upstairs window, and that unfamiliar gesture disturbed him, as if it were some mysterious farewell.** But what particularly frightened him was the sight of a brand-new baby carriage standing there on the porch, with the smug, encroaching air of a coffin; even that was empty, as if, in the reverse of events, his very bones had disintegrated.*

В приведённых строчках переработка исходного текста очевидна. Особенно примечательно появление во втором англоязычном тексте образа матери. Его нет и в русском тексте, но как же он усиливает эмоциональное напряжение всей картины, предстающей перед молодым человеком и читателем.

Представляется, что даже данные небольшие отрывки позволяют увидеть, насколько русский язык эмоционально «преобразует» исходный английский

текст и как меняется эмотивность второго английского текста под влиянием русского. Несомненно, детальный сопоставительный анализ трёх текстов автобиографии В. Набокова представляет большой интерес как с точки зрения изучения феномена автоперевода в целом, так и с точки зрения выявления закономерностей трансформации эмотивных смыслов при межъязыковом переводе.

Список литературы:

1. *Вежбицкая А.* Русский язык // Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1996. С. 33-88.
2. *Набоков В.В.* Другие берега // Набоков В.В. Собр. соч. в 4 т. Т. 4. М.: Изд-во «Правда», 1990. С. 135-302.
3. *Набоков В.В.* Смотри на арлекинов. СПб.: Азбука-классика, 2010. 320 с.
4. *Носик Б.* Мир и дар Владимира Набокова. Первая русская биография. М.: Пенаты, 1995.
5. *Beaujour E.K.* Alien Tongues. Bilingual Russian Writers of the "First" Emigration. Ithaca and London: Cornell University Press, 1989. 263 p.
6. *Nabokov V.* Conclusive Evidence. NY: Harper & Brothers Publishers, 1950. 240 p.
7. *Nabokov V.* Speak, Memory. London, Penguin Books, 1999. 257 p.

Новикова В.В.,

The Russian Language centre,
г. Лондон (Великобритания)

СОВРЕМЕННАЯ СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ

Изучение русского языка как средства делового общения в настоящее время приобретает всё большую и большую значимость в связи с постоянно растущим количеством совместных проектов, осуществляемых российскими и зарубежными бизнесменами. В связи с этим всё больше и больше деловых людей в мире заинтересованы в изучении русского языка, справедливо полагая, что его знание облегчит ведение переговоров с российскими коллегами, понимание русской национальной специфики ведения бизнеса, а следовательно, приведёт к увеличению продуктивности сотрудничества.

В чем же специфика преподавания русского языка бизнес-контингенту, и с какими проблемами сталкиваются преподаватели РКИ и авторы учебных пособий?

Прежде всего, это **место обучения**. Многие деловые люди предпочитают начинать обучение русскому языку в родной стране, а, в силу того, что многие международные корпорации имеют свои филиалы во множестве стран, весьма распространённой является ситуация, когда обучение начинается в какой-то «третьей» стране. Помимо проблемы «оторванности» от русской языковой среды, возникают также проблемы, связанные с состоянием преподавания РКИ в различных странах, а также спецификой различных систем образования и предпочитаемыми в данной стране методами преподавания иностранных языков.

Так, в Великобритании, например, методы преподавания иностранных языков в школах основаны на коммуникативных методиках, большую роль играет «развлекательный» (entertaining) аспект обучения, отсюда – привычка учащихся к использованию на занятиях игр, разнообразных форм наглядности и, с другой стороны, неприятие традиционного для методики преподавания РКИ академического подхода к изучению языка.

Изучая русский язык вне русской языковой и культурной среды, учащиеся сталкиваются также с проблемой **ограниченности использования изученного материала**. В среднем, в подобных условиях бизнесмен имеет возможность говорить по-русски от 1,5 до 3 часов в неделю на занятиях с преподавателем или с другими учащимися (если занятия проходят в группах), общаться же с коллегами (даже если он работает в компании, где значительное количество сотрудников русскоговорящие) ему обычно удаётся редко. Это происходит и из-за нехватки времени, и из-за того, что (по отзывам студентов) русскоговорящие коллеги

предпочитают говорить по-английски, а не ждать, пока их иностранный коллега выразит свою мысль теми ограниченными языковыми средствами, которыми он владеет (особенно это актуально на начальном этапе обучения).

Следующей проблемой, возникающей у деловых людей при изучении русского языка, является **высокая скорость появления всё новых форм делового общения** и постоянное варьирование направлений делового общения, которые включают различные направления бизнеса, торговли, банковское дело, туризм и т.д., появление новой лексики и изменениями этикетных норм. Перед преподавателем в данной ситуации встаёт проблема отбора актуального лексического, грамматического и культурологического (в широком смысле) материала, который необходим обучаемому для адаптации к нормам русского делового дискурса (которые все ещё находятся в стадии формирования). Эта проблема тесно связана с широко исследуемыми в последнее время вопросами межкультурной коммуникации, особенностями национальных коммуникативных стилей, различиями в деловых этикетных нормах, различных представлениях о субординации и т.п.

Необходимо отметить, что для изучающего русский язык делового человека значительную трудность представляет **понимание и усвоение особенностей весьма противоречивого речевого поведения русских коллег по бизнесу**. Как справедливо утверждает В.В. Химик в своей статье «Современный чиновник: традиционный образ и некоторые особенности речевого поведения» [Химик, 2011, с. 59-63]: «Речевое поведение русского чиновника характеризуют ... два противодействующих идеала. С одной стороны, стремление к реализации в устной речи стереотипов письменной формы официально-делового языка, посредством которых чиновник демонстрирует профессиональную ангажированность, административное соответствие, стремление к корпоративному речевому единству. А с другой стороны, чиновника отличает устойчивая тенденция к снижению устной разговорной речи, к использованию административно-делового жаргона, к нарочитой грубости и корпоративной фамильярности» [там же, с. 63-64]. Безусловно, существующие учебные пособия по русскому языку как иностранному практически не отражают эти аспекты, следовательно, учащийся зачастую оказывается просто обречён на коммуникативную неудачу.

Специфика обучения русскому языку деловых людей в настоящее время обусловлена также **изменением когнитивного стиля современного человека**. Современный мир, насыщенный электронными коммуникациями, формирует совершенно другой тип восприятия, отличающийся от текстового (на основе которого традиционно построено обучение РКИ), так называемое *клиповое мышление* (способность быстрого переключения между разрозненными смысловыми фрагментами, высокую скорость переработки информации, предпочтение нетекстовой, образной информации). Современный деловой человек живёт в постоянной информационной зависимости. Потребность в информации неве-

роятно высока, а справляться с её обработкой все сложнее, поэтому в процессе обучения языку как средству делового общения учащиеся предпочитают представление материала в виде небольших, четко структурированных, максимально самостоятельных блоков.

Особенности когнитивного стиля (в качестве определения когнитивного стиля мы опираемся на следующее: «когнитивный стиль – это индивидуально-личностные способы переработки информации о своём окружении, репрезентирующие ментальные структуры человека, проявляющиеся на языковом уровне в виде оценки, категоризации, анализа происходящего» [Погодаева, 2009, с. 158]) делового человека определяют его отношение к изучению русского языка и способы его освоения. Изучение русского языка для него, прежде всего – инвестиция в своё профессиональное будущее, а, следовательно, карьерный рост. Это обуславливает высокую мотивацию и нацеленность на результат. Современного делового человека характеризует также так называемое **«проектное» мышление**. Суть этого феномена сводится к следующему: проект – это конкретная задача, имеющая начало и конец на временной шкале и направленная на достижение результата, для осуществления любого проекта необходим четкий план и свобода выбора средств для реализации запланированного.

С «проектным» мышлением связана другая реальность мира бизнеса: **управление временем или «тайм-менеджмент»**. Обычно деловой человек может уделить занятиям языком от 1,5 до 3 часов в неделю (имеются в виду занятия с преподавателем – индивидуально или в группе) и примерно столько же – самостоятельной работе. Организация самостоятельной работы оказывается очень важной составляющей процесса обучения, поскольку именно она в конечном итоге обеспечивает прочное усвоение учебного материала. Обычно пожелания студентов сводятся к следующим пунктам:

- структурировать домашнее задание так, чтобы каждый его блок можно было выполнить в течение 15-30 минут;
- иметь возможность использовать учебные материалы онлайн или в виде компьютерных программ, приложений для различных мобильных устройств (телефонов, смартфонов, планшетных компьютеров);
- иметь возможность проверять правильность выполнения заданий самостоятельно, чтобы оценивать достигнутый результат.

Безусловно, особенности делового контингента учащихся, изучающих русский язык как иностранный, не исчерпываются перечисленными выше, однако именно они кажутся нам наиболее значимыми на данном этапе. Разработка отвечающих требованиям данного контингента учебных пособий, учебных программ, компьютерных технологий представляется одной из актуальнейших и важнейших задач лингводидактики, поскольку именно это может способствовать укреплению позиций русского языка как средства международного общения.

Список литературы:

1. *Погодаева Е.А.* Репрезентация когнитивного стиля современного делового человека в текстах деловой прессы. Дисс. канд. фил. наук. Барнаул, 2009. 177 с.
2. *Химик В.В.* Современный чиновник: традиционный образ и некоторые особенности речевого поведения. Русский язык за рубежом, 2011, №3. С. 59-64.

Оганесян К.А.,
Ереванский государственный университет,
г. Ереван (Армения)

О ПЕРЕВОДНОМ ПОЭТИЧЕСКОМ ТРИПТИХЕ В.Я. БРЮСОВА «РОЗА»

Творческое наследие Валерия Брюсова настолько богато и многообразно, что продолжает оставаться в центре внимания, как историков литературы, так и многих теоретиков и практиков художественного перевода.

В. Брюсов любил решать необычные поэтические задачи. Ярким примером решения одной из таких задач является тематический цикл, созданный брюсовскими переводами стихотворений «Рождение роз» древнеримского поэта Авсония, «Роза» французского поэта XVIII века Жантиль-Бернара и «Роза» Робеспьера.

Указанные произведения переводились В. Брюсовым в разное время: например, на автографе перевода стихотворения «Роза» Жантиль-Бернара стоит 1913 г., отрывок из кантаты «Порожня чаша» Робеспьера был впервые опубликован в 1919 г., а впоследствии переработан переводчиком.

Основной темой этого своеобразного поэтического триптиха В. Брюсов делает розу и то многообразие значений, которые роза символизирует: она является символом красоты, совершенства, радости, любви, блаженства, гордости, мудрости, тишины, тайны. С нею связываются образы мистического центра, сердца, рая, возлюбленной, Венеры, красавицы, католической церкви, Богоматери. Преимущественно роза выступает как символ любви и радости (хотя одновременно в ряде традиций она стала цветком траура и связывалась с подземным царством). Увядание розы символизирует смерть, смертность и скорбь; её колючки – боль, кровь и мученичество. В похоронных обрядах она символизирует вечную жизнь, вечную весну, воскресение.

В страны Средиземноморья роза была занесена в период античности, и ещё Гомер воспевал её как королеву цветов. Роза стала атрибутом богини Афродиты; по одной из легенд, она произошла из капли её крови, и за розой закрепилось значение символа любви и красоты.

В эпоху Средневековья образ розы утверждается и в европейской символике. В христианстве роза выступает символом чистоты и святости. Особой значимостью наделяется наличие у розы шипов – этим акцентируется представление о неизбежной расплате за грехи («нет розы без шипов»); также шипы выступают аллюзией мученичества (поскольку они соотносились с терновым венцом Христа). Красный цвет розы символизирует кровь Христа, пролитую им на кресте. У Данте роза наделяется мистическим смыслом, как образ рая и высшего блаженства праведников. В католической традиции это символ Богоматери: белая роза

– символ девственности, духовности, мысли; красная – земного мира, желания, страсти и в то же время милосердия. Не случайно «Золотая роза» стала знаком отличия, наградой Ватикана, которым папы отмечают католических монархов за услуги церкви. В протестантских странах роза получила иное значение и стала символом тайны, знаком тайных обществ (отсюда выражение «остаться под розой», то есть сохраниться в тайне).

Мало кому сегодня знакомо имя Авсония (ок. 310 – ок. 394). Для творчества Авсония, как и для многих римских поэтов позднего периода, характерно увлечение формальной стороной стиха. Различного рода сложные поэтические эксперименты («технопегнии», т.е. «шутки ремесла»), сознательная вторичность, «цитатность» творчества, впоследствии характерная не только для средневековой, но и для литературы классицизма и современного постмодернизма, являются основными характеристиками творчества Авсония.

Хотя по вероисповеданию Авсоний был христианином, его стихи несут в себе в основном дух языческой Великой римской империи.

Радикальное христианство с его отказом от мирской жизни не привлекало поэта. Для Авсония характерен спокойный философский взгляд на мир, повторение мотива преходящего, ускользающего времени, который Брюсову удалось успешно передать в его переводе стихотворения «Рождение роз»:

*Видел я, как смеялись розы, Пестума дети,
Орошены росой, с утренней новой звездой;
Как на росистых кустарниках редкие перлы белели,
Осуждены на смерть, в свете всходящего дня.
Кто угадает: Аврора румянец ли роз похищает,
Или даёт, и заря алостью красит цветы?*

Вторым в своеобразном переводном триптихе В. Брюсова стоит стихотворение «Роза» Жантиль-Бернара (1710 – 1755), который известен как автор посланий и поэмы «Искусство любви».

Жантиль-Бернар писал в совершенно другую эпоху, которая получила название рококо. Искусство рококо построено на асимметрии, создающей ощущение беспокойства – игривое, насмешливое, вычурное, дразнящее чувство. Сюжеты – только любовные, эротические; любимые героини – нимфы, вакханки, Дианы, Венеры, совершающие свои нескончаемые «триумфы» и «туалеты». Для рококо характерен уход от жизни в мир фантазии, театрализованной игры, мифологических и пасторальных сюжетов, эротических ситуаций.

Descends de ta tige épineuse,
Va l'embellir de tes couleurs:
Tu dois être la plus heureuse
Comme la plus belle des fleurs.

*Укрась же, роза, грудь Темиры.
Покинь колючий стебель. Рок
Бросает все блаженства в мире
Тебе, прекраснейший цветок.*

Уже в этих нескольких строках очевидно, что Брюсову и в этом переводе удалось передать атмосферу галантности, которая вкупе с лёгкой и красивой (но не слащавой) формой полностью соответствуют духу и букве лирики рококо.

Совсем другой представляется роза в заключительной части триптиха – в переводе двух строф из кантаты М. Робеспьера «Порожняя чаша». Максимилиен Робеспьер (1758 – 1794) больше известен своей адвокатской и революционной деятельностью, но в юности, как и большинство молодых людей той эпохи, он пробовал себя в литературе. В его кантате «Порожняя чаша» роза, символизируя сердце, занимает положение в центре креста – точке единения и, как цветок женских божеств, означает любовь, жизнь, творчество, плодородие, красоту, а также девственность.

Sur le visage de Cypris
Quelques gouttes coulèrent,
Et lors parmi les tenders lys
Deux roses se placèrent;
Grâce a` ses couleurs,
La rose des fleurs
Désormais fut la reine;
Cypris, dans les cieux
Aussitôt des dieux
Devint la souveraine.

*Две капли по щекам
Киприды проскользили, –
Две розы вскрылись там
Меж белых нежных лилий.
Так ярок тот убор,
Что Роза с этих пор –
Царица над цветами,
Киприда ж в небесах,
С тех пор, с огнём в очах, –
Царица над богами!*

Таким образом, мы видим, что В.Я. Брюсов, представляя своим читателям образ розы, расположил стихи-створки своего триптиха в хронологическом порядке по мере их создания. Авторы оригинальных произведений принадлежат разным эпохам. Каждое стихотворение отражает внутренний мир поэта-творца и то время, в котором оно было написано, но вместе они создают уникальный тематический цикл, посвящённый одному из наиболее многозначных символов в мировой литературе – Розе.

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

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Главным условием языкового общения является взаимодействие, то есть процессы восприятия, интерпретации устной и письменной речевой информации и выражение адекватного ответа на нее, происходящие между адресантом и адресатом.

Под речевой деятельностью подразумевается не только деятельность речевоспроизводящих органов, но и процессы мышления, познания, происходящие в сознании, которые сопровождают процесс вербализации информации.

Языковая коммуникация, обозначая речевое взаимодействие, взаимопонимание, имеет своей целью выражение мысли и намерений участников общения; является важной частью деятельности человека, устанавливающей контакт между людьми, служащей для обмена социально-общественной информацией, столь важного фактора необходимого для развития личности и общества в целом.

Необходимо выявить и классифицировать все компоненты, единицы языковой коммуникации и определить их функции [Шубин, 1972, с. 14]. Трансмиссия, т.е. сообщение какой-нибудь информации или определённых сведений через языковые единицы. Языковые единицы – коммуникативные единицы, вызывающие в сознании адресанта понятия и связи, адекватные сообщаемым сведениям, обеспечивающие доступность информации и выступающие как связующее звено взаимопонимания между людьми. Функцией языковых единиц является передача информации реципиенту, коммуниканту воспринимающему информацию. Приняв информацию, реципиент раскрывает, т.е. декодирует смысл и значение языковых единиц, в результате мыслительного анализа и умозаключений, закрепляющий в своем сознании информацию.

Учёные лингвисты выделяют три этапа языковой коммуникации [Пассов, 1977, с. 8]:

1) Правильное сообщение, выражение информации. На данном этапе важную роль играют синтаксические закономерности языка, состав грамматических единиц и правильное произношение.

2) Правильная передача содержания информации, соответствие сообщаемой мысли языковым средствам, передающим её. На данном этапе особое значение имеют семантические закономерности.

3) Правильное восприятие другим коммуникантом сообщаемой информации.

Однако можно предложить иное деление на этапы, т.е. языковая коммуникация, по нашему мнению, имеет пять этапов осуществления:

1. Порождение информации. Первым фактором, необходимым для осуществления языковой коммуникации, реализуемой через речевую деятельность, является зарождение идеи – результата мыслительной деятельности как реакции сознания на воздействие внешних факторов.

2. Выражение информации. Оформление мысли в языковую форму и речевая её реализация, т.е. кодирование смысловой стороны информации, произнесение речи речевыми органами человека.

3. Передача информации. Информация (высказывание, монолог, диалог) не ограничивается только выражением и произнесением, она должна быть доставлена другому коммуниканту. Информация может доставляться в письменной и в устной форме. Без данного этапа коммуникация может не достигнуть своей цели, не будут установлены связь и взаимопонимание между коммуникантами, что и подчеркивает особую важность данного этапа речевого общения.

4. Восприятие информации. Следующий этап речевой деятельности связан с восприятием переданной информации. Есть несколько дополнительных факторов (например, обзорение, чтение, слушание, мышление), способствующих этому процессу, но стержнем его остаётся процесс анализа, декодация языковых данных и адекватное понимание их значений, установление связей между коммуникантами.

5. Ответ на информацию. Процесс, заканчивающийся одним восприятием информации, имеет односторонний характер, а поскольку языковая коммуникация (речевой акт) подразумевает взаимодействие сторон, то неизменным её компонентом является речевая деятельность не только информатора, но и реципиента. Поэтому важным этапом коммуникации является ответ адресанта. На данном этапе воспринятая информация анализируется, актуализируется важная мысль, оцениваются ситуация, содержание высказывания и выражается ответная информация, качественно новая и обуславливающая переход коммуникации на новый цикл. Этот этап может быть реализован ментально, непосредственно во время акта, а также позже, через какое-то время после завершения акта.

На всех этих этапах информация, к примеру, сообщение или сведение играет главную роль. Необходимо рассмотреть формы передачи информации. Языковая информация реализуется в форме произнесенной (слушание) или же написанной (написание) речи, поэтому языковая коммуникация имеет непосредственную связь со знаковой системой языка и с языковыми закономерностями произнесения слов, предложений. В этом смысле в языковой коммуникации одинаково важны звуковое произнесение и письменное оформление языковых единиц.

Языковая коммуникация состоит из единства мышления и речи. Мышление не только основа коммуникации, но и основа всего существования человека, без которого невозможна всякая деятельность, присущая человеку. Таким образом,

языковой коммуникацией является реализация человеческого мышления посредством языка [Кобозева, 1986, с. 11] и процесса речи, служащая для установления определённых общественных отношений.

Процесс языковой коммуникации находится в постоянном динамическом развитии, отражая непрерывную связь между мышлением и речью, и свойственен только человеку.

В любом коммуникативном акте участвуют, как минимум, две стороны. Один из участников сообщает информацию, другой получает; первый выражает информацию устно или же письменно, второй получает и соответственно форме передачи декодирует ее. Эти два процесса реализуются через речевую деятельность, воспринимаются посредством процесса слушания и видения.

В заключение можно определить языковую коммуникацию как сложный социально-вербальный процесс, присущий человечеству, реализующийся в результате тесного взаимодействия процессов мышления и речи посредством системы языковых единиц, их произнесения, семантического единства и закономерностей, связывающих эти единицы.

Список литературы:

1. *Шубин Э.П.* Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. М., 1972.
2. *Пассов Е.И.* Основы методики обучения иностранным языкам. М.: Русский язык, 1977.
3. *Кобозева И.М.* Теория речевых актов как один из вариантов теории речевой деятельности. «Новое в зарубежной лингвистике». Вып. XVII. М.: Прогресс, 1986.

Павильч А.А.,

Минский государственный лингвистический университет
г. Минск (Республика Беларусь)

КОМПАРАТИВНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ТЕКСТОВ ДРУГОЙ КУЛЬТУРЫ

Компаративный подход является неременным методологическим основанием в интерпретации текстов *другой* культуры, поскольку декодированию и пониманию знаково-символического содержания языка культуры, составляющего основу формирования историко-культурного, социокультурного, этнонационального, религиозного опыта духовного освоения мира, всегда непосредственно или косвенно сопутствуют логические приемы соотношения, сравнения и сопоставления. Они выступают в качестве исходных и универсальных компонентов когнитивного процесса и способствуют определению отличительного качества вещей через выявление различий между ними. Межкультурные различия отождествляются с результатами сравнительной рефлексии реалий поликультурного пространства, указывающими на социальные, этнонациональные, религиозные, цивилизационные, межличностные несоответствия.

Продолжая концептуальную линию немецкой классической философии, Ф. Шиллер подчеркивал, что «различать и сортировать – дело рассудка, а не воображения». Он обратил внимание на невозможность абсолютного соизмерения реалий культур, выразил сомнение в полной объективности и состоятельности критериев их оценки. И в этой связи в статьях по эстетике и философии писал: «Всякая сравнительная оценка величины, будь она духовной или физической, всеобъемлющей или частичной, устанавливает лишь относительную, а отнюдь не абсолютную величину» [Шиллер, 1957, с. 235]. Размышления о целесообразности и своевременности сравнения как логического приема содержатся в творчестве И.В. Гёте («Годы странствий Вильгельма Мейстера»). Он отождествлял сравнение с познавательным процессом, в котором находят отражение дедуктивные и индуктивные способы соотношения реалий. При этом дедуктивный метод (мышление аналогиями) писатель признавал совершенно безопасным, находя главное преимущество аналогии в том, что «она ничего не завершает и не притязает на окончательность». Противоречивость индукции немецкий просветитель видел в её способности влечь за собой «и истинное, и ложное» [Гёте, 1998, с. 477]. Констатируя факт универсальности структурно-функциональных основ социокультурного пространства в целом, культурное разнообразие мира И.В. Гёте связывал с содержательными различиями жизнедеятельности народов: «Что есть всеобщее? Единичный случай. Что есть особое? Миллионы случаев» [там же, с. 481].

Интерпретация межкультурного дискурса как семиотического единства, репрезентированного в культурных текстах, предполагает целостное восприятие поликультурной среды, определение идентичности ее представителей, установление механизмов различения культурных целостностей, степени их типологического сходства или несовместимости, способов сосуществования и возможностей взаимодействия. Основу культурных текстов, являющихся знаковой манифестацией межкультурного дискурса, составляют социокультурные реалии и факты. Дискурс, в свою очередь, служит условием актуализации культурных текстов: дискурс – это сложное коммуникативное явление, включающее кроме текста, еще и экстралингвистические факторы, необходимые для понимания текста. Тексты, позиционирующие содержание межкультурного дискурса и являющиеся фактом самовыражения человека и рецепцией социокультурной реальности, подтверждают антропологическую направленность компаративной интерпретации текстов иной культуры.

Полнота понимания *другого* как информационного целого, характер взаимной расположенности или отчуждения культур во многом определяются степенью совпадения их тезаурусов, раскрывающих морфологические и семиотические особенности взаимодействующих культур. Соотношение и сопоставление тезаурусов разных культур позволяет определить степень соизмеримости их ценностей. В дифференциации культур немаловажным является специфика символизации культурной среды, предполагающая оригинальность образной репрезентации конфигураций конкретной социальной системы. Значительная роль в эмпирической констатации межкультурных различий и выражении индивидуальных особенностей социокультурных систем отводится коммуникативным стилям жизнедеятельности, типичным для определённой локальной, этнонациональной, религиозной общности и определяющим своеобразие повседневной жизни и творческой деятельности. Коммуникативный стиль отличает манеру поведения и отражается в степени активности личности, стереотипах поведения, когнитивных и эмоциональных характеристиках, специфике и динамике выражения чувств, особенностях восприятия времени и пространства, характере взаимодействия с окружающей действительностью.

Выявление базовых характеристик, связывающих отдельные локальные культуры (микрокультуры), позволяет моделировать генотипы, на основе которых образуются более масштабные целостности – макрокультуры. «Культурный генотип охватывает совокупность фундаментальных традиций (историко-культурных, религиозных, этнонациональных, социальных), устойчивых концептов и форм культуры, знаково-символических и ментальных конструкторов, ценностных доминант, определяющих общую структуру и содержание той или иной макрокультуры как цивилизационного комплекса». Генотипы могут воплощаться в разнообразии вариантов и модификаций, обусловленных исторической, государственно-политической, этнической, языковой и религиозной спецификой социокультурной организации [Павильч, 2011, с. 198].

Современный американский философ С. Хантингтон отметил, что у всех этнических групп, национальностей, религиозных общностей культура сформирована на «различных уровнях гетерогенности», что «культура деревни на юге Италии может отличаться от культуры деревень на севере Италии, но они будут разделять общую итальянскую культуру, которая отличается от немецких деревень», что все европейские культуры обладают определённым набором типичных черт, а это делает возможным их дифференциацию с другими цивилизациями [Хантингтон, 2006, с. 48].

Компаративный подход в интерпретации разнообразных культурных текстов представляет собой методологическую организацию исследований на основе комплексного применения сравнительного метода, дополняющегося другими приемами и подходами в анализе фактов и явлений культуры. Подобная трактовка компаративного подхода представляется более точной и убедительной в отличие от распространенного в контексте историко-философского познания понимания его как одного из аспектов общенаучного сравнительно-исторического метода. Методология культурологической компаративистики – это комплекс научных подходов к получению сравнительного знания, принципов и способов осмысления социокультурной реальности. Методологический потенциал компаративистики отождествляется с совокупностью средств и теоретических возможностей, необходимых для научной организации сравнения. В парадигме компаративных исследований культуры очевидно преобладание методологии, апеллирующей к рационалистическим принципам познания и логико-дискурсивному мышлению. Выбор научных стратегий зависит от степени их соответствия задачам сопоставления и современным социокультурным тенденциям. Системный подход к интерпретации текстов другой культуры предполагает избежать методологической односторонности. Интеграция методологического опыта в культурологической компаративистике позволяет дополнить распространенные концепции и традиционные подходы новыми теоретическими и эмпирическими ресурсами.

Компаративные исследования в культурологии наряду со сравнительным методом включают совокупность разных методологических подходов, теоретических и эмпирических методов, способствующих организации аналитических процедур и установлению отношений между сопоставляемыми объектами. Исследование реалий чужой культуры на основе продуктов вербального творчества предполагает обращение к текстологическому подходу, предоставляющему возможность непосредственного нарративного анализа философских, исторических, филологических, литературно-художественных, религиозных и фольклорных первоисточников. Этнологический, исторический и лингвистический подходы в методологии культурологической компаративистики позволяют привлечь в процессе сопоставления разнообразный фактический материал, формируя эмпирическую базу для дальнейших научных интерпретаций. Культурные

артефакты, представляющие разные стороны духовной и материальной культуры этноса, выступают в качестве маркеров, являющихся основанием для культурной дифференциации. Семиотический подход способствует рассмотрению межкультурного дискурса в качестве знаковой репрезентации межкультурных различий и разных символических воплощений опыта культурных взаимодействий. Компаративистика использует методологические подходы герменевтики, предполагающие учет историко-культурных, этнонациональных, религиозных контекстов в интерпретации культурной специфики. Обращение к герменевтическому подходу актуализируется в процессе восприятия и истолкования фактов, текстов, коммуникативного поведения индивидов, представляющих другую культуру. Обращение к каузальному анализу помогает установить причинно-следственные отношения в определенной социокультурной ситуации и выявить факторы, обусловившие понятийные, структурные, стилистические коннотации продуктов культуры.

Распространение компаративного подхода в междисциплинарных исследованиях, касающихся интерпретации текстов культуры, связывают с усилением универалистских тенденций в современной культуре и формированием единого межцивилизационного информационного пространства. Важнейшую задачу междисциплинарных компаративных исследований современные ученые связывают с проблемой конфликта различных антропологических стандартов, основными базовыми компонентами которых являются экономический уклад, социальные структуры и идеология. При этом сам феномен глобализации отождествляется с процессом распространения на все культурные регионы мира одного антропологического стандарта, вытесняющего собой другие. Становление информационного общества и активизация процессов глобализации и интеграции социокультурного пространства, смена основополагающих общественных и коммуникативных дискурсов поставили потенциал современного социального и гуманитарного знания перед необходимостью изучения актуальных проблем транскультурного (транснационального) социума и рефлексивного осмысления его поликультурной сущности. Транскультура отождествляется с состоянием виртуальной принадлежности одного индивида многим культурам, растворяет жесткие черты культуры, придает смысловую подвижность и новую сочетаемость элементам разных культур, бросает вызов метафизике самобытности и прерывности, характерных для устоявшихся культурных образований. Транскультурная модель предполагает диффузию «культурных идентичностей по мере того, как индивиды пересекают границы разных культур и ассимилируются в них» [Колесников, 2009].

Теоретическая рецепция межкультурных различий в компаративистике представлена философскими, семиотическими, психоаналитическими интерпретациями культурной дистанции, онтологическая сущность которой определяется многоуровневой диверсификацией и морфологическими несоответстви-

ями разных культурных целостностей. Трансформация методологических подходов в интерпретации культурного разнообразия выражается в динамичности и альтернативности современных концептуальных обоснований детерминант межкультурных различий, использовании разных моделей исследования причинно-следственных отношений в объяснении особенностей жизнедеятельности и коммуникативных моделей поведения народов, благодаря чему возможно в наиболее спорных ситуациях преодоление консервативных, односторонних, идеологически ангажированных трактовок специфики культур. Фундаментальные исследования межкультурных различий представлены философским опытом рефлексии этнонациональных культур, результаты которой выражаются в разных вариантах типологии национальных темпераментов, форм эстетического восприятия, направлений творческой деятельности; классификации морфологических и харизматических характеристик; конструировании культурных генотивов.

Список литературы:

1. *Гёте И.В.* Страдания юного Вертера. Избирательное сродство. Годы странствий Вильгельма Мейстера, или Отрекающиеся. Новеллы. М., ОЛМА-ПРЕСС, 1998. 750 с.
2. *Колесников А.С.* Мировая философия в эпоху глобализации. М.: Northern Cross, 2009. 436 с.
3. *Павильч А.А.* Становление и трансформация статуса культурологической компаративистики. Минск: МГЛУ, 2011. 260 с.
4. *Хантингтон С.* Столкновение цивилизаций. М.: АСТ МОСКВА, 2006. 571 с.
5. *Шиллер Ф.* Собрание сочинений: в 7 т. М.: Худ. лит., 1957. – Т. 6. 791 с.

Павловская О.А.,
Ивановский государственный университет,
г. Иваново (Россия)

ПОЭТИЧЕСКИЕ КАРТИНЫ А.Н. МАЙКОВА «ИЗ СЛАВЯНСКОГО МИРА»: ПОИСКИ НАЦИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

В пореформенных условиях русской действительности 1870-х годов, в условиях обострения Балканского вопроса поэтическая интуиция русского «олимпийца» А.Н. Майкова была устремлена к постижению и творческому воплощению ключевых культурно-исторических концептов. Несомненная страноведческая, лингвокультурологическая, историческая эрудиция поэта обеспечивали диапазон творческих исканий и одновременно служили основой для доминирующего интереса к судьбам русской нации.

Заметим, что именно в творчестве 1870-х годов существенно изменяются и формы поэтического самовыражения автора. Циклические объединения на жанрово-тематической основе, столь органично раскрывающие многогранность художественного мировидения и палитру нюансов поэтического мировосприятия Майкова, начиная с середины XIX века, к 70-м годам структурно видоизменяются. Поэтические размышления по судьбоносным для нации и государства вопросам вызывают к жизни многомерные по архитектонике формы, к которым принадлежит и цикл циклов.

Творческая история цикла «Из славянского мира» отражает не только сосредоточенность автора на славянских сюжетах и образах, но и намерение поэта подчеркнуть концептуально значимые проявления славянского характера, показать доминанты славянского мироощущения.

Включение цикла «Из славянского мира» в более крупное поэтическое объединение «Картины» актуализирует и жанрово-тематический принцип в организации материала, и подчеркивает природную – пластическую – способность Майкова в воплощении своего мировидения. Заявленная в названии макро-цикла жанровая дефиниция (картина) превращает микроструктуры в эпические полотна: лирическое повествование разворачивается неспешно, кульминация событий вынесена в финалы стихотворений. При этом Майкову удаётся соединить картинную пластику с драматическим элементом, благодаря чему поэтическое произведение обретает выразительность звучания и становится предметом для напряженных переживаний читателя.

Природа поэтического цикла держится на особых интертекстуальных связях, которые могут проявляться как система устойчивых или повторяющихся элементов, так и система развивающихся отношений. Уникальность цикла Майкова «Из славянского мира» заключается в том, что это *изначально* интертекст:

произведение составлено из поэтических переложений и переводов словацкой, древнечешской, сербской народной поэзии. Можно предположить, что в отборе переводных источников Майков руководствовался не только лингвостилистическими, но и смыслообразующими факторами. Поэт-переводчик изменяет культурно- исторический код художественного слова, пытаясь найти смысловые соответствия. Родственная языковая группа во многом обеспечивает единое смысловое пространство, особенно значимое для циклического произведения. При этом смысловые обертоны, возникающие в авторском цикле за счёт интертекстуальных связей, наиболее полно раскрывают мировоззрение поэта. События, образы, запечатлённые в народных литературах или национальном эпосе как особо значимые, благодаря стихотворной циклизации поднимаются на новый уровень смыслового обобщения и трактуются как значительные с точки зрения национального единения. Вполне очевидно, что обращение Майкова к славянскому эпосу вызвано желанием открыть коренные черты славянского характера и показать архетипические линии национального проявления в критических ситуациях.

В цикле «Из славянского мира» именно ситуации – исключительные по своей значимости – оказываются пружиной действия и ключом к пониманию характера. В словацком сказании «Никогда» важность события обозначена в подзаголовке: «Первая встреча славян с римлянами». Ситуация встречи включает и чисто внешнюю – портретную презентацию славянской нации:

*Молодец, все к молодцу:
Кудри золотые
Густо вьются по плечам,
Очи – голубые...*

[Майков, 1914, т. II, с. 60].

Значительная ситуация разворачивается по национальной традиции: славяне встречают римского правителя с хлебом-солью, демонстрируя тем самым не только свой настрой, но и основы своего мироощущения – миротворчество, добродетельность. Обобщение достигается за счёт введения понятийного образа матери-земли. От неё идут корни славянской нации. Её просторы, поля, доли и дубравы взрастили славянского богатыря. Одновременно земля, требующая труда всем людям, определяет законы славянского мира: единство, братство, достоинство. Именно эти миссионерские качества становятся камнем преткновения. Римский правитель воспринимает миролюбивых посланников как духовных соперников. Ситуация встречи получает драматический надлом и завершается трагической гибелью. При этом римский царь открывает непомерный богатырский дух славян, вставших на защиту чести и независимости своей нации, вставших против имперского порабощения. Ситуация встречи обретает онтоло-

гический смысл: в миссионерстве славян проявляется их христоролюбивость, что и становится преградой в распространении беззакония и зла.

Другие источники народного эпоса, привлекаемые Майковым для творческой интерпретации славянской темы, предлагают и новый художественный ракурс: сочетание типического с индивидуальным. В других стихотворениях цикла конкретизируются исходные для действия ситуации, персонифицируется образная система, причём значимыми для того или иного эпоса героями.

В сказании «Любуша и Премысл» вопрос о власти переключается из сферы межнациональных отношений на уровне государства и семьи. Но именно единая система законов определяет взаимосвязь этих уровней. «Жестокий спор из-за наследства» братьев разрешает совет бояр и стариков. Однако мудрый посыл к этому исходит от княжны Любуши. В центре оказывается женский архетип, запечатлённый в том числе и в русской словесности (образ княгини Ольги).

Широкий мир, основанный на совещательных законах, вводит в дом братьев совет и равенство. Характеризуя устои народного мира, Майков использует образы-символы:

*У одной в руках доска была с законом,
У другой был меч, каратель кривды;
Против них зажжён был огонь, светильник правды,
И поставлен был сосуд с водою очищенья*
[Майков, 1914, т. II, с. 66].

Именно семейные правила корректируют сдвиги в государственной власти. В своей речи Лютый Хрудош выстраивает линию, по которой миром, подобно семье, надобно править «мужу». Единение частного и общего, семейных и государственных отношений связано с движением времени. Конфликт между братьями является знаком неустойчивости, разрушения старой системы. К власти должен прийти сильный муж. В такой кризисный момент особенно важны приоритетные ценности: закон, правосудие. Интересен и выбор правителя. В создании этого образа Майков опирается на былинную традицию:

*Подымал её железным плугом
Человек в лаптях, большого роста,
Погонял волов жезлом остроконечным*
[Майков, 1914, т. II, с. 67]

Духовная красота богатыря, сопряжённая с физической мощью, раскрывается в его щедрости, хлебосольстве, открытости по отношению к миру.

Материнское начало, связанное с образом земли, сохраняет и в этом стихотворении значимость. Бытовой образ – лапоть, который пахарь берет с собой,

став мужем Любуши, князем, приобретает символическое значение связи чело- века с землей.

В предании «Сербская церковь» духовность выступает как особая сила славянского народа, противостоящая злу и насилию турок. Эта антитеза проявляется уже во сне «свет души красной Милицы», когда в книге старца открываются два изображения: поле с побитым войском и церковь с исходящими от нее лучами. Центральный мотив стихотворения – разгадывание сна – направлен на выявление наполненности того дела, которое царь должен принести своему народу. И в такой ситуации сохраняется совещательный момент. Царь в своих размышлениях руководствуется советами царицы и воеводы Милоша. Первая наставляет царя на дело конкретное: построение невиданного чуда-храма, подтверждающего богатство и силу славянской нации. В совете же воеводы звучит острога нынешнего момента:

*Наше время – на исходе:
«Близок час, но он же турок
Придёт на нашу землю.
Царство сербское порушит,
Попленит народ в работу»*
[Майков, 1914, т. II, с. 76].

Возведение храма духовного – вот что востребовано временем. Однако дело царя мыслится лишь в потенции. Образ храма символизирует охранительную силу славян. Эта устойчивость, твердость выражена как во внешних качествах образа: серый камень церкви не поддается ни палящему огню, ни булатному мечу; так и во внутренних: храм несёт в мир, даже плененный врагами, духовную силу, стойкость.

Сербский эпос, представленный в переводном цикле Майкова многочисленными примерами, насыщен образами и знаками духовного противостояния туркам – тем, кто 1870-е годы представляет угрозу для России. Эпическая традиция усиливает героизацию образов – и королевича Марка («Сон королевича Марко»), и Радойцы («Радойца»), что позволяет проводить аналогию с русскими былинными героями. Однако героизм защитников не получает деятельного подтверждения. Подобная латентность героического проявления способствует актуализации новых смыслов, в частности, доминированию духовного над физическим. При этом славянские богатыри духа демонстрируют и силу ума. Так благодаря пытливому взору королевича Марка открывается тайна сабли и восстанавливается справедливость. Именно смекалка помогает Радойце выполнить данное другим гайдукам обещание: герой спасает воинов из плена и обезглавливает главного врага – Бекира.

Подобные примеры доказывают, что образ умной жены («Любуша и Премысл») в контексте цикла соотносится с доминантными характеристиками от-

важных защитников. Славянская народнопоэтическая традиция определяет основы героического образа. Смекалка, прозорливое сердце становятся залогом превосходства и победы славянского богатыря над охваченным страстями противником.

Итак, поэтический цикл А.Н. Майкова «Из славянского мира», созданный по источникам славянского эпоса и древней поэзии, стал творческим откликом на общественно-исторические вопросы современности. Древнеславянские мотивы, сюжеты под пером русского классика актуализируются и получают национальное словесно-образное воплощение. Из глубин народной памяти, образно запечатленной в эпической поэзии словаков, чехов, сербов, Майков извлекает творческие концепты, необходимые для осмысления славянской позиции в современности, а также востребованные импульсом авторского самовыражения.

Список литературы:

1. *Майков А.Н.* Полн.собр. соч.: В 4 т. Т. 2. СПб.: Изд. Т-ва А.Ф. Маркс, 1914.

Панченко Е.И.,

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара,
г. Днепропетровск (Украина)

ТЕКСТ-СИМУЛЯКР КАК ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА

Понятие «симулякр» или «симулакрум» (от лат. Simulare – притворяться) трактуется по-разному в зависимости от точки зрения автора. Но в целом его допустимо рассматривать как общую характеристику используемых современным обществом знаков, то есть субъективных образований, используемых в познании в качестве указателей на наличие предметов, явлений и действий.

Современный постмодернизм (Ж. Делез, Ж. Деридда, Ж. Бодрийяр, П. Клоссовски) обратился к понятию симулякра, чтобы подчеркнуть, что творчество человека – это творчество образов, далеких от подобия вещам и выражающих состояние души человека (надежды, страхи, способы видения и т.п.) и ничего более.

В постмодернизме и неклассической эстетике конца XX в. симулякр становится одной из значимых философских и эстетических категорий. Главный смысл его сводится к тому, что реципиенту предлагается некая якобы семантическая структура, не отсылающая ни к какому означаемому за принципиальным онтологическим отсутствием такового. Говоря другими словами, симулякр – это событие некой пронизанной духом иронии семантической игры, в которой принципиально отказываются от какой-либо референциальности и увлечены только самими игровыми фигурами и их ходами. Фактически – это сущностная категория своеобразного маньеристского эстетизма пост-культуры.

Симулякр не может, подобно понятию, заложить основу пониманию, но может спровоцировать «сообщничество»: «Симулякр пробуждает в том, кто испытывает его, особое движение, которое, того и гляди, исчезнет» [Клоссовски, Электронный ресурс].

В современном значении слово симулякр введено в обиход Жаном Бодрийяром. Ранее (начиная с латинских переводов Платона) оно означало просто изображение, картинку, репрезентацию. Симулякр рассматривается как образ, лишенный сходства с предметом, но создающий эффект подобия. Ж. Бодрийяр определяет, что фундаментальным свойством симулякра выступает его принципиальная несоотнесенность и несоотнесенность с какой бы то ни было реальностью [Бодрийяр, 1996].

В наше время под симулякром понимают обычно то, в каком смысле это слово использовал Ж. Бодрийяр: симулякр – это изображение без оригинала, репрезентация чего-то, что на самом деле не существует. Например, симулякром можно назвать картинку, которая кажется цифровой фотографией чего-то, но то,

что она изображает, на самом деле не существует и не существовало никогда. Такая подделка может быть создана с помощью специального программного обеспечения.

«Симулякрами» также называют гораздо более широкий класс объектов или явлений, не придерживаясь точного определения, приведённого выше. Эта размытость использования понятия симулякр пошла от самого Бодрийера, а не вопреки ему. Например, Бодрийер назвал симулякром войну 1991 года в Персидском заливе, в том смысле, что у наблюдающих за этой войной по CNN не было никакой возможности знать, было ли там что-то на самом деле, или это просто пляска картинок и взволнованных пропагандистских репортажей на экранах их телевизоров.

«Симулякр – это нечто, похожее на всё хорошее и настоящее, при этом являющееся ничем» (М. Зырянова). «Чтобы на поверхность пробилось новое, живое, органичное, для начала нужно уничтожить мир симулякров» (Ю. Романенко, Электронный ресурс).

Для современной литературы и коммуникации в направлении постмодернизма понятие симулякра является значимым. Насколько нам известно, рассмотрение текстов-симулякров под углом зрения их переводимости еще не становилось предметом специального исследования. Перед переводчиком любого текста стоят две основные задачи: первая – правильно понять содержание переводимого текста; вторая – полно и точно передать это содержание средствами языка перевода. Практика переводчиков доказывает, что любое произведение может быть полноценно (адекватно) переведено на иной язык с сохранением всех стилистических и иных особенностей, присущих данному автору.

Целью данной статьи является анализ имеющихся переводов текстов-симулякров и существующих возможностей применения компонентного анализа для их перевода.

В данной статье мы попытаемся увидеть лингвистическую привлекательность текста-симулякра. Таковым мы считаем текст, состоящий из слов, которые ничего не означают. Знаменитым примером симулякра является предложение Л. Щербы «Глокая куздра штеко бодланула бокра и курдячит бокренка». Несмотря на свою семантическую «бессодержательность», эта фраза неоднократно переводилась. Можно представить перевод на английский язык предложением американского лингвиста Чарльза Фриза «A diggled woggle uggled a wiggled diggte», а также версией английского структуралиста Генри Глисона «The iggle squiggles trazed wombly in the harlish hoop».

Как видим, в обоих случаях перевод гораздо короче оригинала – причём, не из-за экономности переводчиков, а из-за специфики языка: продуктивная система флексий (т.е. возможность формировать новые словоформы за счет прибавления и изменения окончаний) – одна из отличительных черт русского языка по сравнению с английским и многими другими языками.

Мы предлагаем наш вариант перевода, в котором на основе определенного компонентного анализа представлен телескопический перевод – *Depeyed ginkess has stradly hornit the beander and is curvitting the beandlet.*

Другой знаменитый пример текста-симулякра представлен в произведении Льюиса Кэрролла. Это четверостишие – пролог к поэме «Бармаглот», приведённой в книге «Алиса в Зазеркалье» (сама поэма написана преимущественно «обычными» словами с вкраплением малопонятных слов, в которых, однако, угадываются староанглийские корни, имеет сюжет и понимается без «перевода»).

Бармаглот – одна из первых попыток ввести в язык несуществующие слова, подчиняющиеся, тем не менее, всем законам языка. Первое четверостишие практически целиком состоит из несуществующих слов, за исключением служебных (и в этом родственно глокой куздре):

Twás brillig, and the slithy toves
Did gyre and gimble in the wabe;
All mimsy were the borogoves,
And the mome raths outgrabe.

Приведём некоторые наиболее известные переводы данного четверостишия на русский и украинский языки.

Сварнело. Провко ящуки
Паробуртелись по вселянке
Хворчастны были швабраки
Зелиньи чхрыли в издомлянке.

Здесь представлен перевод «Баллада о Джаббервокке», перевод В. и Л. Успенских, 1940 год.

Варкалось. Хливкие шорьки́
Пырялись по наве́,
И хрюкотали зелюки́,
Как мюмзики в мове́.

(«Бармаглот», перевод Д.Г. Орловской, 1967 год). В той же книге автор поместил (от лица одного из персонажей, Шалтая-Болтая) пояснение к первому куплету (перевод Н.М. Демуровой):

- *Варкалось* – восемь часов вечера, когда уже пора варить ужин, но в то же время уже немножечко смеркалось (в другом переводе четыре часа пополудни)
- *Хливкий* – хлипкий и ловкий;

- *Шорёк* – пометь хорька (в оригинале Кэрролла – барсука), ящерицы и штопора;
- *Пыряться* – прыгать, нырять, вертеться;
- *Нава* – трава под солнечными часами (простирается немного направо, немного налево и немного назад);
- *Хрюкотать* – хрюкать и хохотать (вариант – летать);
- *Зелюк* – зелёный индюк (в оригинале – зелёная свинья);
- *Мюмзик* – птица; перья у неё расстрепаны и торчат во все стороны, как веник;

Мова – далеко от дома (*Шалтай-Болтай* признаётся, что сам в этом не уверен).

Одним из недавних переводов является перевод на украинский язык:

Курзу-Верзу

Був смажень, і швимкі яски

Спіралили в кружві,

І марамульки йшли в псашки,

Як трулі долові (перевод В. Корниенко, 2001 год).

Рассмотрим далее более объемный текст – симулякр на русском языке, которым являются «Лингвистические сказки» Людмилы Петрушевской (1984 год). Жанр книги «Пуськи Бятые» – короткие рассказы. Сборник состоит из 16 историй, случившихся с главными героями книги – Калушей, Ляпупой, Бутявкой и другими. Придумывая слова, Л. Петрушевская использует распространённый приём, который любили Велимир Хлебников и Льюис Кэрролл. У футуристов он называется корнесловием, Кэрролл именовал изобретенные им слова бумажниками или чемоданами (выше, говоря о произведениях, похожих на «Пуськи Бятые», я приводила цитату из «Алисы в Зазеркалье», где Шалтай-Болтай использовал термин «бумажники»). «Пуськи бятые» – цикл «лингвистических сказок». Сказки состоят целиком из несуществующих слов (кроме служебных). Иногда в них употребляются старославянские предлоги или междометия.

Насколько нам известно, эти произведения еще не стали объектом профессионального перевода. Известен перевод на литовский язык [Митунявичюте, 2010]. Далее мы предлагаем наш перевод одной из сказок, в основе которого лежит принцип ассоциации и построения слов-телескопов. Например, Калуша – это животное, которое может перемещаться вместе с детенышами, по звуковой ассоциации напоминает клушу. Мы предлагаем вариант *Doat*, что является словом телескопом от *duck* и *goat*, *сяпала* переведено нами как *was streeping* (от *stride* + *creep*), *напушка* – *edcrest* (*edge* + *forest*) и так далее. Полный текст с переводом имеет следующий вид:

*Сяпала Калуша с Калушатами по напушке. И увазила Бутявку, и волит:
– Калушата! Калушатошки! Бутявка!*

A Doat with her Doatlings was streeping along the edgrest. And she attaw an Insug and crouts:

Doatlings, my little ones! An Insug!

Калушата присяпали и Бутявку стрямкали. И подудонились.

А Калуша волит:

– Оее! Оее! Бутявка-то некузявая!

Калушата Бутявку вычучили. The Doatlings have cread and swallated the Insug. And have bebt.

And the Doat crouts:

Woy! Woy! The Insug is unfute!

The Doatlings have basmit the Insug.

Бутявка вздрезнуласть, Сопритюкнулась и усяпала с напушки.

А Калуша волит калушатам:

– Калушаточки! Не трямкайте бутявок, бутявки дюбые и зюмо-зюмо некузявые. От бутявок дудонятся.

The Insug shkracked, jonocked and strept away from the edgrest.

And the Doat crouts to the Doatlings,

Dear Doatlings! Don't swalleat the Insugs, they are bany and bary, bary unfute. They make you beeb.

А Бутявка волит за напушкой:

– Калушата подудонились! Зюмо некузявые! Пуськи бятые! And the Insug crouts behind the edgrest,

– The Doatlings have bebt! Bary unfute! Floded pusters!

Как видно из приведённых примеров, тексты-симулякры дают значительный простор для деятельности переводчика и благодаря индивидуальному характеру ассоциативности данные переводы очень разнообразны. На наш взгляд, перевод текстов-симулякров является одним из удачных заданий для студентов-переводчиков для развития их переводческой ассоциативности и фантазии.

Список литературы:

1. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляции // Философия эпохи постмодерна. М., 1996. С. 32-47.
2. Керрол Л. Аліса в Країні Чудес. Аліса в Задзеркаллі. К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2001.
3. Митунявичюте И. «Искусственный» русский язык Людмилы Петрушевской как вызов переводчику. Перевод лингвистических сказок *путьки бятые* / И. Митунявичюте LITERATŪRA. 2010. 52(2). С. 94-101.
4. Электронный ресурс: режим доступа www.simulacr.ru/etim.php

Пасекова Н.В.,

Таврический национальный университет имени В.И. Вернадского,
г. Симферополь (Украина)

АВТОПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В. НАБОКОВА КАК ОТРАЖЕНИЕ ИДИОСТИЛЯ ПИСАТЕЛЯ

Переводческая деятельность вообще и тем более автоперевод художественных текстов на другой язык, как поиск формы инобытия произведений одной языковой среды в другой, вызывает безусловные трудности. В этой связи изучение автопереводов произведений В. Набокова представляет несомненный интерес для специального изучения, поскольку не только демонстрирует новые способы и формы переноса всех смыслов на иную культурную почву, но и способствует автоинтерпретационному углублению читательской рецепции именно произведений самого интерпретатора, в данном случае – художественного наследия В. Набокова.

В последние годы не ослабевает поток монографических, диссертационных и отдельных (преимущественно воплощённых в научных статьях) исследований, посвящённых творческим поискам В. Набокова. Несмотря на обилие исследований творческого наследия Набокова, в нашей стране его переводческая деятельность изучена недостаточно полно. Нужно отметить, что проблема авторского перевода не получила до сих пор всестороннего освещения. Имеется лишь относительно небольшое количество работ, затрагивающих именно этот аспект творчества писателя (Грэйсон Дж., Киммел Л., Розенгрант Дж., Носик Б.М., Виттакер Р.).

Творчество В.В. Набокова, уникального писателя, творившего параллельно на двух языках, русском и английском, и создавшего на каждом из них свой особый стиль, представляет богатейший материал для исследования автоперевода. Феномен Набокова привлекает внимание не только литературоведов, лингвистов, но и переводоведов, так как переводы и автопереводы составляют значительную часть литературного наследия писателя.

Цель настоящей работы – выявление особенностей авторского перевода в автопереводах Набокова. Предпринимается попытка не только рассмотреть концепцию перевода В. Набокова, но и проанализировать его произведения с целью выявления адекватности художественного перевода, а именно: соотношения и степени эквивалентности стилей автора и переводчика.

Творчество двуязычного писателя В. Набокова оказало огромное влияние на литературный процесс в странах и развитие национальных литератур благодаря авторским переводам, в процессе которых идет переосмысление произведения. «Художественное произведение, созданное для одного народа, переносится в иную читательскую среду, меняется адресат, при этом в той или иной степени

происходит нарушение (отход, углубление, замена, полный отказ и т. д.) жанровой, стилевой специфики, идут поиски путей приближения произведения к эстетическому восприятию читателя, воспитанного в традициях одной культуры, отличной от культуры переводимого языка» [Погребная, 2005, с. 99]. Авторские переводы романов и мемуаров В. Набокова органично переросли в новое художественное единство, объединившее, по меньшей мере, две культуры, расширяя границы художественного мира писателя.

По мнению многих переводоведов, переводчик является единственным внимательным читателем текста, старающимся осмыслить каждую его деталь, пусть даже и незначительную на первый взгляд. Однако при этом следует стремиться к тому, чтобы эстетическая ценность перевода не уступала эстетической ценности оригинала.

В. Набоков скрупулёзно относился к переводу своих собственных произведений. Автоперевод давал возможность писателю добиться на иной языковой почве полного соответствия мысли и слова оригинального текста. Переводчик оттачивал словосочетание, мотивный рисунок, формулу и схему художественного образа, фразу, достигая того содержательного наполнения, которое изначально было им заложено в оригинал. Таким образом, автоперевод выполнял функцию и автоинтерпретации. Следовательно, читатель дополнительно обогащается самим В. Набоковым новыми возможностями, а рецептивный процесс расширяется за счёт дополнительных усилий автора.

Необходимо учитывать высокую степень важности переводов, выполняющих значительную коммуникативную функцию. При каждом случае переводческого опыта многозначительным и порой определяющим для интерпретации литературного текста становится тот факт, что при переводе с одного языка на другой всегда меняется адресат и вступает в силу иной языковой и культурный компонент, который становится существенно зависимым от личности переводчика. Особенно значительной становится фигура и роль переводящего свои собственные произведения. Такой переводчик, в нашем случае – В. Набоков, стремится сохранить «магнитное поле» оригинального слова, образа, мотива и их сокровенный смысл, заложенный изначально в текст и контекст произведения. В. Набоков – автор и переводчик своих произведений – видит свою миссию в стремлении «научить <...> трепету эстетического удовольствия, сочувствию не к персонажам книги, но к её автору – к радостям и тупикам его труда. <...> проникнуть в самое средоточие шедевра, к его бьющемуся сердцу» [Набоков, 1999, с. 478].

Интерпретационный контекст окрашивает авторские переводы В. Набокова и имеет ярко выраженный культурологический характер, поскольку слово является в первую очередь семантической единицей. Набоков-переводчик в своей деятельности руководствовался осознанием невозможности до конца передать мысль и чувство, отражающие систему мышления, духовно-социальное содержание национального характера, особенности взаимодействия среды, общества

и человека, его отношения к миру и глубину самопознания, поэтому часто перевод собственных произведений намеренно «обедняется». Иллюстрацией настоящего утверждения служат рассуждения М. Тростникова, который подчёркивает: «Любой перевод представляет собой трансплантацию некоторого эстетического явления на не свойственную ему, чужеродную почву. Однако, если предпринимается попытка перевода текста созданного в рамках культуры, принципиально отличной от культуры языка переводчика <...>, то правомерно говорить лишь о создании некоего общего представления о художественном произведении; если же перевод осуществляется с языка на язык в пределах одной культуры (скажем, с немецкого на русский), то бытование переводного текста в рамках иной национальной культуры способно обогатить подтекстовую структуру оригинала, создав тем самым интертекст интеркультуры» [Уиллис, 2008, с. 564-565]. Заметим, «интертекст интеркультуры» становится обязательным условием автопереводов В. Набокова, поскольку одновременная принадлежность и причастность двум культурам выводит автора на возможность / необходимость автокомментирования произведений. Поэтологические особенности оригинала и автоперевода подчиняются сверхзадаче Набокова-творца – адекватно передать сущность им же сказанного, опираясь на фоновые знания читателя (адресата). А тонкие семантические различия между значениями русских и английских слов успешно передаются с помощью аллюзивных намёков на контекст того или иного явления, о которых идёт речь в тексте набоковских романов.

Не менее сложным, чем авторская попытка перевести на другую национальную почву контекст собственного произведения, является автоперевод игры слов. Любитель словесной игры, В. Набоков, как автоинтерпретатор, сталкивается с необходимостью толкования каламбуров, которые выполняют важные смысловые и стилистические функции в оригинальном тексте. Сохранить каламбур исходного языка в тексте перевода возможно лишь при последовательном соблюдении принципа функционального подхода к переводу художественного текста, при котором переводчик стремится достичь максимально аналогичного воздействия на получателя речи. Ведь для перевода существенной является эквивалентность не на уровне отдельных элементов, а на уровне переводимого текста в целом по отношению ко всему тексту перевода. Таким образом, на обозначенную переводческую задачу накладывается понимание литературоведческой проблемы обратного проецирования. Как отмечает А.В. Михайлов, «обратное проецирование – частный случай о-своения иного как у-своения и при-своения его себе» [Михайлова, 1985, с. 248]. Следовательно, каламбур для Набокова-автора, являясь «своим языком» должен быть перенесённым на иную языковую почву, в иную культурную среду в ситуации *переноса своего на чужое*. Мы можем наблюдать явление обратного проецирования именно при авторском переводе игры слов как демонстрации автоинтерпретационного поступка.

В качестве подтверждения заявленного тезиса обратимся к русской и американской версии «Отчаяния». В русском варианте романа В. Набоков предлагает читателю следующую важную деталь: Герман, которому нравится «ставить слова в глупое положение, сочетать их шутовской свадьбой каламбура, выворачивать наизнанку, заставить их врасплох» игриво спрашивает: «*Что делает советский ветер в слове ветеринар? Откуда томят в автомате? Как из зубра сделать арбуз?*» [Набоков, 1990, т. 3, с. 424]. Буквально «о-своение» иного и «у-своения» = «при-своения» его себе наблюдаем в тот момент, когда для адекватной передачи средствами иного языка (английского) автору приходится обратиться к другим средствам передачи эффекта от игры слов. Невозможность передачи на английский язык игры слов вынуждает автора и переводчика дать каламбур с совершенно другим смыслом: «*How do God and Devil combine to form a live dog?*» – «*Как Бог и Дьявол формируют живую собаку?*» [Апдайк, 1998, с. 75]. Эта игра слов несёт в себе особое значение. Во всех романах В. Набокова, по наблюдениям Е.В. Плотноковой, ветер является элементом, посредством которого действуют призраки, и если образ собаки ассоциируется со зловещими проявлениями потустороннего мира в обеих версиях романа [Погребная, 2005, с. 102], то только в русском оригинале, в связи с невозможностью перевода игры слов на английский язык, собаки ассоциируются с ветром через игру со словом «ветеринар». Другая игра слов, отмечает исследователь В. Роу [Апдайк, 1998, с. 76], вложенная в уста Лидии о том, что сон о море означает «душевное волнение» особенно для русского читателя может проявить связь между «ветром» и очень «взволнованной душой» Феликса, и уже в следующем предложении этот неистовый ветер заставляет Германа «согнуться вдвое», что предсказывает его дальнейшее раздвоение.

Ещё один пример обыгрывания слова «ветер» встречаем в четвёртой главе, когда, ожидая встречи с Феликсом, Герман пытается зажечь сигарету, но ветер постоянно тушит её, и тогда Герман, укрывшись в подъезде, «*надул ветер — какой каламбур!*» [Набоков, 1990, т. 3, с. 438]. Двойное значение слова надул: задул и обманул, и, особенно, ассоциация с ветром, о которой говорилось выше, а также, потому что ветер так часто обманывает Германа, скрывая от него призрак Феликса, становится особенно эффектным и ёмким в русском оригинале. Английский же перевод: «*thus blasting the blast – what a pun!*» («*задув порыв ветра, разрушив план – какой каламбур!*») [Апдайк, 1998, с. 77] не имеет таких ассоциаций. Автопереводы В. Набокова являют собой не только органичную часть его художественного и исследовательского творчества. Автоинтерпретация становится основным способом «приближения» к читателю идейно-художественного смысла произведения: никто так полно не может соотнести текст оригинала и перевода этого произведения на другой язык, как сам автор оригинального сочинения.

Необходимость «корректировать» каламбуры в переводном тексте, безусловно, вызвана стремлением В. Набокова прокомментировать и добиться адекватного понимания читателем смысла произведения. В. Набоков позволял себе

«перелатать» текст переведённого им произведения, в чем, кстати, заключается одно из отличий автоперевода от перевода: автор может вносить некоторые изменения. Но, по-видимому, осознание необходимости быть правильно понятым читателями одерживало победу и самоинтерпретация становилась преобладающим фактором при переводе своих произведений с одного языка на другой.

По утверждению В. Набокова, в переводе должна обязательно сохраниться специфическая для каждого художника «кривизна» литературного стиля, поэтому задача переводчика заключается в том, чтобы воспроизвести коммуникативную относительность оригинального текста – целостную систему идей, тем, героев и образов произведения, реализованных в языке, которые должны перекодироваться выразительными средствами принимающего языка.

Для создания идеального перевода, переводчик, прежде всего, «должен быть столь же талантлив, что и выбранный им автор, либо таланты их должны быть одной природы» [Набоков, 2002, с. 395]. Далее переводчик, считает В. Набоков, должен прекрасно знать языки, поэтологические особенности авторского стиля и метода художника слова, чей текст подвергается переводу, специфику происхождения слов и особенности словообразования, исторический и культурологический аллюзивный код, историю народов и их культур, в недрах которых то или иное произведение было создано. Единственным достоинством добротного перевода следует считать его верность и адекватность оригиналу. Этими основными правилами руководствовался Набоков, переводя собственные произведения, способствуя при этом процессу органичного взаимопроникновения культур, их обогащения и развития через литературное творчество мастеров словесного искусства.

Рассмотрев и проанализировав некоторые аспекты автопереводческой деятельности В. Набокова, мы можем констатировать факт существования пристального внимания писателя к своим переведённым на другой язык произведениям. Принципиально требовательное, строгое отношение к результату для В. Набокова было главным, отсюда – неизменное стремление автора самому переводить оригинал, внося иногда поправки, добиваясь адекватного содержательного наполнения в тексте перевода. Автоперевод давал возможность писателю добиться на иной языковой почве полного соответствия мысли и слова оригинального текста, выполняя тем самым и функцию автоинтерпретации. Следовательно, читатель дополнительно обогащается самим В. Набоковым новыми возможностями, а рецептивный процесс расширяется за счёт дополнительных усилий автора.

Список литературы:

1. *Андайк Дж.* Предисловие // Набоков В. Лекции по зарубежной литературе. Пер. с англ. Под ред. Харитоновой В.А.; предисл. к русск. изд. Битова А.Г. / В. Набоков. М.: Независимая газета, 1998. С. 9-22.

2. *Михайлова М.В.* История русской литературной критики конца XIX – начала XX в. Метод. указ. для студ.-заочников филол. фак. М.: МГУ, 1985. 85 с.
3. *Набоков В.* Лекции о «Дон Кихоте» / Пер. с англ.; Предисл. Ф. Бауэрса, Г Дэвенпорта / В. Набоков. М.: Независимая газета, 2002. 328 с.
4. *Набоков В.В.* Комментарии к «Евгению Онегину» Александра Пушкина. Пер. с англ. / Под ред. А.Н. Николюкина. Институт научн. информации по общественным наукам РАН. М.: НПК «Интелвак», 1999. 1008 с.
5. *Набоков В.* Собрание сочинений: В 4 т. / В. Набоков. М., 1990.
6. *Погребная Я.В.* «Плоть поэзии и призрак прозрачной прозы...» Лирика В.В. Набокова. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2005. 337 с.
7. *Уиллис О.Ю.* Поэтика городского пейзажа в прозе В.В. Набокова русского периода творчества: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2008. 21 с.

Половинко Е.А., Фан Цзянь Вей,
Днепропетровский национальный университет имени О. Гончара,
г. Днепропетровск (Украина)

ВЫРАЖЕНИЕ ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ СЛОЖНОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ

Перевод традиционно трактуется как одно из наиболее важных средств взаимодействия национальных культур, как действенный способ межкультурной коммуникации. Переводчик при этом должен обладать не только широким лексическим запасом, но и знаниями грамматических особенностей языков, а также учитывать прагматический языковой компонент. Верно передать средствами какого-либо языка то, что выражено ранее средствами другого, способен специалист, который не только понимает исходный текст, но который умеет найти и выбрать соответствующие средства в языке на который переводит.

В данной работе затронут один из вопросов, вызывающий трудности при обучении русскому языку студентов-китайцев и в дальнейшем при осуществлении ими перевода с одного языка на другой, а именно: закономерности содержательной и формальной организации русских и китайских сложноподчиненных предложений, передающих определительные отношения. Непонимание или незнание таких параметров, как особенности употребления определяемого слова в главной части предложения, грамматические показатели связи, использование соотносительных слов, порядок следования частей сложного предложения, приводит к многочисленным ошибкам в речи будущих переводчиков. Рассмотрение подобных вопросов на занятиях по общему языкознанию, синтаксису русского и китайского языков, переводу представляется нам наиболее эффективным в сопоставительном аспекте.

Сложноподчиненное предложение обычно состоит из двух неравноправных частей, одна из которых сохраняет значение относительно самостоятельного суждения, другая поясняет первую и, следовательно, подчинена ей. Одно из главных различий русских и китайских предложений указанного типа заключается в порядке следования его частей. Помимо речевой традиции, причиной перестановки компонентов предложения при переводе называют особенности выражения грамматических отношений в исследуемых языках. Чаще всего перестановки необходимы вследствие того, что принципы расположения компонентов атрибутивных сочетаний в двух языках различны: в китайском языке сначала ставится элемент, выражающий основное, определяющее понятие, а затем зависимое от него определяемое понятие, тогда как в русском языке этот порядок является обратным [Щичко, 2004, с. 92]. Очевидно различие в способах выражения актуального членения: в русском языке рема (ядро сообщения) может помещаться как в конце предложе-

ния, так и в его начале, в китайском же языке рема обычно ставится лишь в конце предложения, поэтому при переводе на русский она часто выносится вперед. Переводчику необходимо обращать внимание на наличие рематических групп в оригинале и осуществлять их перестановку, когда их позиция не является нормативной для языка перевода. В противном случае нарушится логико-коммуникативная организация высказывания и логический акцент будет смещён.

В китайском языке части сложноподчиненных предложений соединяются при помощи достаточно ограниченного количества союзов, частиц, сочетаний предлогов с послелогоми, тогда как в русском языке есть целый ряд союзов и союзных слов, которые могут участвовать в организации предложений данного типа. Выбор союза для соединения главного предложения с придаточным при переводе с китайского языка на русский зависит от управления глагола-сказуемого в предложении. При этом в русском языке определительное предложение всегда стоит после определяемого слова, а в китайском – перед. Невозможность постановки определения в постпозицию к определяемому В.А. Курдюмов относит к одной из базовых типологических характеристик китайского языка, что исключает вероятность создания предложений с постпозитивными к главной части придаточными определительными [Курдюмов, 2006, с. 420]. Поэтому в китайском языке не существует союзов (союзных слов), производных от вопросительных местоимений, подобных русскому *который*.

В случае с придаточными определительными при переводе с русского целое предложение чаще всего просто вставляется в позицию препозитивного определения и, как обычное слово, чаще всего оформляется частицей *de*, которая, таким образом, приобретает «союзные» функции: русская конструкция, которая схематически выглядит как А, *который* В, может быть переведена на китайский предложением, схема которого выглядит как В *de* А, например: *zuótiān wǒ gēi zhū zài bāli de péngyǒu dǎ le yí gè diàn huà* – Вчера я звонил другу, *который* живёт в Париже; *wǒ xiǎng hé hěn jiǔ dǎo méi yǒu jiàn guò miàn de jiějie jiàn shàng yí miàn* – Я хочу встретиться с сестрой, *которую* давно не видел; *tā gěi zuó tiān guò shēng rì de nǚ péngyǒu sòng le lì wù* – Он подарил подарок своей подруге, у *которой* вчера был день рождения.

В некоторых разновидностях сложноподчиненных предложений в качестве средств связи в китайском языке используются специальные знаменательные слова, вопросительно-относительные слова и слова соотносительные. В функции соотносительного слова употребляется указательное местоимение *nà* – *тот*. Оно обычно используется с классификатором или же с показателем неопределенного множества словом *xǐe* – *несколько, немного* и ставится перед поясняемым членом главного предложения. Соотносительное слово употребляется для того, чтобы указать и вместе с тем подчеркнуть, логически выделить член главного предложения. В русском языке такие предложения оформляются следующим образом: *Только что прошёл тот человек, о котором ты вчера упоминал.*

Известную роль как средства синтаксической связи в китайском языке играют также интонация и порядок частей сложноподчиненного предложения. Так же часто в китайской речи встречаются бессоюзные подчинительные конструкции.

Одной из особенностей китайских сложноподчиненных предложений, выражающих собственно определительные отношения, является употребление в их составе служебного слова *suǒ*, которое можно использовать в тех случаях, когда поясняемый член главного предложения по смыслу связан с глаголом-сказуемым придаточного предложения и при соответствующем изменении структуры предложения способен выступать в качестве дополнения к этому сказуемому, например: *wǒ yǐ jīng míng bài le tā suǒ shuō de huà* – Я уже понял то, что он сказал (слова, которые он сказал); *tā zuò rén jiā suǒ yào tā zuǒ de shì* – Он делал то, что люди заставляли его делать (дела, которые люди заставляли его делать); *zhè shì wǒ suǒ yào bǐ chōng shuō míng de yì diǎn* – Это первое, что я хочу дополнительно пояснить (дословно: первый момент, который я хочу дополнительно пояснить).

Русские предложения со словом *который* указывают отличительный признак конкретного предмета и делятся, по классификации А.Б. Чистяковой, на распространительные и ограничительные. Распространительное придаточное предложение выступает определением по отношению к существительному, к которому относится: *Берега были обсажены березами, которые разрослись и давали густую тень* – *hǎi àn bián shàng yǒu zhǎng de hěn mào shèng de bái huà shù*; *Мне нравятся книги, в которых глубокие мысли соединяются с интересным сюжетом* – *wǒ xǐ huán yǒu shēn dù, gù shì qíng jié huán huán xiāng kòu bǐng qiě qíng jié yǒu qù de shū*. Ограничительное придаточное со словом *который* восполняет значение субстантива или уточняет его: *Приехал студент, с которым я раньше учился*. В главном предложении может участвовать слово *тот*, иногда в сочетании со словом *самый*: *Приехал тот студент, с которым я раньше учился*; *Приехал тот самый студент, с которым я раньше учился* [Чистякова, 1997, с. 138]. На китайский язык все эти варианты могут быть переведены единообразно с использованием соотносительного слова *nà*: *lái de nà gè nán xué shēng shì yǐ qián hé wǒ yì qì xué xí guò de*.

Союзное слово *который* обязательно согласуется с определяемым словом главного предложения в роде и числе, а падеж зависит от придаточного предложения: *Студентка, с которой я учился, уже окончила университет* – *hé wǒ yì qì xué xí de zhè gè nǚ xué shēng, yǐ jīng dà xué bì yè le*; *Я поговорил со студенткой, которую давно не видел* – *gāng cái hé wǒ shuō huà de nǚ xué shēng, zhī qián wǒ men hěn jiǔ méi jiàn le*. В китайском языке согласование отсутствует, поэтому следует постоянно акцентировать внимание студентов на необходимости такого согласования в русском языке.

Особого внимания на занятиях по русскому языку с иностранцами требует различение предложений со словом *который* и предложений со словом *какой*. Последние выражают определительно-уподобительное значение (сообщают о признаках через включение в класс однородных понятий), например: *Это девушка*

ка, каких я никогда не встречал – *zhe yàng de nǐ hái wǒ cóng lái méi yǒu jiàn guò* (на китайский язык переводится простым предложением со словом *yàng de* – *такой, подобный*); или определительно-сравнительно-уподобительное значение (дают характеристику через подобное понятие), например: *У него были глаза, какие бывают у обиженного ребёнка* – *tā de yǎn shén xiàng shòu shāng de hái zi* (на китайский переводится по общей схеме с помощью частицы *de*).

Кроме союзного слова *который*, в русском языке чаще всего используются в качестве связи между главным и придаточным предложениями:

1) союзное слово *чей*: *На сцену вышла незнакомая певица, чей голос я никогда не забуду* – *yí gè wǒ bú rénshí de nǚ gè shǒu dēng tái le tā de shēng yīn wǒ yǒng yuǎn dōu bù néng wàng jì* (в китайском языке таким конструкциям соответствуют сложные бессоюзные предложения). Союзное слово *чей* присоединяет придаточную часть к существительному, обозначающему лицо, и вносит в предложение значение принадлежности. При этом слово *чей* всегда ставится в придаточном предложении перед существительным, с которым оно согласуется в роде, числе и падеже;

2) союзные слова *где, куда, откуда*: *Он показал мне школу, где учился* – *tā dài wǒ kàn le yí qián tā xié xí guò de xié xiào*; *Деревня, куда мы приехали отдохнуть, находится на берегу реки* – *wǒ men céng jīng qù guò zhè zuò wèi yú hé biān de cún zhuāng dù jià*; *Город, откуда мы приехали, известен своими фонтанами* – *wǒ men dào dá le zhè gè yǒu zhè fēi cháng zhū míng de wēn quán de chéng shì*. Определительные придаточные предложения, присоединяющиеся к главному с помощью союзных слов *где, куда, откуда*, выражают определительное значение с пространственным оттенком;

3) союзное слово *когда*: *В тот год, когда я закончил школу, мой брат защитил диссертацию* – *zài wǒ bì yè de zhè yì nián, wǒ de gē gē yě jìn xíng le lùn wén dá biàn*. Таким образом, присоединяется придаточное определительное с временным оттенком (опорное слово – существительное, обозначающее время). Определительное значение с временным оттенком может выражать и придаточное, присоединяемое союзным словом *что*. Такие предложения выражают собственно определительное значение (*Человек, что сидел за нами, попросил у меня программу концерта* – *zuò zài wǒ men hóu pái de rén, xiàng wǒ xún wèn yīn yuè huì de jié mù*) или определительное значение со сравнительно-уподобительным оттенком (*Он использовал те же книги, что и я* – *tā yòng de nà běn shù hé wǒ de yí yàng*).

В некоторых случаях, определительные придаточные предложения присоединяются к главному с помощью союзов *чтобы* (в главной части предложения в роли определяемого слова выступают существительные *мечта, желание, мысль, слова, довод*, например: *Следует найти такие доводы, чтобы все убедились в правильности твоих слов*), *ли* (при этом союз *ли* выступает в следующих словосочетаниях: *можно ли, нельзя ли, целесообразно ли, стоит ли, выгодно ли, правильно ли, верно ли, не поздно ли, удобно ли*, например: *Он выразил опасение, удобно ли ему прийти в воскресенье*); *чтобы, как, словно, будто, точно* и др. (например: *Из*

соседней комнаты доносится звук, будто кто-то плачет). Если в главном предложении определяемым словом являются существительные *вопрос, проблема, задача*, то определительные придаточные предложения могут присоединяться с помощью союзных слов и словосочетаний *что, где, когда, куда, откуда, почему, зачем, сколько, каким образом, при каком условии, в каком количестве: Я всегда задавал себе вопрос, почему она уехала из нашего города*.

Как видим, в русском языке целый ряд союзов и союзных слов могут участвовать в организации сложноподчиненных предложений с придаточными определительными, в китайском языке этот ряд весьма ограничен. При этом отсутствие морфологического согласования в китайском языке требует жесткого порядка частей предложения.

Список литературы:

1. Курдюмов В.А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика. М.: Цитадель-трейд: Вече, 2006. 576с.
2. Чистякова А.Б., Новикова О.И. Справочник по грамматике русского языка для иностранных учащихся. Синтаксис. Х.: Моби Дик. 168 с.
3. Щичко В.Ф. Китайский язык. Теория и практика перевода. М.: Восток-Запад, 2004. 224 с.

Поморцева Н.В.,

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

**СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ
И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ
АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННОГО КОНТИНГЕНТА УЧАЩИХСЯ
СРЕДСТВАМИ ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ
В РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Наше обращение к феномену адаптации вызвано развитием теоретического знания в области обучения инофонов в неродной для них лингвокультурной среде и потребностью включения в поле исследования большего числа переменных, разрабатываемых смежными с лингводидактикой науками. Современные тенденции в определении роли и направлений развития языкового образования носят глобальный характер и касаются обновления содержания и форм образования в целом. Образование ориентировано на международную академическую мобильность и требует от языковой личности готовности к обучению, коммуникации и профессионального общения в иной лингвокультурной среде, то есть готовности к лингвокультурной адаптации. Задачи интернационализации высшего образования в России и распространения русской культуры в мире также тесно связаны с решением проблем адаптации иностранных учащихся.

Процесс адаптации иностранных учащихся к иной лингвокультурной среде осуществляется на разных уровнях и включает разные виды адаптации: психологическую, социокультурную, бытовую, климатическую, физиологическую, социально-психологическую, межкультурную, языковую адаптацию, - и сопряжён с большими психическими, эмоциональными, интеллектуальными и физическими нагрузками. Все виды адаптации протекают одновременно и являются барьерами как в учебно-познавательной, так и в коммуникативной деятельности инофона.

Обучение русскому языку занимает существенное место в реализации поликультурного образования, которое организуется на принципах гуманизации, диалога и взаимодействия разных национальных культур в контексте глобального поликультурного пространства. Принимая во внимание тот факт, что знание языка является одним из главных факторов, влияющих на адаптацию к неродной лингвокультурной среде, мы исследовали возможности соединения задач адаптации и преподавания русского языка иностранцам, возможности создания средствами языкового обучения необходимых условий для адаптации личности иностранного студента к неродной для него лингвокультурной среде образования и обитания.

Мы рассматриваем лингвокультурную адаптацию как многоаспектный процесс знакомства, привыкания и приспособления личности иностранного учащегося к инокультурной (поликультурной) среде, осуществляемый посредством русского языка и в процессе его изучения. Процесс адаптации распространяется на весь период изучения русского языка в российском образовательном учреждении.

Лингвокультурная адаптация к русскоязычной образовательной среде определяется нами как процесс вхождения в ценностно-смысловое поле иной социокультурной среды через обучение русскому языку, изучение русской культуры, культуротворческую деятельность. Мы ограничиваем процессы лингвокультурной адаптации временными рамками обучения русскому языку в русской лингвокультурной среде.

Адаптация иностранных учащихся к русскоязычной (поликультурной) среде будет проходить успешно, если соблюдаются следующие условия:

- в процессе обучения русскому языку будут учтены актуальные для иностранных учащихся виды адаптации, выявленные посредством диагностики, на основе специально разработанной базы;

- учебный процесс строится с учётом закономерностей лингвокультурной адаптации учащихся (процессы адаптации сопровождают иностранного учащегося весь период обучения в неродной лингвокультурной среде; иностранный учащийся находится под воздействием различных видов адаптации одновременно, учёт всех видов адаптации необходим в процессе обучения РКИ; лингвокультурная адаптация обуславливается процессом накопления индивидом инокультурных знаний, формированием готовности применять эти знания и решать прагматические задачи посредством неродного языка в неродной лингвокультурной среде; положительная динамика адаптационных процессов зависит от степени включённости индивида в контакты с представителями иной лингвокультуры; протекание адаптационных процессов зависит от эмоционального состояния личности инофона);

- спроектирована модель процесса лингвокультурной адаптации инофона к неродной лингвокультурной среде, позволяющая интегрировать языковые и поведенческие проявления актуальных видов адаптации, моделировать процесс обучения русскому языку согласно принципам личностно ориентированного образования;

- в процессе обучения русскому языку как иностранному методически и дидактически целесообразно используется естественная языковая среда;

- у инофонов формируется адекватная мотивация для лингвокультурной адаптации к русскоязычной образовательной среде;

- иностранные учащиеся включаются в речевую деятельность на русском языке посредством активных форм работы, направленных на овладение способами вербального и невербального русского коммуникативного поведения, поведенческими стратегиями межличностного взаимодействия;

– разработана и внедрена интегрированная технология обучения русскому языку, русской культуре и гуманитарным дисциплинам с выделением межпредметного лексического минимума, тематического согласования и т.д.;

– разработан учебно-методический инструментарий лингвокультурной адаптации в процессе обучения русскому языку студентов-инофонов;

– разработан и реализован дидактический комплекс методов, приёмов и видов заданий, формирующих межкультурную, социокультурную и экзистенциальную компетенции учащихся.

Для решения проблем адаптации иностранного контингента учащихся средствами языкового обучения необходимо использовать следующие подходы и методы:

– *системный подход*, позволяющий выявить совокупность факторов и условий, необходимых для построения научно-обоснованной педагогической системы лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку;

– *интегративный подход*, обеспечивающий возможность интеграции, дифференциации, индивидуализации процесса лингвокультурной адаптации иностранных учащихся;

– *культурологический подход*, позволяющий рассматривать образовательный процесс как процесс воспроизводства культуры страны изучаемого языка;

– *компетентностный подход*, отражающий инновационные тенденции в современном российском образовании;

– *лично ориентированный подход*, учитывающий национально-культурные особенности иностранного студента, обеспечивающий максимальное раскрытие его субъектного потенциала, его личностное развитие в неродной лингвокультурной среде образования;

– *метод комплексного теоретического анализа* изучаемого явления (теоретический анализ научной литературы по проблематике исследования, а также нормативных документов и учебно-методического обеспечения обучения русскому языку иностранных учащихся);

– *опросно-диагностические методы* (опрос, беседа, анкетирование иностранных учащихся, российских и зарубежных преподавателей);

– *обсервационные методы* (прямое, косвенное, включённое наблюдение за учебным процессом и процессом обучения РКИ в российской высшей школе для обнаружения резервов обеспечения успешной лингвокультурной адаптации иностранных учащихся к русскоязычной образовательной среде);

– *метод моделирования* процесса обучения РКИ с учётом адаптации учащихся к иной лингвокультурной среде.

Учебно-познавательная деятельность и языковое существование иностранных учащихся в неродной лингвокультурной среде осуществляются эффективно и комфортно в случае применения на всех этапах обучения русскому (иностран-

ному) языку специальной педагогической системы многоаспектной лингвокультурной адаптации, опирающейся на закономерности приспособления личности инофона к русскоязычной (поликультурной) образовательной среде. Данная система основывается на принципах: культуросообразности, антропоцентризма, интеграции, дифференциации, учёта уровня владения русским языком (языком обучения), межкультурного сопоставления, психологической и поликультурной компетентности преподавателя РКИ; характеризуется единством целей (тактических, стратегических, глобальной); направлена на формирование у инофонов системы готовности (психологических, теоретических, практических) к осуществлению психологически комфортной учебно-познавательной деятельности и языковому существованию в неродной лингвокультурной среде; обеспечивает развитие языковой личности иностранного учащегося, способной к осуществлению учебно-познавательной деятельности и решению прагматических задач посредством русского языка в русской лингвокультурной среде.

Список литературы:

1. *Поморцева Н.В.* Интегративная модель лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в практике обучения русскому языку. М.: РУДН, 2009. 179 с.
2. *Поморцева Н.В.* Педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку. Автореф. ... д-ра пед. наук. М., 2010. 46 с.

Попко Л.П.,

Государственная академия руководящих кадров культуры и искусств
Министерства культуры и искусств Украины,
г. Киев (Украина)

НЕОЛОГИЗАЦИЯ В СИСТЕМЕ ИМЁН СОБСТВЕННЫХ (на материале масс-медиа источников)

Выбор той или иной формы личного имени играет большую роль для организации бесконфликтного общения, коммуникации на высоком уровне. Чертой нашего времени является активное проникновение неологизмов во все пласты лексики, что не может не оказывать влияния на речевую коммуникацию, чутко реагирующую на любые изменения, происходящие в языке.

Ономастические единицы в публицистическом тексте проявляют определённые функциональные свойства. Функции имён собственных достаточно исследованы (Н.В. Васильева, 2005; В.М. Калинин, 1999; В.Н. Михайлов, 1981; А.В. Суперанская, 1973 и др.). К ним относятся: номинативная, идентифицирующая, дейктическая, адресная, информативная, стилистическая, эмоционально-оценочная, культурно-историческая и др. Особую социальную роль выполняет то или иное имя в публицистике. Как отмечает В.И. Ильченко, «образ в СМИ связан со стилистикой имени и является, так сказать, «социальным» образом, который выступает как «элементарная частица» переосмысления общественно важных событий, а также принимает участие в создании механизма влияния на поведение и деятельность людей, формирование общественной мысли, вкусов, отношения к фактам и явлениям действительности» [Ильченко, 2003].

Функции, характерные для имён в публицистическом произведении, могут быть представлены двумя видами: *информационно-стилистическими* (номинативная, идентифицирующая, описательная, локализирующая, фоновая, социальная) и *эмоционально-стилистическими* (характеризирующая, алюзивная, экспрессивная, символическая, эмоционально-оценочная). Образность, созданная путём реализации стилистических возможностей онимии, используется, во-первых, для привлечения внимания к носителю имени, событию, факту и, во-вторых – для повышения публицистической «ценности» самого материала: должного художественного уровня текста, его выразительности, социальной заостренности, благозвучия и пр., а также выражения отношения к денотату, его оценки. Актуализация социального компонента значения онима, оценка носителя имени осуществляется, в частности, путем этимологизации, паронوماзии, реализации звукового потенциала имён.

Современная ономастика уделяет пристальное внимание проблеме возникновения и употребления новых имён. Особую актуальность эта проблема приоб-

рела в наши дни, поскольку отличительными чертами современной эпохи стали раскрепощённость носителей языка, ослабление языковой нормы и, как следствие, обилие всевозможных новообразований (в т.ч. окказионализмов).

Изменение общественной ситуации влечёт за собой и изменение языка, его обновление, появление новых наименований. Изменяющаяся действительность, требуя новых наименований, активизирует, в свою очередь, отдельные звенья словообразовательной системы языка. Многие исследователи отмечают своеобразный «неологический взрыв» в современных средствах массовой информации. События второй половины 90-х годов XX в., по мнению Е. А. Земской, по своему воздействию на язык и общество подобны революции [Земская, 1992].

Интерес лингвистов к новым словам не ослабевает уже на протяжении нескольких десятилетий, о чем свидетельствует большое количество работ, посвящённых вопросам неузальной деривации (см. работы В.В. Виноградова, Г.О. Винокура, Е.А. Земской, В.П. Изотова, Н.З. Котеловой, В.В. Лопатина, А.Г. Лыкова, И.С. Улуханова, Н.А. Янко-Триницкой и др.).

Новый мир и новый стиль жизни в мире масс-медиа потребовал новых языковых средств коммуникации либо трансформации старых. Основные процессы в лексике с большей или меньшей степенью интенсивности протекали в языке всегда, во все периоды его функционирования. Но в настоящее время эти процессы оказались в высшей степени активными, поскольку активно изменилась наша жизнь. Это уход из употребления устаревших и устаревающих слов, выражающих неактуальные для сегодняшнего дня понятия; это появление новых слов, понятийно актуальных, ранее отсутствовавших в языке; это возвращение к жизни прежде неактуальных лексем, связанных с понятиями религии, дореволюционного образования, административно-территориального деления, социальной структуры общества; это переоценка некоторого круга слов, связанных с социально-экономическим переустройством общества; это иноязычные заимствования и разрастание сфер распространения жаргонной лексики и расширение состава лексических групп социально или профессионально ограниченного использования.

На слово в языке воздействуют три рода экстралингвистических факторов: связанные с развитием производства и производственных отношений, с историческим развитием и с развитием духовной культуры. Языковые изменения – это естественное движение в языке. Социальная структура общества, наука, техника, производство, контакты народов, а также сознание человека – это те внешние силы, которые обуславливают обновление словаря.

Ускорение темпов жизни усиливает действие закона экономии в языке, которое проявляется в создании экономичных языковых форм (аббревиатур, сложносокращённых слов, усечений, телескопов и т.п.). В своё время причиной бурного возникновения аббревиатур стал научно-технический прогресс, необхо-

димось возможно быстрого обмена научной информацией. Но сейчас аббревиатуры распространились не только в научном, но и в разговорном стиле, т.к. они являются удобным экономичным средством общения.

Приведём примеры некоторых слов, использующихся в современном языке в функции обозначения человека. Ирина Хакамада вследствие своего дальневосточного происхождения носит клички «япона-мать», «хиросима», «самурай-ка» и «трихомонада», а её курчавый соратник Борис Немцов в народе получил скромное прозвище «Пудель». Юрия Лужкова за колоритный вид и пристрастие к головным уборам особого типа называют «кепкой», «колобком», а то и просто «Лужком». Автора реформ начала 90-х Егора Гайдара в народе упорно называли «Винни-Пухом», «Щеками» и «Хрюшей», а его коллегу Анатолия Чубайса – «Ржавым Толиком» и просто «Рыжим». Председателя счётной палаты РФ Сергея Степашина любовно кличут «Степашкой», Евгения Примакова – «Примусом», а экс-министра культуры Михаила Швыдкого за большой интерес в проблематике возврата культурных ценностей россияне остроумно обозвали «Реститутом».

Первого украинского президента Леонида Макаровича Кравчука по аналогии с популярной в начале 90-х «народной» маркой сигарет называли «LM». Кроме того, он носил прозвища «Макарыч» и «дед». А вот его приемника Леонида Кучму в народе окрестили «рыжим», «дедушкой», «ржавым тараканом», «чучмой», «гарантом» и «ракетчиком». Экс-спикера Верховной Рады Ивана Плюща за любовь к слову «устаканивать» обзывают «Стаканным». Александра Мороза и Александра Омельченко зовут не иначе как «Сан Санычами», а Омельченко ещё и «Омелей». А бывшего главу Минобороны Александра Кузьмука за историю с бомбовым ударом, нанесённым украинскими военными по израильскому самолёту, называли не иначе как «Усама бен Кузьмук».

Важным экстралингвистическим фактором является избирательный процесс, в частности его персоналии, имена которых дают значительную свободу для процесса создания ономастических новообразований, например:

Сплошная литвинизация штабов Партии регионов [Газета «По-Днепровски», 6-12.10.2007].

Риму нужен папа Римский, ну а Крыму – Лев Миримский [Лица, № 69, 5.10.07].

Другие новообразования означают участников процесса выборов без ссылки на их имена: *антикризисники, импозантный мужчина с мажорной растительностью на вдумчивом лице, начрайштаба, ястребиное крыло, лузер, заматеревшие партийные вожди, верные ястребы Ющенко, топ-политик, лоббист, коммуно-социалисты, левые придатки в кармане Януковича, салаги и дембеля в парламенте, кнопкодавы, правительство «проФФессионалов», коалицианты и т.д.*

Цивилизованное отношение к прозвищам - стиль жизни идущего в ногу со временем политика, его характеристика. К тому же на групповом уровне прозвище не только означает стремление сделать персонаж объектом насмешки и дискредитации, но и является признаком его популярности (по аналогии с анекдо-

тами). Клички и прозвища, которые они дают друг другу, получили все более или менее засветившиеся политики и общественные деятели современной России.

Список литературы:

1. *Алаторцева С.И.* Русская неология и неография: Современное состояние и перспективы / Ленингр. гос. обл. ун-т. СПб, 1998. 217 с.
2. *Буслаев Ф.И.* Преподавание отечественного языка. М.: Просвещение, 1992. 512 с.
3. *Заварзина Г.А.* Семантические изменения в общественно-политической лексике русского языка в 80-90-е годы XX века (по материалам словарей и газетной публицистики). Автореф. дис... канд. фил. наук: Воронеж, 1998. 23 с.
4. *Земская Е. А.* Словообразование как деятельность: монография / Е.А. Земская. М.: Наука, 1992. 221 с.
5. *Ильченко В.И.* Экспрессия имён собственных как средство публицистики. Автореф. дис... канд. фил. наук по специальности 10.01.08 – журналистика / В.И. Ильченко. Институт журналистики Киевского национального университета имени Тараса Шевченко. Киев, 2003. - 20 с.
6. *Какорина Е.В.* Иноязычное слово в узусе 90-х годов (социолингвистическое исследование) // Русский язык сегодня. Вып. 1. М., 2000. С. 137-156.
7. *Калинкин В.М.* Теоретические основы поэтической ономастики. Автореф. дис. доктора фил. наук по специальности 10.02.15 – общее языкознание / В.М. Калинкин. Киевский национальный университет, Киев, 2000. 23 с.
8. *Попова Е.И.* Современные русские имена и их иностранные эквиваленты сегодня (на примере функционирования в студенческой среде) [Текст] / Е.И. Попова // Научные труды международной научно-практической конференции учёных МАДИ(ГТУ), РГАУ-МСХА, ЛНАУ. 17 – 18 июня 2008 года. Том 4. Педагогика и методика. Москва-Луганск: Изд-во МАДИ(ГТУ), РГАУ-МСХА, ЛНАУ, 2008. С. 76 - 79.
9. *Эпштейн М.* Типы новых слов: Опыт классификации. Эл. ресурс: LiveJournal.com

Раздобудько-Чович Л.И.,
Косовомитровский университет,
г. Косовска-Митровица (Сербия)

ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ ДВУХ СЕРБСКИХ ПЕРЕВОДОВ МЕМУАРОВ И В. НАБОКОВА С ДВУХ «ОРИГИНАЛОВ»: АНГЛИЙСКОГО («SPEAK, MEMORY») И РУССКОГО («ДРУГИЕ БЕРЕГА»)

Любой перевод является не только средством коммуникации и адаптации, но и средством интерпретации оригинального произведения [Чович, 1994, с. 147-155]. Художественному тексту по природе присущ интегративный многоуровневый комплекс смыслов. Поэтому переводчик, преобразуя текст на ином языке, должен его адаптировать, учитывая, с одной стороны, специфику читательского менталитета языка цели, а с другой, поэтические и жанровые особенности той литературы, на язык которой данное произведение переводят. Поэтому перевод – это своеобразная интерпретация интерпретации, как неотъемлемая часть процесса и результат художественного перевода [Гарбовский, 2008, с. 26-36].

Выбор именно мемуаров Набокова для нашего исследования не случаен.

Во-первых, чрезвычайная стилистическая и лингвистическая специфика текстов Набокова обуславливает особенный интерес к тому, как она передаётся на близко родственном славянском языке, в данном случае, сербском.

Во-вторых, сам Набоков является писателем-билингвом, поэтому сравнение его авторских переводов, представляет несомненный интерес.

В-третьих, Набоков был сам теоретиком художественного перевода, работавшим собственную трансляционную концепцию, поэтому исследование авторского перевода представляет интерес исключительной важности для теоретика перевода, чтобы ответить на вопрос: насколько теоретические постулаты писателя нашли своё отражение в его практической деятельности.

В-четвертых, оба варианта насыщены густой сетью именно русских реалий, – и задача первостепенной важности: проследить, как в сербских переводах: «Govori, sijecanje» Нады Шолян [Nabokov, 2002, 251 S.]; – и «Друге обале» Петра Вуйичича: [Вуйичић, 1995, с. 177]¹, интерпретируется для сербско-хорватскоязычного читателя весь этот комплекс русского контекста.

Наконец, в-пятых, следует уточнить, что является основной целью настоящего исследования под заглавием – *Проблема оценки двух сербских переводов мемуаров В. Набокова с двух «оригиналов»: английского («Speak, memory») и русского («Другие берега»)*. Слово «оригиналы» взято в кавычки не случайно, так как вариант «Память, говори» [Набоков, 1999] можно назвать авторизованным переводом «двойного» автоперевода, так как «Другие берега» [там же, с. 375-523]

¹ Перевод Петра Вуйичича сделан с оригинала: В. Набоков «Другие берега». М., 1989

также является автопереводом с английского языка «Speak, Memoгу». “Предлагаемая русская книга относится к английскому тексту, как прописные буквы к курсиву, или как относится к стилизованному профилю в упор глядящее лицо...”, – пишет Набоков в предисловии к варианту «Другие берега» [там же, с. 378]. Этот автобиографический роман был переведён позднее Набоковым на английский язык – «Speak, memoгу», который, в свою очередь, был переведён нашим автором с помощью супруги на русский как «Память, говори». По словам автора, он «не только добавил к исходному английскому тексту существенные изменения и обильные вставки, но и воспользовался множеством исправлений, сделанных в русском его переводе. Это повторное англизирование русской переделки того, что представляло собой своеобразный английский пересказ русских воспоминаний, оказалось дьявольски трудной задачей, впрочем, я находил некоторое утешение в мысли, что такая, знакомая бабочкам, многократная метаморфоза ни единым человеческим существом прежде испробована не была» [там же].

Начнём с анализа перевода на сербский язык автобиографического романа «Другие берега», впервые опубликованного в России в 1988 году (журнал «Новый мир», 1988, №№ 5, 6), первый перевод которого на сербский язык был осуществлён в 1995 году. Автор перевода Петр Вуйичич, к сожалению, не очень удачно справился со своею нелёгкой задачей.

Одной из наиболее характерных для идиостиля Набокова особенностей является окказиональная синтагматика, отражающая субъективные авторские ассоциации с особым набоковским видением мира. В особую группу выделяются окказиональные сочетания слов, формирующие неповторимую «звуковую ткань» произведения («зелёная зелень становится зеленой»), представляющие собой фразеологические сочетания с инкомпатибельными семантическими компонентами, семантически противоречащими единицами, – так называемыми, фигурами гармонического противоречия, как оксюморон, антиметабола и парадокс («чмоканье шляпки», «сиреневый звук»), сочетания, в которых предметы получают характеристику, свойственную человеку («толстогубые чашки», «застенчивые шляпы»), сочетания, отражающие своеобразие наглядного модуса действительности («карие вагоны», «арлекиновые заплаты»), что также явилось не под силу переводчику, как и обилие терминов в художественном тексте, говорит о своеобразии языковой личности Набокова, в которой нередко «совмещены» лексиконы учёного-энтомолога и писателя.

Проблемы, которые должен решить переводчик, многочисленны. Это, во-первых, проблема «культурной переводимости», то есть передача культурного, исторического, литературного, бытового контекста, равно как и глубоко философского аспекта в данном переводе. Во-вторых, это проблема перевода формальных приёмов, таких как игра слов, звуковая инструментовка текста и т.п. В-третьих, это проблема стилистической идентичности и самоидентичности писателя. К сожалению, почти ни одна из выделенных проблем не была решена пе-

реводчиком Петром Вуйичичем, и его перевод представляет собой «энциклопедию» ошибок как смысловых (искажения, неточности и неясности), так и языковых – лексических, грамматических, стилистических и орфографических. Кроме того, текст перевода содержит логические ошибки предметного и понятийного типа. Нарушения обязательных норм языка перевода, влияющие на эквивалентность перевода и свидетельствующие о недостаточном владении переводчиком данным языком или его неумении преодолеть влияние языка оригинала. Ошибки этого рода дают основания судить о половинчатой общеязыковой культуре и грамотности переводчика.

В качестве иллюстрации приведем примеры из первой главы:

Начиная уже со второго предложения первого абзаца, открывается целый ряд не только переводческих, но и ошибок в родном языке:

«Заглушая шёпот вдохновенных суеверий, здравый смысл говорит нам, что жизнь – только щель слабого света между двумя идеально черными вечностями» (Другие берега, с. 379). – «Заглушујући шапат надахнутих сујеверја, здрав разум нам говори да је живот само пукотина слабе светлости између двеју идеално црних вечности» (Петр Вуйичич, с. 9).

В данном предложении Вуйичич допустил две ошибки, во-первых, морфологическую, превратив деепричастие в прилагательное; во-вторых – синтаксическую: деепричастный оборот нужно было перевести придаточным времени: *Пошто(кад је) је пригушио шапат надахнутих сујеверија...* (перевод наш).

Кроме того, он употребил деепричастие несовершенного вида в функции отглагольного прилагательного, что недопустимо нормами сербского языка. Предложение поэтому в целом оказалось бессмысленным.

В следующем предложении «Разницы в их черноте нет никакой, но в бездну преджизненную нам свойственно вглядываться с меньшим смятением, чем в ту, в которой летим со скоростью четырёх тысяч пятисот ударов сердца в час» (ДБ, с. 379), переводчик не понял, что имеется в виду *бездна* его, автора, рождения (*преджизненная бездна*). Смысловую доминанту *преджизненное время* он настолько упростил и обесмыслил, что от философских контенпаций автора не осталось и следа. Уже на основании беглого анализа первого абзаца можно заключить, что переводчик попытался обойтись без так называемого внимательного чтения (*close reading*), без которого невозможно понять, точнее, разгадать тайну нагроможденных набоковских метафор и самых разнообразных тропов и фигур, при помощи которых передаются его многочисленные, иногда противоречивые и парадоксальные философские раздумья. Наши предположения полностью оправдались. Не справившись с целым рядом метафор, а в особенности тех, которые в стилистике называются фигурами гармонических противоречий, какими являются в первую очередь оксиморон и парадокс, он, конечно, не был в состоянии перевести нарастающие осложнёнными метафорами, ряды синонимов данного романа. К тому же, он не смог понять ни игру слов *косность гроба* –

и кости, которые исчезли (*мртвило мртвачког ковчега – нестале су чак и његове кости*). Петр Вуйичич (в дальнейшем тексте: ПВ) использовал ошибочный переводческий приём – пословный перевод. Вместе с тем, основной единицей перевода этого романа должно быть даже не предложение, а ряд, связанных по смыслу предложений, образующих высшее, более сложное синтаксическое единство, так называемое *сверхфразовое единство*, которое удачно в своё время формалисты назвали *прозаической строфой*. По-нашему мнению, необходимо было переводить данный текст блоками – сверхфразовыми единствами, с обязательным предварительным фазисом – структурно-семантическим анализом текста оригинала¹. А без вышеназванных предпосылок, не следовало бы даже прикладывать свою «бестолковую» руку к такой священной, культовой, философской книге. И поэтому просто-напросто напрашивается вывод, что такой сложности и насыщенности метафорами текст может быть переведён только «в четыре руки», если можно так выразиться: две из которых должны принадлежать носителю исходного языка, а две – носителю языка цели, при ещё одном условии: такие переводчики должны обладать большим опытом и талантом. Лишь тогда они смогут попытаться посоперничать с многогранным пререводческим талантом самого Набокова и его оригинальными переводческими метаморфозами.

В дальнейшем анализе мы ограничимся выделением ошибок, связанных с переводом на близкородственный язык, то есть речь пойдет об интерференции. Например, «Я *знавал*, впрочем, чувствительного юношу, страдавшего хронофобией и в отношении к безграничному прошлому» (ДБ, с. 379). Глагол *знавать* в прошедшем времени имеет значение ‘быть давно знакомым с кем-нибудь, или хорошо быть знакомым, или знать кого-либо или что-либо с детства’, или ‘знавать свой alterego с молодых ногтей’, а наш переводчик, не разобравшись в философской игре временами: *прошлое безграничное – преджизненное* – из раздумий молодого человека, автора в молодости, и *прошлого реального* – уже взрослого героя, пропустившего данные воспоминания сквозь призму молодого юноши, ошибочно перевёл этот глагол как *познавао сам*: «Усталом, *познавао сам* осетливог младића који је патио од хронофобије и у односу према безграничној прошлости» (ПВ, с. 9). Наш переводчик нашёл ошибочное решение: перевёл этот глагол словно перед ним глагол *знать* и, тем самым, десемантизировал и упростил эту сложную игру временами.

Такую же ошибку он допустил при переводе глагола *просматривать*. когда перевёл его сербским глаголом *гледати*, вместо: *гледао више пута или увек када би са потиштеношћу готово паничном гледао породични филм...*, что свидетельствует о том, что переводчик не владеет основными знаниями по морфологии русского глагола. Кроме того, в данном предложении имеются также и лексические ошибки. Например, неточный перевод слова *томление*, это – не *страх*, а *поттиштеност*. Этим, конечно, не исчерпываются ошибки данного типа – их тьма-тьмущая!

¹ Ср.: Кушникова, 2004, с.15, 139- 142

Кстати сказать, примеры такого типа перевода на уровне сверхфразового единства можно использовать как хрестоматийный пример для работы со студентами по переводу художественного философского текста, а ошибки переводчика – использовать на практических занятиях по типология переводческих ошибок.

А теперь займемся сравнительным анализом перевода на сербскохорватский язык Нады Шолян.

Что касается романа «*Память, говори*», представляющего собой авторизованный перевод, то необходимо отметить, что здесь особое значение приобретает билингвизм, который в литературоведческом плане порождает целый комплекс проблем, таких как проблема дуалистического воздействия языков на стили произведений; проблема приоритетности языка в творчестве автора; проблема национальной (и культурной) идентификации и самоидентификации писателя; проблема языковой (и культурной) интерференции; проблема восприятия и исследования произведений писателя, написанных на родном для читателей языке; проблема специфики билингвизма автора как переводчика плюс проблемы, связанные с переводом авторизованного перевода на близкородственный язык, в данном случае на сербскохорватский, автобиографического романа «*Память, говори*».

Наша переводчица Нада Шолян по сравнению с предыдущим переводчиком сравнительно неплохо справилась с решением этих переводческих проблем, наверное, потому, что она переводила с английского. Однако, судя по всему, переводы: с английского Сергея Ильина (в дальнейшем тексте: СИ) на русский под заглавием «Память, говори» и Нади Шолян (в дальнейшем тексте: НШ) на сербский «*Govori, sijećanje!*» (восклицательного знака в оригинале нет!) – с одного и тоже исходного текста. Если сравнить первый абзац перевода Нады Шолян с переводом Петра Вуйичича, то ошибок у переводчицы было намного меньше, так как оригинальный текст на английском – менее сложный и метафоричный, и поэтому, по-видимому, было легче его переводить. Несмотря на это, остались места, в которых Нада Шолян допустила те же ошибки, что и Петр Вуйичич. Например, при переводе глаголов *знавал* и *просматривать*. Многократный глагол *знавать* перевела глаголом *roznaje* (с. 15). В предложении *Просматривая домашнего производства фильм...* многократный глагол *просматривать* Нада Шолян перевела глаголом *gledati* – «...kada je prvi put gledao film snimljen u njegovoj kući...» (с. 15), добавив в предложение словосочетание *prvi put*, которое не подсказывается окружающим контекстом.

Интересно отметить то место, где сравнивается *коляска с гробом*. У Ильина это место гласит: «с самодовольной наглостью гроба»), а у Нады Шолян – «*sva okružena nekom samozadovoljnom prodornom atmosferom lijesa...*» (НШ, с. 15), хотя эквивалентом русского слова *наглость* является – *bohatost*. Если сравнить два сербско-хорватских перевода, то перевод Нады Шолян лучше, несмотря на указанные ошибки.

Основными маркерами интерпретации в авторизованном переводе романа «Память, говори» на русский язык и романа «Другие берега» являются расхождения между двумя текстами, которые можно условно типологизировать следующим образом:

– лексические замены, лексическая адаптация, лексическая интерпретация и синтаксические несоответствия, например: «*Заглушая шёпот вдохновенных суеверий, здравый смысл говорит нам, что жизнь – только щель слабого света между двумя идеально чёрными вечностями. Разницы в их черноте нет никакой, но в бездну преджизненную нам свойственно вглядываться с меньшим смятением, чем в ту, в которой летим со скоростью четырёх тысяч пятисот ударов сердца в час*» (ДБ, с. 379) – «*Колыбель качается над бездной, и здравый смысл говорит нам, что жизнь – только щель слабого света между двумя вечностями тьмы. Хотя обе они – совершенные близнецы, человек, как правило, с пушистым спокойствием вглядывается в бездну преджизненную, чем в ту, к которой летит (со скоростью четырех тысяч пятисот ударов в час)*» (ПГ).

– трансформация звуковых соответствий, игра слов, смысловая адаптация, трансформация оригинального текста при передаче культурных, исторических и литературных аллюзий: «*Но в иных случаях хронология ложится у ног с любовью. Вижу, например, такую картину: карабкаюсь лягушкой по мокрым, чёрным приморским скалам; мисс Норкот, томная и печальная гувернантка, думая, что я следую за ней, удаляется с моим братом вдоль **взморья**; карабкаюсь, я твержу, как некое истое, красноречивое, утоляющее душу заклинание, простое английское слово «**чайльдхуд**» (детство); **знакомый** звук постепенно становится новым, странным, и вконец завораживается, **когда другие «худ»'ы** к нему присоединяются в моем маленьком, переполненном и кипящем мозгу – «Робин Худ» и «Литль Ред Райдинг Худ» (Красная Шапочка) и бурый куколь («худ») горбуньи-феи. В скале есть впадинки, в них стоит тёплая морская водица, и бормоча, я как бы **колдую** над этими васильковыми купелями» (ДБ, с. 383). – «*Но в иных случаях нехватки сведений я не испытываю. Вижу, например, такую картину: карабкаюсь по мокрым, чёрным приморским скалам; мисс Норкот, томная и печальная гувернантка, думая, что я следую за ней, удаляется вдоль **лукоморья** с Сергеем, моим младшим братом. **На руке у меня игрушечный браслет**. Карабкаюсь, я твержу, как некое **истое, пышное**, утоляющее душу заклинание, английское слово «**чайльд-худ**» (детство), звук которого постепенно становится новым, таинственным, странным, и в конце завораживается, когда в моем маленьком, переполненном и кипящем мозгу к нему присоединяются «Робин Худ», «Литль Ред Райдинг Худ» (Красная Шапочка) и бурый куколь («худ») старой горбуньи-феи. В скале есть впадинки, в них стоит тёплая морская водица, и мое магическое бормотание сопровождается некие заклинания, которые я **сплетаю** над крохотными васильковыми купелями» (ПГ).**

Подводя итоги проделанному анализу, хотелось бы отметить следующее:

1. Качества текста перевода Нади Шолян, именно как текста, его текстовой целостности, логичности, непротиворечивости лучше перевода Петра Вуйичича. Не секрет, что перевод Петра Вуйичича содержит ошибки, которые обнаруживаются и без обращения к оригиналу, но которые и не относятся к языковым ошибкам. Это логические ошибки. Часть ошибок этого типа могут быть соотнесены со смысловыми ошибками, которые являются самыми серьёзными из всех. Если переводчик не понял смысла оригинала, или понял, но неверно передал его на языке перевода, то это приводит или к грубому искажению оригинала, или к менее грубым оплошностям, когда смысл искажается частично. Встречаются достаточно часто и стилистические ошибки в переводе, когда используемые слова, конструкции или стилистического средства не соответствуют по своим функционально-языковым свойствам той жанрово-стилистической разновидности текста, к которой относится оригинал.

2. Интерпретация оригинального художественного произведения в авторизованном переводе определяется комплексом различных факторов, обусловленных, во-первых, уникальной природой авторизованного перевода как такового, во-вторых, концептуально-эстетическими особенностями исходного текста, в-третьих, лингвокультурной спецификой всех авторов перевода – автора, переводчика и читателей, для которых адаптируется, интерпретируется оригинальное произведение.

3. Набоковская теория перевода, несмотря на свою стройность и последовательность, в итоговом варианте не применяется Набоковым в переводе собственных произведений, что объясняется мнением писателя об исключительном праве автора трансформировать оригинал, отходя тем самым от буквалистской концепции.

4. Основными маркерами интерпретации в авторизованном переводе романа «Память, говори» на русский язык и романа «Другие берега» являются расхождения между двумя текстами, которые можно условно типологизировать следующим образом: лексические замены; лексическая адаптация; лексическая интерпретация; трансформация звуковых соответствий, игры слов; перевод имён; синтаксические несоответствия; смысловая адаптация; использование иноязычной лексики; трансформация оригинального текста при передаче культурных, исторических и литературных аллюзий.

Список литературы:

1. *Гарбовский Н.К.* Отражение как свойство перевода // Мастерство перевода. Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. №2, 2008.
2. *Жук Д.Ю.* Авторизованный перевод как средство интерпретации художественного произведения (роман В. Набокова «Дар» / «The gift»). Дис. ... канд. фил. наук, 2002. 206 с.

3. *Кушнина Л.В.* Языки и культуры в переводческом пространстве. Пермь, 2004.
4. *Набоков В.* Друге обале. Предео са руског Петра Вујичић. Градац: ALEF, 1995, 177 с.
5. *Набоков В.* Другие берега. М.: Слово/Slovo, 1999.
6. *Набоков В.* Память, говори. *Перевод с английского Сергея Ильина /* Собрание сочинений американского периода в 5 т. Т. 5. М.: Симпозиум, 1999.
7. *Човић Б.* Поетика књижевног превођења. Београд: Научна књига, 1994.
8. *Nabokov V.B.* Govori, sjećanje! /S engleskog prevela Nada Šoljan. Rijeka: "Otokar keršovani" d.o.o., 2002, 251 с.

Разумовская В.А.,
Сибирский федеральный университет,
г. Красноярск (Россия)

**КУЛЬТУРНАЯ СИММЕТРИЯ И АСИММЕТРИЯ В СИТУАЦИИ
АВТОПЕРЕВОДА
(на материале поэтических текстов И. Бродского)**

Современная наука о переводе обнаруживает очевидную устойчивую тенденцию к расширению категориального аппарата посредством привлечения и активного использования ряда научных категорий из различных смежных (гуманитарных) и дистантных (точных и естественнонаучных) областей знаний. Исследовательская унификация позволяет преодолеть доминирующую дисциплинарную ограниченность и фрагментарность как переводоведения, так и любого другого научного направления и рассматривать актуальные научные вопросы с позиции методологического принципа дополнительности [Разумовская, 2011]. Методологический плюрализм даёт возможность реализовать одну из основных задач системного мышления – сделать для исследователя возможным выход за фрагментарные пределы отдельных научных дисциплин в широкий научный континуум [Midgley, 1998]. В последнее время предпринимаются попытки рассмотрения ряда переводоведческих задач и вопросов в терминах таких универсальных научных категорий как изоморфизм [Казаква, 2002; Найда, 1996; Соколовский, 2009], изомерия [Карпов, 2001] и симметрия [Wanying, Simmons, 1986; Разумовская, 2010а; Разумовская, 2010б]. Перечисленные категории не исчерпывают всего возможного набора «неокатегорий» переводоведения, но позволяют преодолеть ограничительные рамки традиционных переводческих категорий эквивалентности и адекватности в установлении природы отношений между текстом-оригиналом и текстом-переводом.

Являясь объектом перевода, художественный текст может быть рассмотрен как некая диссипативная структура (термин И. Пригожина), для которой направление перехода в другое состояние (в данном случае во вторичный переводной вариант) определяется первичной флуктуацией, т.е. практически случайно. Нельзя, однако, отрицать, что решение на перевод и стратегии перевода определяются на основе литературной моды, популярности автора оригинального текста, предпочтений заказчика перевода и личного профессионального опыта переводчика. Переход текста в новое состояние (иностранноязычный перевод) возможен только в условии открытости системы. Однако процесс флуктуации в значительной степени детерминирован основной функцией художественного текста – эстетической. В случае успешности перевода (если перевод, независимо от его качества, в принципе состоялся) текст-оригинал и текст-перевод становятся

связанной системой-оппозицией, в которой структурирующие бинарную систему объекты находятся в нескольких определенных типах отношений. Одним из таких типов отношений является отношение симметрии, а если быть более точным, то двоичное отношение симметрии/асимметрии.

В философском плане симметрия/асимметрия выступает как особый вид структурной организации объектов. С одной стороны, симметрия/асимметрия понимается как единство тождества и различия. При этом объекты, являющиеся исходным пунктом и результатом преобразований симметрии, будучи различными, рассматриваются как эквивалентные по ряду существенных признаков. С другой – симметрия/асимметрия трактуется как единство сохранения и изменения. Преобразования симметрии, являясь изменениями объектов, понимаются как не затрагивающие их сохраняющиеся инвариантные характеристики. Категории тождества и различия, сохранения и изменения, неразрывно связанные с категориями части и целого, характеризуют диалектические взаимосвязи объекта и раскрывают философское понятие симметрии/асимметрии. Идеи симметрии, восходящие к воззрениям древних философов и математиков, представлены практически во всех областях знаний (исследования А.В. Шубникова, В.А. Копцика, Г. Вейля, Ю.А. Урманцева, Дж. Кальоти), что делает симметрию одним из общих методологических принципов современной науки. Именно категория симметрии/асимметрии в языке определяет возможность такого явления, как перевод. В.Б. Кашкин считает, что двойственность языкового знака и межъязыковая асимметрия выявляют диалектическое отношение как необходимости перевода и возникающих при этом трудностей, так и возможности перевода путем «семантического развития», распространения семантики за пределы, зафиксированные в доступных словарных статьях. Трудности перевода и неперевода искомно сосуществуют с принципиальной возможностью перевода и с принципиальной переводимостью. «Симметричный знак не просто лишил бы нас возможности искать выхода из переводческого тупика, но и убивал бы саму возможность перевода, как и саму возможность иного мироздания, иной картины мира, иной лингвокультуры, иного языка. Язык по своей асимметричной природе обречен на неопределенность смысла, на потребность в интерпретации и переводе: любая порождаемая нашим языком речь «обладает множеством смыслов» [Барт, 1994, с. 353]. Асимметрия различных языков лежит в основе вариативности перевода» [Кашкин, 2009]. В продолжение рассуждений В.Б. Кашкина можно добавить, что асимметрия языкового знака лежит в основе и таких явлений как переводческая неоднозначность, неисчерпаемость оригинала и переводческая множественность. Наибольшей асимметричностью характеризуются отношения художественного текста и его перевода. Особенно текста и перевода поэтических.

Таким образом, симметрия/асимметрия языкового знака лежит в основе принципиальной возможности перевода. С другой стороны, симметрия/асимме-

трия являются одним из типов отношений, существующих между оригиналом и переводом. Выделяются различные виды симметрических/асимметрических отношений. Так, с учетом языковых ярусов выделяются фонетический, морфологический, лексический, синтаксический виды языковой симметрии/асимметрии. Известна графическая симметрия/асимметрия художественных текстов. Можно говорить о смысловой и прагматической симметрии/асимметрии, а также о симметрии/асимметрии культурной.

Культурная симметрия/асимметрия оригинала и перевода объективно обусловлена сходствами и различиями культур, к которым принадлежат художественные тексты, участвующие в процессе перевода. В тексте оригинала содержится культурная информация (культурный опыт, национально-культурная семантика) – информация об основных событиях, персоналиях, традициях, верованиях, бытовых реалиях, связанных с жизнью национально-культурных сообществ. Культурная информация представлена внутренней («своей») и внешней («чужой») разновидностями и ориентирована на материальную (вещи и предметы) и духовную (нормы, ценности, ритуалы, символы, мифы, обычаи, традиции) культуру. Сохранение определенной (наиболее значимой) части культурной информации рассматривается в контексте культурной памяти, подразумевающей одно из внешних измерений человеческой памяти и являющейся неточной, нередко измененной информацией о событиях прошлого. Но в отличие от культурной информации, которая носит относительно точный характер и не всегда доступна всем членам культурного сообщества, культурная память является общим, объединяющим достоянием общества. Культурная память – это культурная информация, прошедшая процедуру осмысления и сохранения в массовом сознании.

При переводе художественного текста переводчик сталкивается с двумя основными проблемами – распознать языковые единицы, несущие культурную информацию и память и реконструировать данную информацию в тексте перевода. Восприятие художественного текста реципиентом представляет собой когнитивную и эстетическую деятельность. В.А. Пищальникова отмечает, что взаимодействие автора и реципиента художественного текста может быть описано как отношение их концептуальных систем: чем больше степень совпадения (пересечения) концептуальных систем, тем более адекватно может быть понято «авторское» содержание текста читателем (переводчиком). При несовпадении концептуальных систем восприятие художественного текста и эстетическое воздействие также происходит, но в данной ситуации восприятие носит преимущественно интерпретационный характер и адекватное понимание невозможно, вплоть до полного искажения смысла текста [Пищальникова, 1992].

В художественном переводе представлен уникальный вид перевода, в котором автор текста и переводчик текста совмещены в одном лице, – автоперевод. В ситуации автоперевода когнитивные процессы автора и переводчика проис-

текают в едином психическом и языковом сознании, что определяет большую степень симметричности и изоморфизма когнитивных структур оригинала и перевода. Для автора-переводчика распознавание культурной информации оригинала не является переводческой задачей. Однако автор-переводчик должен избрать такие переводческие стратегии, которые позволят обеспечить культурную симметрию оригинала и перевода в аспекте восприятия перевода иноязычным и инокультурным читателем. Поскольку культурная информация художественного текста подчинена выполнению эстетической функции текста, то избранные переводческие эквиваленты передают культурную информацию, выполняя эстетическую функцию.

Среди современных автопереводчиков особое место занимает И. Бродский. Тематическая полифоничность поэзии И. Бродского определяет наличие в текстах разнообразной культурной информации, передача которой в переводе требует выбора эффективных стратегий. В 1980 году публикуется стихотворение «То не Муза воды набирает в рот...» и английский автоперевод данного текста под названием «Folk Tune». В символической картине безысходности расставания с любимой в русском тексте используется значимый и знакомый для русской истории и культуры образ крейсера «Варяг», затопленного собственной командой во время русско-японской войны и являющегося символом мужественности, героизма и безвозвратной гибели. При выборе стратегии перевода культуронима *Варяг* И. Бродский отказывается от традиционного приёма транслитерации имени собственного и заменяет номинативную единицу *Варяг* на единицу *Tirpitz* – название крупнейшего линкора германского флота во Вторую мировую войну, затопленного в 1944 году. Общая идея затонувшего военного судна и аналогичный исторический военный фон объединяют лексемы *Варяг* и *Tirpitz* в один образ. Оба военных корабля безвозвратно затонули, но стали символами героизма и безвозвратности своего времени и культуры. Переводческое решение И. Бродского позволяет сохранить важную аллюзию русского оригинала и сделать аллюзию более понятной для англофонных читателей посредством замены русского идионима на известный культуроним западной культуры.

В поэтическом сборнике «Урания» представлено стихотворение «Литовский ноктюрн: Томасу Венцлова», имеющее различные датировки (1971, 1973, 1984). Длительное время создания текста свидетельствует о том, что поэт придавал ему крайне важное значение. Произведение представляет собой обращение-монолог, продолжение начатого в прошлом разговора И. Бродского с литовским поэтом и переводчиком Томасом Вецлова. В поэтическом тексте отражены воспоминания поэта, который уже эмигрировал из СССР. Автор мысленно возвращается в Литву и бродит по улицам Каунаса. Литовский контекст стихотворения предопределил наличие в тексте культуронимов, содержащих литовскую культурную информацию: *Литва, Жемайтия, Герай, Дариус, Гиренас, Неман, Каунас, Ковно, Лайсвис-аллея, Тульпе*. Во вторичном английском тексте автор-переводчик ис-

пользует традиционные межъязыковые соответствия: *Lithuania, Zhemaitia, Gerai, Darius, Girenas, Neman, Kaunas, Laisves avenue, Tulpe*. Единственным исключением является отсутствие в английском варианте соответствия *Kovno*. Ночной разговор двух поэтов, продолжающийся на протяжении всего текста, завершается в финальной строфе беседой небесных покровителей Литвы и России Святого Казимира и Николая Чудотворца, имена которых переданы в английской авторской версии вариантами *St. Casimir* и *St. Nicholas the Miracle-maker*. Известно, что в английском языке существует несколько вариантов имени популярного христианского святого: *Saint Nicholas, Nikolas of Myra, Nicolaos the Wonderworker, St. Nicolas the Miracle Worker*. И. Бродский избрал для английского варианта единицу *St. Nicholas the Miracle-maker*. В текстах выдающегося поэта, исповедавшего собственную философию языка, выбор каждой языковой единицы никогда не был случайным. Олицетворение России в анализируемом тексте является имя православного святого *Николай Чудотворец*, что определило использование в переводе единицы, которая наиболее полно передаёт смысл русского имени и используется в сходных контекстах.

Рассмотренные примеры передачи культурной информации и памяти в ситуации автоперевода свидетельствуют о том, что отсутствие когнитивного диссонанса и наличие общего психического, эстетического и языкового сознания у автора-переводчика позволяет создать текст перевода, который в значительной степени культурно симметричен тексту художественного оригинала.

Список литературы:

1. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс; Универс., 1994. 616 с.
2. Казакова Т.А. Изоморфизм как условие перевода // Материалы 3-ей международной научной конференции по переводоведению. «Федоровские чтения». СПб: Изд-во СПбГУ, 2002. С. 274-284.
3. Карпов В.А. Языковые равенства и неравенства // Вестник МГЛУ, серия Филология. № 4. 2001. С. 24-32.
4. Кашкин В.Б. Асимметричность знака и межъязыковые различия // Теоретические проблемы современного языкознания. Воронеж: Истоки, 2009. С. 32-37.
5. Найда Ю. Изоморфные связи и эквивалентность в переводе // Перевод и коммуникация. М.: Изд-во иностр. языков РАН. С. 35-41.
6. Пищальникова В.А. Проблема смысла художественного текста. Психолингвистический аспект. Новосибирск: Изд-во НГУ, 1992. 132 с.
7. Разумовская В.А. Симметрия художественных текстов и переводов // Язык и культура, № 4, Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2010. С. 30-43. (а)

8. *Разумовская В.А.* Русский поэтический текст в переводах: звуковая симметрия и асимметрия // Вестник Иркутского государственного университета. № 4, Иркутск: Изд-во Иркутского государственного лингвистического университета, 2010. С. 142-149. (b)
9. *Разумовская В.А.* К вопросу унификации науки, искусства и перевода // Известия Санкт-Петербургского университета экономики и финансов, № 3 (69), Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского университета экономики и финансов, 2011. С. 32-37.
10. *Соколовский Я.В.* Соотношение оригинала и перевода художественного текста: изоморфно-когнитивный подход: дис. канд. филол. наук 10.02.19. Красноярск, 2009. 233 с.
11. *Midgley G.* Rethinking the Unity of Science. Hull: University of Hull, 1998. 29 p.
12. *Wanying J., Simmons R.F.* Symmetric Rules for Translation of English and Chinese // Computers and Translation. Vol. 1, no. 3, 1986. P. 153-167.

Румянцева Н.М., Костина С.Г., Лучковская С.В., Волотова М.Г.,
Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

ТЕСТИРОВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ДОВУЗОВСКОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ ПО РКИ КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Как известно, наиболее актуальными тенденциями в современной лингводидактике являются следующие: создание мотивационной основы обучения, формирование у учащихся способности к самообучению, оптимальный учёт целей изучения русского языка, подготовка для данных целей учебно-методических материалов, разработка гибких моделей обучения, позволяющих в значительной степени индивидуализировать учебный процесс, более широкое использование мультимедийных средств обучения и т.д.

Эти тенденции в значительной степени способствовали созданию и внедрению в практику преподавания РКИ системы разноуровневого сертификационного тестирования – единого независимого стандартизированного контроля, позволяющего выявить у иностранных граждан тот или иной уровень сформированности коммуникативной компетенции в русском языке, независимо от того, где его изучал учащийся.

Тестирование как средство измерения уровня владения русским языком как иностранным в настоящее время, безусловно, является одним из приоритетных направлений отечественной методики преподавания РКИ. Тестовый контроль позволяет обеспечить независимость процедуры проверки знаний и гарантирует объективность при анализе результатов. Объективно и экономично проверить уровень сформированности коммуникативной компетенции иностранных граждан, определить её соответствие объёму знаний и речевых умений, определенных в Стандартах, и призваны Тесты по русскому языку как иностранному.

Ведущие российские вузы (МГУ, СПбГУ, СПбТУ, РУДН и другие) активно включились в работу по созданию стандартов, программ, тестов различных уровней общего владения РКИ, а также модульных тестов, проверяющих знание языка специальности и в организацию самого процесса тестирования.

Российский университет дружбы народов (РУДН), принимающий ежегодно на обучение по разным специальностям иностранных учащихся из ста сорока – ста пятидесяти стран мира, один из первых поддержал идею тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку на государственном уровне и активно включился в работу по организации Головного центра тестирования, процесса тестового контроля знаний учащихся, по созданию стандартов, программ и тестов по РКИ.

Преподаватели кафедры русского языка для иностранных студентов гуманитарных специальностей Факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин (ФРЯ и ОД) первыми в университете начали писать тестовые материалы и проводить тестовый контроль.

Назовём лишь одну цифру: к настоящему моменту прошли тестирование в той или иной форме (мы имеем в виду частичное тестирование учащихся, а не работу студентов по всем пяти субтестам, выполняемым обязательно при тестировании на Сертификат) более полутора тысяч человек. Безусловно, такое тестирование носит обучающе-тренировочный характер и проводится бесплатно.

Еще в 1995 году авторским коллективом кафедры русского языка гуманитарных специальностей был издан первый сборник тестовых материалов. Тесты носили обучающе-контролирующий характер. Они были написаны до издания Государственного Образовательного Стандарта по РКИ. Позднее наши преподаватели приняли активное участие в его разработке, а также в создании Программы по русскому языку как иностранному (для студента и преподавателя). С 1995 года на кафедре проводилась апробация тестовых материалов, в результате чего приобретался опыт тестирования преподавателями, а тестовые задания постоянно корректировались и совершенствовались в соответствии с развитием методики тестового контроля. В настоящее время на кафедре в конце первого семестра проводится тестирование по базовому уровню, а в конце второго семестра по первому уровню общего владения РКИ. Подчеркнём ещё раз, что тестирование является бесплатным и носит обучающе-контролирующий характер. Разумеется, в течение всего учебного года студентов знакомят с тестовой формой заданий, процедурой тестирования, а потому на экзамене тестовые задания не являются для них новым видом контроля и не вызывают затруднений как по форме их предъявления, так и по содержанию. Тестируемым, как правило, предлагается четыре субтеста: «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Письмо» и «Аудирование». Проведение субтеста «Говорение», как известно, требует больших затрат времени, однако учащиеся, которые хотят получить Государственный сертификат по результатам тестирования, должны пройти тест в полном объёме (пять субтестов) и оплатить его проведение. Многолетняя практика показывает, что студенты, которых в течение учебного года готовят к испытанию в тестовой форме, тестируются с интересом и желанием.

Значительный опыт, накопленный преподавателями в области лингводидактического тестирования, позволил обобщить наблюдения, сделать выводы и определить некоторые направления его дальнейшего развития. Лингводидактическое тестирование является действенным средством регламентации и управления учебным процессом в целом. Целесообразно не ограничиваться разработкой только его контролирующей функции, следует, на наш взгляд, использовать принципы тестологии для создания оригинальной технологии обучения языку. Это осуществимо на основе операционно-деятельностного подхода к обучению

РКИ, рассматриваемого как частный случай общей системы познавательной деятельности. В соответствии с ней овладение иноязычной речевой деятельностью предполагает осуществление множества перцептивных, мнемичных, мыслительных и практических действий, направленных как на усвоение средств речевого общения (языкового материала), так и на формирование собственно речевых умений и навыков. Составляющими речемыслительной деятельности являются «речевые поступки» – единичные акты речи, которые осуществляются на основе отработанных до автоматизма операций. Конкретное речевое действие формируется в зависимости от отношения субъекта к внешней среде, т.е. определяется «коммуникативным намерением», и его реализация проходит через этапы планирования, программирования и структурирования (исходя из потребностей речевого общения). В комплекс выполняемых при этом операций входят такие, как сличение (сравнение), отбор (выбор), набор (составление) целого из частей, комбинирование, принятие решения, построение, вариации по аналогии и т.д. [Зимняя, 1989]. Именно через них формируется динамический компонент речевой деятельности, обеспечивается усвоение системы изучаемого языка (статистический компонент речевой деятельности). Вполне допустимо, что объектами контроля могут быть избраны как раз эти операции, которые в конечном итоге и определяют успешность общего владения иностранным языком. Так, например, при аудировании действует сложный механизм акустического восприятия (так называемой перцептивной фонетики) и смыслового понимания звучащей речи. При этом смысловая переработка информации является результатом качественно (успешно) выполненных операций по распознаванию, восприятию речи со слуха. Наиболее значимым из общесфункциональных механизмов слушания, говорения, чтения и письма является механизм осмысления. Поэтому формирование этого механизма в одном виде речевой деятельности будет способствовать его переносу на другие (а предварительно он должен формироваться на этапе овладения языковыми средствами). Опытное обучение подтвердило, что тестовые задания эффективны и при формировании рецептивных видов речевой деятельности и при усвоении лексико-грамматической системы русского языка. С их помощью иностранные учащиеся приобретают способность более внимательного отношения к парадигме русского языка. При выполнении грамматических тестовых заданий нужно определить среди ряда предложенных форм единственно приемлемую для данного случая форму. Операционный механизм выполнения подобных заданий достаточно сложен; осуществляется целый комплекс мыслительных действий с учебным материалом: узнавание формы, опознание ее одновременно с осмыслением основной части задания и, наконец, выбор, т.е. окончательное формулирование мысли-предложения.

Рассмотрим в качестве примера понимание и употребление учащимися пассивных конструкций. Оно основано на умении учащихся определять в предложении слово, обозначающее реальное действующее лицо независимо от фор-

мы, которую оно имеет, – Именительный или Творительный падеж, а также на способности распознавать за любой из его форм непосредственно сам глагол как лексическую единицу. Для формирования соответствующих представлений предлагается три блока заданий. В первом из них внимание учащихся привлекается к осознанию значения пассивности у глаголов несовершенного вида с частицей -ся. В заданиях ставится задача опознать в каждом из предложений активную или пассивную конструкцию. Во втором блоке проверяется точность понимания информации, передаваемой пассивными конструкциями, через отождествление их с активными эквивалентами. В третьем блоке предлагается соотнести общий контекст предложения с выраженными разными формами глагола сказуемыми и выбрать из них нужное для данного контекста, т.е. составить активную или пассивную конструкцию НСВ или СВ.

Дальнейшее совершенствование системы тестирования требует решения ряда методических вопросов. По этому поводу выскажем ряд соображений. Разработка тестового контроля по каждому отдельному виду речевой деятельности представляет значительную трудность вследствие того, что в тестовых заданиях надо представить только те объекты, которые предназначены для измерения сформированности умений контролируемого в данном случае вида речевой деятельности. Именно этим обстоятельством определяется конструктивная валидность тестовых материалов, наличие которой обуславливает их эффективность и надежность в смысле получения объективных результатов контроля.

При подготовке текстового материала для контроля рецептивных видов речевой деятельности требуется обратить внимание на соответствие его характеристик объектам контроля, которые будут представлены в тестовых заданиях. Это важно учитывать, так как тексты для разных видов чтения должны отвечать строго определённым требованиям, а для проверки их понимания следует подбирать разные виды заданий.

В последнее время в задачи обучения РКИ на довузовском этапе обучения предлагается – наряду с формированием речевой способности – владеть языком практически – «структурирование дискурса», т.е. формирование коммуникативной компетенции.

Однако, если это оправдано для краткосрочных курсов, где владение коммуникативной компетенцией может быть главной задачей обучения, то в данном случае, прежде всего, нужно формировать речевую деятельность на основе интегративного функционирования всех психических процессов, включая мышление и память. Для довузовского этапа перспективно представление о речи не как о поведенческом дискурсе, но как о внутреннем и о внешнем (устном и письменном) способе построения самой мысли [там же].

Формирование речемыслительной способности по праву занимает главное место в обучении РКИ на подготовительном факультете (дovuзовский этап). Мысль может явиться результатом как собственной мыслительной деятельно-

сти, так и репродуктивного мышления. Поэтому пересказ текста, т.е. воспроизведение информации, содержащейся в тексте, логично признать адекватным средством проверки сформированности умений говорения при завершающем тестовом контроле, соотносимом с первым уровнем общего владения РКИ. Конкретизация целей обучения для каждого этапа, безусловно, должна определяться на основе анализа их приоритетности. Кроме того, конечные умения следует соотносить с адекватными объектами контроля.

Утвердившаяся к настоящему времени уровневая концепция владения языком нуждается в дальнейшем развитии и совершенствовании. «Базовый уровень» и «Сертификационный уровень», как нам кажется, совпадают с традиционно сертифицируемыми уровнями, но не позволяют контролировать успешность приобретения учащимися языкового и речевого опыта на промежуточных уровнях. Необходимо еще создать систему контроля по ступеням обучения, однако сами ступени в настоящее время окончательно методически не обоснованы, над этим необходимо работать, прежде всего, для стимулирования интеллектуальной и психологической активности самих учащихся, которые смогли бы скорее адаптироваться к новой для них учебной ситуации – выполнению стандартизированных заданий – тестов. Кроме того, с их помощью могут вовремя диагностироваться пробелы в учебе, что непосредственно связано с формированием самооценки и самоконтроля обучающихся. Для повышения качества образования уже на довузовском этапе обучения, цели и задачи обучения должны быть конкретизированы на всем протяжении учебного процесса. Объекты контроля в настоящее время, по нашему мнению, нуждаются в детализации, на каждом этапе должна быть выявлена их значимость и приоритетность. Если в используемых учебниках компоненты учебного материала представлены в той или иной степени четко, то связь его с информацией как мерой организации языковой системы и системы смыслов часто не столь очевидна. Поэтому промежуточное целеобразование ещё не оформлено в должном методическом плане, требования к уровням компетентности учащихся порой оказываются заниженными, а это не способствует формулированию адекватных конечных целей обучения и их достижению самими учащимися.

Распространение тестового контроля и внедрение тестовых заданий в практику преподавания РКИ повышает ответственность составителей тестов. Представление о конструктивной валидности связано с описанием того, что измеряет и чего не измеряет данный тест. Считается, что применительно к преподаванию русского языка иностранным учащимся конструкт, представляющий интерес для педагогических измерений, должен быть определен на основе Образовательных программ, Лексических минимумов и Государственного стандарта (требований). Несомненно, это так. Например, такой конструкт, как уровень общего владения РКИ на среднем этапе, характеризуется через усвоение некоего объёма языкового материала и сформированных на его основе навыков и умений.

Но ведь любой стандарт – это всего лишь одна из возможных моделей описания конструкта, подходящая для данных условий его функционирования. Поэтому конструкт понимается как система, составляющие которой могут меняться. Следовательно, отбор и объём объектов контроля для каждого теста должен быть строго аргументирован. При определении содержательной валидности требуется точно описать категорию лиц, для которых он предназначен. Тест будет иметь содержательную валидность, если его составителями будет определен полный объём значимого языкового материала и адекватных для данного этапа разного рода умений и навыков. В соответствии с ними должны быть составлены тесты-задания, причём равное количество на каждый объект контроля.

Список литературы:

1. *Балыхина Т.М.* Словарь терминов и понятий тестологии. М., 2000.
2. Балыхина Т.М., Румянцева Н.М., Царева Н.Ю. Адаптационные тесты. М.: РУДН, 2005.
3. Государственный образовательный стандарт по русскому языку. Первый уровень. М.-Спб.: Златоуст, 2001.
4. *Зимняя И.А.* Психология обучения неродному языку. М., 1989.
5. *Костина С.Г., Румянцева Н.М., Сидельникова А.В., Чаузова Л.И.* «Финал-балл». Пособие по тестированию. М.: РУДН, 2003.
6. Общеобразовательная программа по русскому языку как иностранному. М.: РУДН, 2001.
7. *Чельщикова М.Б.* Теория и практика конструирования педагогических тестов. М., 2002.

Сабитова З.К.,

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

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ И УНИВЕРСАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СЕМАНТИКИ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ

Картина мира «не есть зеркальное отображение мира и не «открытое окно» в мир, а именно картина, т.е. интерпретация, акт миропонимания... она зависима от призмы, через которую совершается мировидение», – пишет В.И. Постовалова [Постовалова 1988, с. 33]. Роль такой призмы может выполнять метафора, поскольку она способна обеспечить рассмотрение вновь познаваемого через уже познанное, зафиксированное в виде значения языковой единицы.

Мы обратимся к понятию «внутренняя форма слова». По словам А.А. Потевни, внутренняя форма «показывает, как представляется человеку его собственная мысль». Если значение слова – это то, что отражается им, то внутренняя форма – это то, как отражается и представляется в слове тот или иной предмет действительности [Потевня, 1976, с. 175].

Внутренняя форма слова определяется как осознаваемая говорящими мотивированность значения слова значением составляющих его морфем или исходным значением того же слова, т.е. как образ, положенный в основу номинации и задающий определённый способ построения заключённого в данном слове понятия.

С развитием языка может происходить «некая эрозия» внутренней формы слова [Гринцер, 2003, с. 336], и связь с первоначальным смыслом слова может утрачиваться. Рассмотрим группы однокоренных слов, которые в современном русском языке из-за утраченной внутренней формы так «разошлись», что не воспринимаются как родственные.

Так, в значении далеких для современного языкового сознания однокоренных слов *мороз*, *морозить*, *мороженое*, *заморозки*, *мерзкий*, *омерзительный*, *мразь*, *мерзавец* содержится общая сема «неприятные ощущения (озноб, зябкость, дрожь), вызванные холодом или омерзительным, мерзким поступком человека (мерзавца или мрази)», наличие которой объясняется их общим происхождением.

В русском языке различия семантики и культурной коннотации слов *мерзавец*, *подлец* и *негодяй* объясняются их различной внутренней формой: *мерзавец* – от слова *мерзкий* («подлый человек, внушающий отвращение, омерзение»), *подлец* – от слова *подлый* («подлый, бесчестный человек, внушающий презрение»), *негодяй* – от слова *негодный*, *не* («подлый человек, внушающий негодование») [Вежбицкая, 1999, с. 273].

Так, слово *супруг* в древнерусском языке имело значение «парная упряжка; супруг, супружеская пара, муж и жена», *супруги* буквально обозначало «сопряженные в одной упряжи». Внутренней формой этого слова предстает глагол *съпрушити* «стянуть, соединить, запрячь», родственными ему являются слова *запрягать*, *подпруга*, *сопрягаться* и др. В украинском языке супругов называют словом *подружжя*, внутренней формой которого выступает глагол *дружить*, значит, для украинского языка акцент делался на понятии «дружба».

Стёртая внутренняя форма слов *супруги* и *упряжка*, семантически отдаленных в современном русском языке, может возрождаться в речи, ср. контексты: «Супруги – это два вола, вместе тянущие воз. Двое в упряжке (В. Токарева), «Супруги» – «соупряжники» в общем тягле жизни, заголовки газетных статей: «Супруги значит – в одной упряжке», «Супруги – вола в одной упряжке» («pravda.ru») и др.

Таким образом, обращение к внутренней форме слова, порой стёртой, утраченной, особенно значимо, поскольку внутренняя форма слова представляет собой «историческую память языка, доступную творящим, след вчерашнего видения предмета, которое оттеняет его сегодняшнее понимание» [Мечковская, 2000, с. 57].

Каждая культура вырабатывает свой символический язык и свой образ мира, в котором и получают свое значение элементы этого языка. В языке находит отражение культура, поэтому слово и другие единицы языка приобретают в языке культуры дополнительную, культурную, семантику – особое символическое значение. Культурная семантика слова специфическая в каждом языке, поскольку она отражает особое видение обозначаемого предмета носителем языка-культуры. Это позволяет квалифицировать культурную семантику как след национального взгляда на данный предмет. Поскольку носители разных языков видят мир сквозь призму, подсказанную родным языком, то для них в именуемом предмете важным является «свой» признак.

Во внутренней форме слова отражается национально-специфический взгляд народа на тот или иной предмет. Ср. внутреннюю форму слов: рус. *окно* (← *око*, «глаз дома»), англ. *window* (← *wind* «ветер», «глаз ветра»); рус. *дятел* (← **dьlbtь* «долбить»), казах. *тоқылдақ* (← *тоқылдау* «стучать»); рус. *наук* (← *па-* + **оукъ* «имеющий изогнутые лапки» (ср. греч. *ογκος* «крючок», лат. *apicis* «имеющий кривые лапки»), казах. *өрмекші* (← *өрмелеу* «лазать, ползти, карабкаться, взбираться вверх») и др.

В этом случае, очевидно, можно говорить об этимологической магии слова, когда затемненные, стертые в языке связи актуализируются, воскрешаются, нагружаются дополнительной символической или магической функцией (Н.И. Толстой).

Рассмотрим понятие «Полярная звезда», выявим внутреннюю форму названий Полярной звезды в русском и казахском языках, чтобы обнаружить культурные знания.

Полярная звезда определяется В.И. Далем как «ближайшая к северной оси, ясно видимая простым глазом звезда, в созвездии Малой Медведицы» [Даль, 1999, с. 269]. В русском языке название *Полярная звезда* связано с тем, что она является ближайшей к Северному полюсу звездой, и поэтому воображаемая земная ось упирается в нее. Издавна люди заметили, что Полярная звезда не меняет своего положения в течение всей ночи. Для жителей Северного полушария эта звезда всегда (днем и ночью) находится над головой, в одной точке неба, указывающей на север.

С точки зрения земного наблюдателя, вокруг Полярной звезды, как на привязи, вращается звездное небо северного полушария. В звездную ночь путники определяли по нему стороны света и правильное направление своего движения. Это отразилось в названии *Полярная звезда* (англ. *Polaris*), которое происходит от средневекового латинского слова *polaris* < *polar* 'земная и небесная ось' < *polus* 'шест, кол, столб; ось' [Черных, 1999, с. 55].

По свидетельству В.И. Даля, созвездие Большой Медведицы имело названия: *Возь, Лось, Приколъ*. С учётом семантики слова *прикол* 'свая, кол, укрепленные в земле (для причала, привязи)', а также буквальных значений астрономов: англ. *the Pole Star*, букв. 'звезда-столб для привязи, кол-звезда' и др.-тюрк. *Temir qaziq* (букв. 'железный кол'), можно предположить, что первоначально именем *Прикол* называли Полярную звезду. На это указывает следующее пояснение В.И. Даля к слову *медведь*: «*Большая и Малая медведица*, два северных созвездия, первое также *возь, конь на приколе, лось*, в него входит *Полярная звезда*» [Даль, 1999, с. 312].

Более определенно на значение имён *Кол, Прикол* указал А.Н. Афанасьев: «Северную, полярную звезду казаки называют *Прикол-звезда*; в Томской губернии она известна под именем *Кол-звезда*, а киргизы величают ее *Темир-казык*, что буквально значит "железный кол"» (Афанасьев, 1995, 385).

В русских загадках звезды метафорически назывались стадом, овцами, напр.: *У нашего Романа богатого много скота рогатого; На поле Итальянском много скота Белянского, один пастух – как налитая ягодка; Поле не меряно, овцы не считаны, пастух рогатый* (Месяц и звезды).

Полярная звезда является противоречивой и парадоксальной по своему смыслу. С одной стороны, это устойчивая и стабильная звезда, которая остается на своем месте – Полярном троне мира. Поэтому с Полярной звездой в русском сознании связаны такие понятия, как «закон», «власть», «вершина», «навигация», «цель», «точность», «расчет», «холод», «самодостаточность», «одиночество». С другой стороны, с полярной осью мира связан символ небесного колеса, вращающегося на ней. С колесом связаны такие понятия: «путешествия», «знания», «связи», «игра», «фортуна», «взлеты и подъемы», «нестабильность».

Эти представления нашли отражения в художественных образах, созданных русскими поэтами, напр., в стихотворении В. Бенедиктова «К Полярной звезде»:

Пышных тех звезд красоту лучезарную
Бегло мой взор миновал,
Все облетел, но, упав на Полярную,
Вдруг, как **прикованный**, стал.
Тихо горюшь ты, дочь неба прелестная,
После докучного дня;
Томно и сладостно, дева небесная,
Смотришь с небес на меня.
Жителя севера ночь необъятная
Топит в лукавую тьму, –
Ты, **безвосходная**, ты, **беззакатная**,
– **Солнце ночное** ему!

Искрой полярной блестит;
Там в книге звёздной пред ним
семизвёздная
Времени буква стоит.
Плаватель по морю бурному носится –
Где бы маяк проблеснул?
У моря жадного дна не допросится,
Берег – давно потонул.
Там его берег, где ты зажигаешься,
Горний маяк для очес!
Там его дно, где ты **в небо вливаешься**,
Серебряный якорь небес!

*Вижу: светил хоровод обращается –
Ты **неподвижна** одна.
Лик неба синего чудно меняется –
Ты **неизменно верна**.
Не оттого ли так сердцу мечтателя
Мил твой таинственный луч?
Молви, не ты ли в деснице Создателя,
Звездочка, вечности ключ?*

В стихотворении выражены смыслы, являющиеся отголоском древних воззрений славян: ‘неподвижность’ (*прикованный, неизменно верна, в небо вливаешься*), ‘постоянность’ (*безвосходная, беззакатная; времени буква*), ‘ориентир’ (*горний маяк, якорь небес, вечности ключ, солнце ночное*), на фоне меняющегося звездного неба (*светил хоровод обращается, лик неба синего чудно меняется*).

Полярная звезда у тюрков называлась *Алтын Қазық* (‘Золотой Кол’), казахи называют Полярную звезду *Темір-Қазық* (‘Железный кол’), подразумевая кол, вбитый в небо. Ср.: др.-тюрк. *Altin qazıq* ‘Золотой кол’, монг. *Altan gadas od* ‘Звезда Золотой кол’; башк. *Temir qazıq*, туркм. *Demir gaziq*; узб. *Qutb yulduzi*, турец. *Kutup yildizi* < арабск. *qutb*. В остальных звёздах Малой Медведицы казахи видели привязанный к этому колу аркан, надетый на шею Коня (созвездие Большой Медведицы) [Традиционное мировоззрение тюрков, 1988, с. 16].

Древние тюрки, выпасая коней, привязывали их к железному колу, вбитому в землю, связанные арканом кони пались с ночи до утра, кружась вокруг кола и не покидая своего места. Подобно этому, вокруг Полярной звезды совершают священный круговорот звездный и земной миры. Звезды, словно небесные кони и овцы, отправляясь в «путешествия», вновь возвращаются на свое место – «звездное пастбище». Как небесные животные, «тюркские воины стремились из дальних походов к себе на родину» и путеводителем была звезда *Темір-Қазық*

[Турсунов, Жанабаев 2005, с. 33, 35]. Ср. казахскую поговорку: *Ат айналып қазығын табар, ер айналып елін табар* ('Сколько б конь ни кружил, к коновязи своей вернется; сколько б джигит ни бродил, на Родину вернется').

Архетип «Полярная звезда – Железный кол» отмечается в стихотворениях Н. Заболоцкого:

*В садах Прованса и Луары
Едва ли видели когда,
Какие **звездные отары**
Вращает в небе **Кол-звезда**. («Рубрук в Монголии»)*

*Она горит на всю округу,
Как **скотоводом** вбитый **кол**,
И **водит** медленно **по кругу**
Созвездий **пестрый ореол**.
Идут **небесные Бараны**,
Шагают **Кони и Быки**,
Пылают **звездные Колчаны**,*

*Блестят астральные Клинки.
Там тот же бой, и стужа та же,
Там тот же общий интерес.
Земля – лишь клоч небес и даже,
Быть может, лучший клоч небес.
(«Золотой кол» – «Полярная звезда»)*

Таким образом, описанная культурная информация содержится в названиях Полярной звезды *Алтын-Қазық*, *Темір-Қазық*, которая обуславливает их современное функционирование. Внутренняя форма этих слов представляет собой «речемыслительный кентавр», фокусирующий в себе признаки этимологического образа, модально-оценочные элементы и отдельные «смысловые гены концепта» [Алефиренко, 2004, с. 80].

В проанализированных языковых единицах содержится скрытая для современного носителя языка культурная информация, относящаяся к системе ценностей русской и тюркской лингвокультур. Анализ внутренней формы слов позволил выявить универсальные и национально-специфические культурные знания, заключённую в языковых единицах.

Список литературы:

1. *Алефиренко Н.Ф.* Этноэдемический концепт и внутренняя форма языкового знака // Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. – №1. С. 70-81.
2. *Афанасьев А.Н.* Поэтические воззрения славян на природу. Т. 1. М., 1995. 416 с.
3. *Вежбицкая А.* Семантические универсалии и описание языка. М.: Языки русской культуры, 1999. 501 с.
4. *Гринцер Н.П.* Греческое ἀλήθεια: очевидность слова и тайна значения // Логический анализ языка. Избранное. 1988-1995. М.: Индрик, 2003. С. 336-344.
5. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. М., 1999.

6. *Маковский М.М.* Сравнительный словарь мифологической символики в индо-европейских языках. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. 416 с.
7. *Маслова В.А.* Введение в лингвокультурологию. М.: Наследие, 1997. 207 с.
8. *Мечковская Н.Б.* Социальная лингвистика. М.: Аспект Пресс, 2000. 207 с.
9. *Постовалова В.И.* Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. М.: Наука, 1988. С. 8-69.
10. *Потебня А.А.* Эстетика и поэтика. М.: Искусство, 1976. 614 с.
11. Традиционное мировоззрение тюрков Южной Сибири. Пространство и время. Вещный мир. Новосибирск: Наука, Сибирское отд., 1988. 225 с.
12. *Турсунов Е., Жанабаев К.* Звездная песнь Серебристой Волчицы // Рух-Мираз. 2005. №1 (4). С. 30-39.
13. *Черных П.Я.* Историко-этимологический словарь русского языка. М.: Русский язык, 1999. Т. 2. 560 с.

Саркенова К.К.,
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,
г. Астана (Казахстан),
Суатай С.К.,
Казахский национальный медицинский университет
имени С. Асфендиярова
г. Алматы (Казахстан)

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ (по рассказу О.Бокея “Камшыгер”)

Художественный перевод как составная часть современного литературного процесса является универсальным средством сближения людей и способствует взаимообогащению и взаимовлиянию национальных культур и литератур разных народов. В связи с этим необходимо помнить, что в процессе художественного перевода не только представляется картина мира отдельной языковой личности, но и испытывается влияние друг на друга культурных факторов. Прагматическая функция художественного перевода заключается в том, чтобы не вводя читателя в заблуждение, заставить его поверить в то, что художественное содержание перевода соответствует оригиналу. В результате несоответствий различных картин мира посредством художественного перевода на стыке двух разных культур, на фоне двух разных картин образуется одно целое, появляется новый, созданный особыми литературными и лингвистическими средствами третий текст.

Таким образом, к процессу перевода подключаются не только два разных языка, но и разные культуры, разные социумы. В процессе межкультурной коммуникации выявляется несоответствие специфической лексики сравниваемых культур. [Верещагин, Костомаров, 1973, с. 53].

К таким лексическим единицам можно отнести и фразеологизмы. Казахский язык очень богат устойчивыми выражениями. В рассказе О. Бокея “Камчыгер”, выбранном нами в качестве объекта исследования данной статьи, используется большое количество фразеологизмов. Проблемы перевода фразеологизмов давно привлекают внимание ученых-лингвистов. Их взгляды на способы перевода фразеологизмов различаются. Профессор Ж. Жакыпов, анализируя мнения О. Айтбаева и Р. Сарсенбаева, исследовавших проблемы перевода фразеологизмов, утверждает, что при переводе необходимо различать среди фразеологизмов идиомы и сочетания [Zhakhurov, 2004, b. 55-62]. Исследователь казахских фразеологизмов профессор Г. Смагулова поясняет, что проблемы перевода фразеологизмов упираются в проблемы национальных культурных концептов [Smaghulova, 2010, b. 261]. Обобщая мнения вышеупомянутых учёных, можно выделить сле-

дующие способы перевода фразеологизмов: абсолютный эквивалент, образный эквивалент, перевод с помощью свободного сочетания слов, калькирование и использование несинонимичных фразеологизмов языка перевода.

В настоящей статье мы рассматриваем фразеологизмы и некоторые языковые элементы рассказа видного казахского писателя Оралхана Бокея “Khamshyger” в переводе Роллана Сейсенбаева (“Камчигер”).

В целом рассказ “Камчигер” – одно из произведений о национальных особенностях казахского народа. Это видно из перевода названия рассказа. Конечно, слово “камшы” (“плеть”) присутствует как в русском языке, так и в русской жизни. Об этом говорится и в рассказе. Например, в предложении ...*altauynun byrdei khamshysyn sart-surt zhulyp, takhymyna khysa ketty* слово **khamshy** переведено на русский язык – *отобрав на скаку все шесть плёток у незадачливых противников*. А слово *khamshyger* используется без перевода – *камчигер*. Это и понятно. Поскольку данное слово выступает здесь в качестве реалии, свойственной казахскому народу. А устойчивые выражения в рассказе, связанные со словом *khamshy* переведены так: *buzau tis on eki orim khamshy // тяжёлая камча с медным шариком на конце, сплетённая из двенадцати крепких ремней...* Значение фразеологизма полностью не передано, не использован и дословный перевод, однако, даётся пояснение, соответствующее пониманию русского читателя. В следующих предложениях устойчивые выражения переведены дословно: ...*Tirshiliktin mynai kholyndagy khamshynyn sabyndai kelte, sabyndai zhylypyldakhtyghyn ari ermen shoptei aschylygynoilady ta, khuirykh-zhalsyz zhalghyzydyghyn endi gana sezdi me...* // *Или о жизни жалел, короткой, словно рукоять камчи, уходящей, скоротечной? Или о полынной горечи существования думал он? А может быть, подкралось наконец к нему одиночество и вонзило ему клыки прямо в сердце?*

Кроме этого, в качестве объекта исследования в данном рассказе рассматриваются такие слова, как *khymyz/кумыс, zgigit/джигит, dastarhan/дастархан, shekpen/чекмень, аул/аул, zhaulykh/жаулык, kokpar/кокпар, shaitan/шайтан, sharighat/шариат, batyr/батыр*, не переведённые на русский язык. Нельзя сказать, что все эти слова не переводятся на русский язык, но мы думаем, что для сохранения национального колорита переводчик намеренно использует не их эквиваленты в русском языке, а лишь русскоязычное написание. А вот части юрты автором перевода переводятся по-разному в зависимости от контекста. Так, слово *kerege* в одних случаях переведено как *стена*, в других – как *стояк юрты*.

Данный рассказ О.Бокея очень богат фразеологизмами, как и казахский язык в целом. И тематика их весьма разнообразна. Встречается много фразеологизмов, связанных с погодой, с лошадьми, мерами длины и обозначениями времени, а также с религией. Попробуем путём сравнения конкретных примеров проанализировать, как переведено это образное богатство казахского языка на русский. Конечно, устойчивые выражения, обозначающие погодные условия, в обоих языках большей частью являются равнозначными, потому что описываемые автором

природные условия расположены в пограничных районах двух государств, что и обуславливает схожесть связанных с погодой фразеологизмов в двух языках. Это обстоятельство, на наш взгляд, значительно облегчило задачу переводчика.

Например, ...*Tun ortasynda ghana shokimdei buldy zhok, ainadai tap-taza aspandy sup-sur bult sykhastyra khursaulap alghan eken. Rahman akh zhauyn unsiz sirkirep tur.* // До полуночи небо было чистым, ни единого пятнышка на небе, а теперь вдруг закрыли его тяжёлые свинцовые тучи и серый дождик без устали сыпал на землю мелкую водяную пыль. Такие общие для двух языков сравнения имеют отношение не только к погоде. *Endigi satte ol zhylyan shagyp alghandai atyp turghan.* // Он тут же вскочил как ужаленный. Или: *Irgesinde albyrap, tan aldyndaghy tatti uikhy mendep, tushirkenip-ak zhatkhan aieline osy ghazhaiypty aitrakh bop burylaiyn dep edi, shegelep tastaghandai aunai almady.* // Слышно лёгкое дыхание её, и он хочет повернуться, обнять её, рассказать ей о чуде, но будто злые чары сковали его, и он не может шевельнуть ни рукой, ни ногой. *Onnennen sokhghan yzghyryk khoiyngha kirip, etek-zhendi emin-erkin khualap, zhagany zhulkhyidy.* // Ветер бил наотмашь, выдувал крохи тепла из рукавов, лез за воротник. *Zhyt-zhyrt... ter-menireu tynyshtyk uiyp, khaimagy buzylmasthan melshiedi-au kelip.* // Тишина, густая, как утренний туман, тишина, которая настороженно прислушивается сама к себе. *Abyiy bolghanda iek kotergeren halaiyk bolmaghan-dy.* // Но никто, на их счастье, не поднял головы.

В данных предложениях фразеологизмы переведены с помощью абсолютных эквивалентов.

А вот в следующем предложении можно отметить индивидуальное авторское употребление устойчивых словосочетаний, связанных с погодой, и использование специфических казахских фразеологизмов. Сравним: *Alginde ghana balykh koz bult zhokh ave ap satte-akh tulan tutyp, tunere khalgan.* // Всего лишь час назад не было на нем ни облачка, даже с рыбью чешуйку не было облачка на изменчивом, как ртуть, небе, а сейчас вон все оно обложено плотными свинцовыми тучами.

Здесь авторское употребление метафоры *балық көз*, характеризующей маленький размер, переводчик удачно передает образными средствами русского языка – с *рыбью чешуйку*. Также переводчик соотносит образы деревьев: *baiterek* (пирамидальный тополь) в казахском языке и *дуб* – в русском. Он хорошо понимает, что если казахи байтереком называют исполинов, гигантов, то и для русских дуб является символом мощи, силы. При этом слово *байтерек* в русском языке не употребляется вовсе. Писатель сравнивает Камчигера с тополем-исполином, а переводчик передаёт это сравнение соответственно русскому менталитету: *Sonson davl khoparghan baiterektei gurs etip sulap tusti.* // Потом, как вырванный бурей дуб, он тяжело рухнул на землю.

В следующем предложении ярко отражается мастерство и богатство языка писателя О. Бокея, обладающего своеобразным народным казахским стилем. Ис-

кусно применённый здесь фразеологизм, характеризующий погоду, переводчик передаёт отдельными словами, сохраняя значение, т.е. использует способ перевода с помощью свободного сочетания слов.

Atty kisini avdaryp tusiretin khyzyl espe – ernindi sortandatyp soryp, kebirsitip tastaityn khyzyl espe // Этот **нудный и злой ветер** способен опрокинуть всадника вместе с конем. И от него каменеет лицо, и **тягуче выцеловывает он алую краску губ, ветер ущелья Туие-Таса.**

Щедро использованы писателем в рассказе устойчивые выражения, обозначающие самое разное время суток. Переводчик передаёт эти выражения отдельными словами. При этом соотносимые словосочетания трудно назвать равнозначными. Например, выражение *Khyzyl inirden namazshamgha dein* перевёл так: *С заката до полной темноты*. Поясним: *khyzyl* – красный, *inir* – сумерки, ранний вечер, *namazsham* – 1) в исламе время вечерней молитвы перед заходом солнца, 2) сумерки, *dein* – до; следовательно: время от начала заката до сумерек, когда небольшая часть диска солнца ещё остается над горизонтом. При этом известно, что намаз шам наступает, когда только начинает темнеть. Далее выражение *urker tas tobege koterilgende* переводится следующим образом – *когда над утёсом восходит звезда Шолпан*. Здесь, по нашему мнению, также есть неточность. Ведь *Sholpan* – Венера, звезда, которая появляется на ночном небосводе в предутренние часы, а *urker* – созвездие Стожары становится видным после полуночи. В следующем случае фразеологизм, характеризующий меру времени, вовсе остался непереуведённым. Сравним: *Et pisirim mezgl zhurgen son, at basyn irkti.* // Он **остановился**. Поясним: *Et pisirim mezgl* – буквально, время варки мяса. Следовательно, речь идёт о том, что он остановил коня после двух-трех часов езды. Таким образом в данном предложении фразеологизм, имеющий отношение к лошадям и так ярко выражающий неповторимость языка казахского традиционного быта, выпал из перевода.

В казахском языке фразеологизмы, связанные с животными, птицами, наряду с фразеологизмами, характеризующими время суток, в количественном отношении занимают второе место после соматических фразеологизмов. Это и понятно. Все хозяйство казахского народа было связано с четырьмя видами домашнего скота. Особое значение для казахов всегда имели лошади. Поэтому в языке бытует очень много выражений, связанных с их породами и характеристиками. Богатый на язык писатель, обильно используя такие выражения, сумел в небольшом по объёму рассказе дать всестороннее описание нескольких пород лошадей. Переводчик, хотя и неточно передал многие языковые средства, постарался, по возможности, сохранить их значение, прибегнув к помощи свободных сочетаний слов и образных эквивалентов из русского языка. К примеру, *Kharasha uidin beldeuine keide turykhty, esik pen tordei baran at bailanatyn.* // **Путник, остановись – и ты увидишь крепкого коня, привязанного к юрте, такого большого, что кажется – губами он может коснуться звезд, а задними копытами оттолкнуть**

от себя землю. В этом предложении переводчик использовал языковые средства русского фольклора.

Предложение *Ishinde zhauryrny zhazykh taktaidai mamalary, oiykh zhelke, kokshil bas khysyr taiy men khulzha bedeu, kaz moiyn pyrakhtary bar Kereidin kelisti kerme iykh zhykhylary khurykty kholga tez kone khoimady* переведено гораздо короче – *Были здесь и широкогрудые скакуны, и огневые, горячие неуки, и стройные иноходцы с лебедиными шеями* – *добрые кони у керейцев, гордые, сильные.* Или *Astynda kermaraldai kerilgen shandoz aty bar, aleueti zhigit aghasy shatynai umtyldy bighan.* // *Оглянувшись, он увидел плечистого жигита средних лет на рослом скакуне с белой звездочкой на лбу.* В данных предложениях фразеологизмы, характеризующие лошадей, переведены с помощью альтернативных выражений, употребляемых в значении “отличный, хороший, породистый”.

В следующих предложениях использованные писателем этнофразеологизмы переводчик переводит с помощью эквивалентных устойчивых оборотов: *Kereiden tigerge tujk almai kerі oralu – tuasymda zhok uryt.* // *Ещё не было случая, чтоб я возвращался от керейцев с пустыми руками.* *Bes-alty khabat shyttyn syrtypan buylsa da, shekesin khysyr, shybyn zhanyn shyrkhyratatyn.* // *Дерево давило и причиняло невыносимую боль, несмотря на то, что под прутья в несколько рядов положили куски ситца.*

Образно передается фразеологизм в предложении *Ottamastan baskha urghandai mulgidi* – *...стоял, понуро опустив голову, поматывая ею, как от зубной боли.* Здесь на основе сравнения движений лошади с движениями человека создана образная альтернатива казахскому выражению. То есть переводчик переводит его описательно, используя свободные сочетания слов.

Рассмотрим следующий случай: *Endigi satte kereilik at-matymen omakasa kulady.* // *В следующий миг и конь, и всадник рухнули на землю.* Приведённый в данном предложении фразеологизм переводчик передает комбинированным способом, используя эквивалентный оборот и приём описания. *Khamshyger kalyn oida keledi. Zhan duniesi kokpar tartyp zhatkhandai iu-kiu; zhan duniesi it ulyp, el koship bara zhatkhandai – urytu zhaman.* // *А камчигер задумался, и казалось, что мысли его затеяли кокпаррвут, раздирают на части его сердце, каждая к себе тянет. Тяжело. Воеет ветер, словно собака по покойнику, воеет и ноет душа. Словно покинутое людьми место, тосклива и пуста его душа, ибо предчувствие страшной беды тревожит его...*

Если устойчивые выражения, имеющие отношение к лошадям, переведены теми или иными способами, то фразеологизмы, связанные с другими животными и птицами, вовсе остались без перевода. Например: *Kulge aunaghan khotyr buradai haldi basynan keshirip zhatkhanyna alghash ret nalydy.* // *...Ему стало еще горше от сознания собственной беспомощности и от глубокого раскаяния.* Сравним: *kulge aunaghan khotyr buradai* – *словно паршивый верблюд, катающийся по золе.* Или *Otip ketken son, khyrgidai shuilikti khyr zhelkelerinen.* // *Лавина пре-*

следователей промчалась мимо. Здесь *kyrgidai shuilikti* – устремилась как ястреб (ястреб-перепелятник). *Ol torghaidai tozyp, talapaiy shykhkhan topkha alandamai, tike tartprakh...* // И не керейцев уже преследовал он... Здесь *torgaidai tozyp, talapaiy shykkan top* – толпа, разрозненная, занимающаяся дележом, склоками, разъяренная, словно воробей. Предложение *Ulardai shulasyp* – *osharylyp khalghan zhigitter...* не переведено. В то же время *Ulardai shulasyp* – шумели как горные индейки (столпившиеся парни). В следующих предложениях фразеологизмы тоже остались непереведенными. *Ondirshegine okhtau tygyp tastaghan ba, uni shyghar emes.* // Тишина и ледящее душу молчание. *Ondirshegine okhtau tyghyp tastaghan* – букв., воткнул в горло скалку. *Or khojandai oinap, sakh-sakh kulip, Ghaiyp eren-khyrykh shiltennin pirin shakhyra, ezui kopirship, toptyn topanyna bir aralasyr shykhkhande* – *altaunyn birdei khamshysyn sart-surt zhulyr, takhymyna khysa ketti.* // **Хохоча во все горло, призывая всех своих предков, он послал коня им вслед, с бранью врезался в кучу всадников и снова вырвался на простор, отобрав на скаку все шесть плёток у незадачливых противников.** Здесь *Or khoyandai* – как крупный заяц; *Ghaiyp eren-khyrykh shiltennin pirin shakhyra* – призывая невидимых глаз сорок чилтенов – добрых духов, покровительствующих людям; *ezui kopirship* – с пеной у рта.

Можно отметить, что во всех приведённых выше предложениях казахские фразеологизмы или не переводятся, или передается их общее значение. При этом в одном только следующем предложении употреблено пять устойчивых оборотов, демонстрирующих богатство казахского языка и мастерство писателя. Первые из них переводчик оставил без перевода, а два последних переводит близкими по значению выражениями, соответствующими контексту на русском языке, используя лишь один фразеологизм. Сравним: *Zhigitter de lam dei almai, oz ospadarlykhtaryna ishtei khinalynky, tuu it arkhasy khijnnan at arytyp kelgende, sausakhty murynga tyghyp khur kol khaitu arkhalaryna ajzdai batpaidy deisin be?* // Добыча была безвозвратно потеряна, и это жгло стыдом...

В тематическом плане следующую группу рассматриваемых нами устойчивых выражений, употреблённых в этом небольшом рассказе, можно отнести к религиозным фразеологизмам. К примеру: *Osy onirdin turghyndary Tujetastyn khabyrgasyn zhyrup salgan syrleudi «Khyl kopir» dep atasatyn.* // И недаром называли окрестные жители эту низкую тропку «**мостом праведников**». Судя по переводу, этот своеобразный фразеологический оборот, хоть и верно передает значение выражения, не является эквивалентом. Все же автор перевода преподносит его в общем религиозном значении. В следующем предложении, где приведён этот же оборот, автор перевода воспользовался эквивалентным фразеологизмом из русского языка. Сравним: *Budan bylai tozakhtyn khyl kopirindei zhalghyz ajk zhol bastalady.* // **Трона шла над пропастью, трона была шириной в волосок и острее лезвия ножа...** Здесь, пытаясь сохранить значение фразеологизма, переводчик придал русскому варианту буквальную характеристику, хотя речь просто идёт об

очень узкой тропе. В казахском языке бытует схожее данному описанию адского моста выражение *ustaranyn zhuzinde otyru* – букв., сидеть на острие бритвы, однако, оно имеет совсем другое значение.

В следующем предложении фразеологизмы, связанные с религией, утратив религиозное значение, переведены близкими по значению альтернативными выражениями с учётом контекста. Например: ...*Ghaiyp eren-khyrykh shiltennin pirin shakhyra, toptyn topanyna bir aralasyр shykhkhanda* // **призывая всех своих предков, он послал коня им вслед, врезался в кучу всадников.** При этом *Ghaiyp eren-khyrykh shiltennin pirin shakhyra* – призывая невидимых глазу сорок шилтенов – добрых духов, покровительствующих людям. Или же: *Adaspaghandardyna kozi abden zhetken dirdekтеgen top khamshygerdin pirine minazhat enip, aikhulaktana shapty ilgeri.* // **И это означало, что вовсе не сбились они с пути, что находятся они в окрестностях Ту́е-таса, а значит, и дом недалеко. – Молодец, Садага, с ним не пропадёшь!** – горланили жигиты. Здесь *pirine minazhat etip* – поклоняться как идолу. С помощью описательного перевода, т.е. свободного сочетания слов переведен фразеологизм и в следующем случае: *Sadakhbaidyn tani zharaly bolsa da, kokiregi sairap zhatyr.* // **Подвело жигита его некогда могучее тело, но дух его остался крепким.**

Таким образом, при переводе рассказа О. Бокея “Камчигер” использованы такие методы перевода, как перевод фразеологизма фразеологизмом, перевод фразеологизма с помощью свободного сочетания слов, использование абсолютных фразеологизмов, использование образных фразеологизмов. Многие фразеологизмы остались не переведенными и не вошли в русский вариант. Из перечисленных нами в начале статьи способов перевода фразеологизмов в рассматриваемом произведении нам не встретился приём калькирования.

В целом перевод для русскоязычных жителей Казахстана безусловно будет полностью понятен. Поскольку, на наш взгляд, для того чтобы понять суть рассказа О. Бокея, нужно быть хорошо знакомым с жизнью казахов, их историей. А вот для того чтобы этот перевод был понят читателям других стран, необходимо толкование отдельных слов в рассказе. Потому что сложно будет передать носителям других неродственных языков всю красоту и богатство казахской речи.

Список литературы:

1. Верецагин Е.М., Костомаров В.Т. Язык и культура. М.: МГУ, 1973. 125 с.
2. *Zhakhypov Zh. A. Audarmatanudy andatu* (Введение в переводоведение). Astana, 2004. 192 б.
3. *Smaghulova G. Khazakh frazeologijisy linguistikalykh paradigmalarda* (Казахская фразеология в лингвистических парадигмах). Almaty: Arys, 2010. 280 б.

Саркисян А.Г.,
ГОУ ВПО Российско-Армянский (Славянский) университет,
г. Ереван (Армения)

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ДЕФИНИЦИЙ БИБЛЕЙСКИХ КРЫЛАТЫХ СЛОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Возвращение русского и армянского народов к своим христианским истокам выдвинуло необходимость составления новых толковников, словарей и энциклопедий, адресованных широкому слою населения, интересующегося вопросами Церкви, веры, культуры и языка. Эти же обстоятельства привели к образованию лакун при чтении, воспроизводстве и аудировании библейских текстов, при употреблении библеизмов и библейских крылатых слов (далее БКС), так как многие, употребляя общеизвестные БКС, даже не догадывались об их библейском происхождении.

В отличие от проницаемости и постоянного увеличения фразеологического уровня русского языка, фонд БКС остаётся неизменным. Отметим, что *двуязычные (русско-национальные)* словари крылатых слов впервые появились в СССР в 1980 г. [Берков, 1980]. Согласно нашим подсчётам, в «Русско-английском словаре крылатых слов» 12,2% составляют библеизмы, восходящие к текстам Священного Писания [см. Уолш, Берков, 1984], в «Русско-немецком словаре крылатых слов» их 103 из 1200 единиц, то есть 9% [см. Афонькин, 1985], в словаре «Крылатые слова: Литературные цитаты; Образные выражения» – 201 из более полутора тысяч, то есть свыше 7% [Ашукин, Ашукина, 1987], в словаре «Современные крылатые слова и выражения» – 206 из свыше 2500, то есть более 12% [Грушко, Медведев, 2000]. Эта разница (5% – А.С.) объясняется бóльшим охватом крылатых слов в последнем словаре. Нами не рассматривалась книга М.А. Булатова «Крылатые слова», потому что издана она была в 1958 г., да ещё в издательстве «Детгиз», и по понятным причинам число БКС там составляет мизерное количество [Булатов, 1958]. На страницах «Словаря крылатых слов и выражений» Э.А. Вартаньяна насчитывается 83 БКС из 754 [см. Вартаньян, 2001].

Знание значительного числа БКС и использование их как в письменной, так и в устной речи входит в «облигаторный корпус русского сознания» [Верещагин, Костомаров, 1990, с. 196], хотя и они не являются внутрикультурными и не ориентированы исключительно на русскоязычных. На Западе сформировался «прометеевский» тип человека, в отличие от «иоанновского», который характерен для России. «Иоанновский» человек терпелив, консервативен, погружён в прошлое и поглощён вечным поиском идеалов и высшего совершенства, и именно такому типу человека присуще использование библейских крылатых слов для эмоционального выражения сказанного, а также для подкрепления собственной мысли, для большей убедительности своих слов.

Толкование словарной статьи должно быть достаточным для понимания значения лексической единицы. И поэтому имеющиеся дополнительные сведения о БКС, которые помогут читателю сориентироваться в семантическом поле данного выражения, должны быть представлены в словарной статье. См. такие сведения в словарной статье **Что есть истина?** нашего «Русско-армянского словаря библейских крылатых слов» [Саркисян, 2001, с. 183].

ЧТО ЕСТЬ ИСТИНА? На сюжет этого евангельского рассказа художником Н.Н. Ге (1831 – 1894) написана картина «Что есть истина?» (1890), находящаяся в Третьяковской галерее в Москве. Она была запрещена к показу повелением императора Александра III, куплена П.М. Третьяковым по настоянию Л.Н. Толстого.

Многие советские люди фактически не были знакомы с Библией, но её вечные истины пробивались к людям. Пробивались они то со страниц художественных произведений, а то и лозунгами официальной пропаганды: «Перекуём мечи на орала», «Кто не работает, тот не ест». С истечением времени многие библейские выражения утрачивали свой изначальный смысл, искажались. Так, приводя известное евангельское выражение «Не хлебом единым жив человек», всегда опускали вторую его половину – «но всяким словом, исходящим из уст Божиих» (Мф. 4: 4). До сих пор для многих является откровением, что источником (по нашим подсчётам – 234 единицы) некоторых распространённых крылатых выражений является Библия.

С.Г. Тер-Минасова в своём классическом университетском учебнике «Язык и межкультурная коммуникация» в «§4. Современная Россия через язык и культуру», говоря о радикальных переменах в общественной жизни и в русском языке, в качестве **первой тенденции** приводит **возвращение старых слов** (выделение автора – А.С.) [Тер-Минасова, 2004, с. 127], и большую часть среди них занимают библеизмы.

Новая российская социокультурная ориентация проявляется в том, что новые явления и предметы общественной российской жизни получают названия, существовавшие в политической лексике Российской Империи – *Дума, губерния, Ваша честь* и пр. Среди данного массива слов особым случаем актуализации устаревших единиц является актуализация конфессиональной и церковнославянской лексики (см. работы: В.Г. Костомарова, Е.В. Кокориной, Е.С. Кара-Мурзы, В. Москвича, Л.П. Кременцова). Обращение к Библии в настоящее время означает восстановление коммуникативных связей между современностью и прошлым. Но этот процесс могут сопровождать помехи, которые создают дополнительные трудности при восприятии информации. Причиной таких помех может являться незнание глубинного смысла текста Священного Писания, откуда и может вытекать неверная интерпретация слов, содержащихся в библейских текстах. Это обстоятельство (наряду с другими) даёт право говорить о проблеме *дисфункционального использования актуализированных единиц языка*. Под дисфункциональным использованием актуализированных единиц понимаются случаи, когда гово-

рящий или пишущий приписывает лексеме неверное значение, отчего возникает эффект, автором этого сообщения не планируемый. Существует много случаев неуместного употребления библейской фразеологии, причина которых в непонимании тех речений, которые заимствуются из Священного Писания. Вероятно, подобные случаи подходят под определение: «Помехи: незапланированные искажения в процессе передачи информации, приводящие к тому, что адресат получил не то сообщение, которое передал отправитель» [Котлер и др. 1999, с. 869].

Отметим, что использование сегодня религиозно-культурной лексики происходит не всегда осознанно, и одной из проблем теперь является правильное использование библеизмов в речи, выявление и устранение причин ошибок. В основе ошибок неправильного использования библеизмов (слов, фразеосочетаний, афоризмов, восходящих к Священному Писанию), по Е.Н. Прибытько, «лежит не только незнание фразеологии, невнимательное отношение к языку, но, в ряде случаев, плохое знание библейских сюжетов, непонимание церковнославянских слов, сохранившихся в русских библеизмах» [Прибытько, 2000, с. 53-55].

Иначе освещает проблему неправильного использования библеизмов С.А. Гостева: «из-за недостаточного знания современным обществом иностранных языков, в особенности классических – латинского, греческого, а также старославянского языка... для неспециалиста становится недоступным осознание внутренней формы некоторых сакральных слов» [Гостева, 1997, с. 87].

К сожалению, русисты пока мало затрагивают проблему правильного использования библеизмов или такие исследования носят фрагментарный характер. Среди удачных отметим совместную работу Г.Я. Лилич и О.И. Трофимкиной, где рассматривается использование в современном русском языке сочетания «**ложь во спасение**» вместо непонятного сегодня церковнославянского «**ложь конь во спасение**» [Лилич, Трофимкина, 1998, с. 277].

Е.В. Кокорина, рассматривая использование конфессиональной и церковнославянской лексики в современных массово-коммуникативных текстах, подчёркивает случаи «оживления старых метафор» [Кокорина, 2000, с. 72]. В этом контексте особо следует сказать об использовании *актуализированных БКС*, ибо стилизация под тексты конфессионального типа является сегодня излюбленным приёмом литераторов и журналистов. К сожалению, мы вынуждены отметить, что *примеров правильного и осознанного употребления БКС* как в текстах современной литературы, так и в речевом пространстве сегодняшних СМИ найти трудно.

Для некоторых БКС обязательны лингвокультурологические и лингвострановедческие пояснения, которые должны помочь современному читателю понять некоторый имеющийся *семантический сдвиг* в значении данного выражения. Большое количество БКС получило крылатость в форме цитаты на церковнославянском языке. Это естественно, ведь Библию на Руси, в Московии, в Российской Империи на протяжении многовековой истории русского народа читали на церковнославянском языке. Незнание народом языка Священного Писания и

богослужения, генетически близкого к языку, на котором он говорил, привело к появлению разного типа «семантических сдвигов» в дефиниции некоторых БКС. Вероятно, именно поэтому мы имеем сейчас:

1) **крылатые выражения с противоположным первичному значению** (ЗЛАЧНОЕ МЕСТО; УНИЖЕНИЕ (УНИЧИЖЕНИЕ) ПАЧЕ ГОРДОСТИ и др.). Здесь и далее в целях экономии места разберём по одному примеру.

ЗЛАЧНОЕ МЕСТО – в современном русском языке это выражение употребляется иронически в значении: место пьянства, разврата, азартных игр и пр. Однако в Псалтире «злачное место» употребляется в противоположном современному значении: приятное, спокойное, всем изобильное место.

Господь – Пастырь мой; я ни в чем не буду нуждаться. Он покоит меня на злачных пажитях и водит меня к водам тихим (Псл. 22: 1-2).

В современном русском литературном языке существительное «*пажить*» – «луг, поле» имеет стилистическую помету *трад.-поэт.* [МАС, Т. III, с. 11]. Слово это восходит к старославянскому *пажить* /частота по Старославянскому словарю – 11/ – «пастбище» [СС, 1999, с. 440], см. также в ЭСРЯ «пажить – др.-русс., ст.-слав. «луг» [ЭСРЯ, Т. III, 1987, с. 185].

Злачное от существительного **злак** «травянистое растение, идущее в пищу» [СДР, Т. III, 1990, с. 384]. Словарь русского языка XVIII века уже приводит два значения к этому прилагательному «1. изобилующий травой, зеленью; 2. *перен.* Приятный, покойный, благоденственный» [С, XVIII, 1995, с. 185]. В Словаре Даля зарегистрировано одно значение прилагательного **злачный** «травный, травнистый, богатый растительностью, обильный злаками» [Даль, Т. I, с. 683]. В МАС с пометой «устарелое» представлено то же значение «обильный, богатый злаками; плодородный», но после знака «ромб» представлено устойчивое сочетание **злачное место** с пометами «шутливое», «ироническое» – «место, где кутят и развратничают» [МАС, Т. I, с. 611].

Фраза *на злачных пажитях* означала некогда «на урожайных полях». В заупокойной православной молитве есть такое выражение: «Упокой, Господи, душу раба Твоего в месте светле, в месте злачне, в месте покойне», то есть в раю. Сравни также: «И так мы оба, на земли поживши... водворимся в место злачно, в место покойно идеже праведники упокоеваются» Трут. 1769 [С, XVIII, 1995, с. 185].

2) **БКС с ущербной дефиницией, которая появилась в силу неправильно понятого /переведённого/ компонента** (ЛЕГЧЕ ВЕРБЛЮДУ ПРОЙТИ СКВОЗЬ ИГОЛЬНЫЕ УШИ, НЕЖЕЛИ БОГАТОМУ ВОЙТИ В ЦАРСТВО НЕБЕСНОЕ; ЗАРЫТЬ /ЗАРЫВАТЬ/ ТАЛАНТ В ЗЕМЛЮ; ЮДОЛЬ ПЛАЧА; КОЛОСС НА ГЛИНЯНЫХ НОГАХ; ПОСЫЛАТЬ ОТ ПОНТИЯ К ПИЛАТУ; ПРИТЧА ВО ЯЗЫЦЕХ; ЛОЖЬ ВО СПАСЕНИЕ; ВЛАСТИ ПРЕДЕРЖАЩИЕ и др.).

Неправильному пониманию БКС ПРИТЧА ВО ЯЗЫЦЕХ способствует компонент **во языцех**, который воспринимается как словоформа от **язык** «орган речи» [МАС, Т. IV, с. 780].

Во языцех – форма древнерусского существительного местного падежа множественного числа с заменой смягчённого заднеязычного **к** свистящим **ц** от слова **языкъ**. В Старославянском словаре после вокабулы **языкъ** (с орфографическим йотированным юсом малым) третьим значением представлено: «народ, племя» [СС, 1999, с. 807]. В Словаре Даля последним значением зарегистрировано: «народъ, земля, съ иноплеменнымъ населеньем своимъ, съ одинаковою речью» [Даль, Т. IV, с. 674]. Уже в академическом словаре последней трети XX века это значение сопровождается пометой «устарелое»: «б. Народ, народность» и из 41 фразеологического оборота и устойчивого сочетания, помещённых после объяснения всех значений слова, за знаком «ромбик» предпоследним представлено **Притча во языцех** [МАС, Т. IV, с. 780]. В «Стилистическом словаре публицистики» после третьего заголовочного слова-омонима **язык** в значении «народ, нация» с пометой «устарелое» зафиксирован БКС ПРИТЧА ВО ЯЗЫЦЕХ [Солганик, 1999, с. 646].

3) БКС с наличием лексического и грамматического архаизмов, которые иногда приводят к их неправильному использованию (СЫН ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ и СЫНЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ; МАФУСАЛОВ ВЕК и МАФУСАИЛОВ ВЕК; ВРАЧУ, ИСЦЕЛИСЯ САМ; ДОВЛЕЕТ ДНЕВИ ЗЛОБА ЕГО; ЗАДНЮЮ СОЗЕРЦАТЬ; ИМЯ ИМ ЛЕГИОН; НЫНЕ ОТПУЩАЕШИ; СТРАХА РАДИ ИУДЕЙСКА; ТРУДНО ПРОТИВ РОЖНА ПРАТИ; УБОЯСЯ БЕЗДНЫ ПРЕМУДРОСТИ; ЧАЮЩИЕ ДВИЖЕНИЯ ВОДЫ и др.).

БКС ВРАЧУ, ИСЦЕЛИСЯ САМ выражение получило крылатость в форме цитаты на церковнославянском языке и употребляется в значении: прежде чем осуждать других, исправься сам, то есть когда рекомендующий кому-либо исправиться от какого-либо недостатка сам страдает этим пороком не в меньшей степени. Однако обращение, стоящее в некогда звательном падеже, дезориентирует читающего/слушающего. Форма компонента **врачу** восходит к звательному падежу единственного числа, мужского рода древнерусского существительного «**врачь**» с основой на **-jo**.

Форма глагольного компонента **исцелися** в рассматриваемом БКС может привести к неправильному выводу о якобы разговорной форме глагола повелительного наклонения **исцелиться**. Однако здесь наличествует древнерусская форма префиксально-постфиксального глагола 2–3 лица единственного числа повелительного наклонения **исцелися** с постфиксом **-ся** вместо ожидаемого в современном русском постфикса **-сь** после флексии **-и**.

Список литературы:

1. Ашукин Н.С., Ашукина М.Г. Крылатые слова: Литературные цитаты; Образные выражения. 4-е изд., доп. М.: Худож. лит., 1987. 528 с.

2. *Афонькин Ю.Н.* Русско-немецкий словарь крылатых слов. М.: Рус. яз., 1985. 287 с.
3. *Берков В.П.* Русско-норвежский словарь крылатых слов. М., 1980.
4. *Булатов М.А.* Крылатые слова. М.: Детгиз, 1958.
5. *Верецагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Рус. яз., 1990. С. 196.
6. *Вартаньян Э.А.* Словарь крылатых слов и выражений. М.: ООО «Торгово-издательский дом «Русское слово» – РС», 2001. 416 с.
7. *Гостева С.А.* Религиозно-проповеднический стиль в современных СМИ. В кн.: Журналистика и культура речи. Вып. 2. М.: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова, ф-т журналистики, 1997. С. 87.
8. *Грушко Е.А., Медведев Ю.М.* Современные крылатые слова и выражения. М.: Рольф, Айрис-пресс, 2000. 544 с.
9. *Даль В.* Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х т. М.: Рус. яз., 1978 – 1980.
10. *Кокорина Е.В.* Трансформация лексической семантики и сочетаемости. В кн.: Русский язык конца XX столетия (1985 – 1995). 2-е изд. М., 2000. С. 72.
11. *Котлер Ф., Амстронг Г., Сондерс Д., Вонг В.* Основы маркетинга. 2-е европейское изд. М.-СПб.-Киев, 1999. С. 869.
12. *Лилич Г.Я., Трофимкина О.И.* Библизмы в современном русском и сербском языках. В кн.: Изучение славянских языков и культур в инославянской среде. Белград, 1998. С. 277.
13. *МАС – Словарь русского языка* \ Под ред. А.П. Евгеньевой. В 4-х т. 2-е изд. испр. и доп. М.: Рус. яз., 1985 – 1988.
14. *Прибытько Е.Н.* Ошибки в употреблении библизмов на газетной полосе /Акценты. Новое в массовой коммуникации/. 2000. № 1 – 2. С. 53 – 55.
15. *Саркисян А.Г.* Русско-армянский словарь библейских крылатых слов. Тула: Изд-во «Гриф и К», 2001. 236 с.
16. *С XVIII – Словарь русского языка XVIII века.* Вып. 8. СПб.: Наука, 1995. С. 185.
17. *СДР – Словарь древнерусского языка (XI – XIV)* / Гл. ред. Р.И. Аванесов. Т. I –IV. М.: Рус. яз., 1988-1990. (Издание продолжается).
18. *Солганик Г.Я.* Стилистический словарь публицистики. М.: Русские словари, 1999. С. 646.
19. *СС 1999 – Старославянский словарь (по рукописям X – XI веков)* / Под ред. Р.М. Цейтлин, Р. Вечерки и Э. Благовой. 2-е изд. М.: Рус. яз., 1999. 842 с.
20. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. 2-е издание, доработанное. М.: Изд-во МГУ, 2004. 352 с.
21. *Уолш И.А., Берков В.П.* Русско-английский словарь крылатых слов. М.: Рус. яз., 1984.
22. *ЭСРЯ – Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка. В 4-х т. М.: Прогресс, 1986 – 1987. Т. III, 1987, С. 185.

Сахарова А.М.,

Российский государственный гуманитарный университет,
г. Москва (Россия)

ПУТИ И МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ

Очевидно, что зачастую отвечая себе на вопрос: «Как учить?», мы сначала вынуждены ответить на вопрос: «Кого учить?» и «Зачем учить?» Мы обязательно должны задуматься над тем, кто он – тот студент, вошедший к нам в аудиторию, и почему и для чего он туда вошёл и что он хочет получить, выйдя из нашей аудитории. «Знания», – ответите вы и будете абсолютно правы. Но язык – это прикладной инструмент и, изучая его, мы решаем свои жизненные дальнейшие задачи. Можно долго перечислять различные факторы, которые могут сыграть мотивирующую роль при изучении языка.

В данном докладе мне кажется необходимым подчеркнуть роль экономических, политических, культурных, исторических и других факторов, которые повышают интерес учащихся к изучению языка.

Никто не будет спорить с тем, что на сегодняшний день мы видим рост интереса в мире к освоению не только английского языка. Преподавая английский, я непременно изначально задаю вопрос студенту – «Зачем вы изучаете язык?», «Какие ваши дальнейшие планы его применения и использования?», «Почему именно сейчас?». Очень интересно не только получить ответ на эти вопросы, но и заставить самого студента задуматься и осознать важность этого нелёгкого процесса.

Получив осознанный ответ на этот вопрос, мы подбираем методы, средства, материалы и разрабатываем индивидуализированный подход к нашим обучаемым.

Итак, почему изучаются языки?

Во-первых, экономический фактор. Роль англоязычных стран в мировой экономике нельзя недооценить, отсюда неизменный интерес к освоению английского языка. Но сегодня во всем мире повышается интерес, например, к китайскому языку, и, в первую очередь, благодаря необходимости развития экономических связей с Китаем. А китайский язык никто не назовёт лёгким для изучения, но, например, американцы, которые никогда не славились большой любовью к изучению иностранных языков, сегодня тратят время, силы и деньги на освоение этого языка. Поэтому, мы понимаем, что если роль России в мировом экономическом пространстве будет расти, мы также увидим возрастание интереса к русскому языку. Нашими студентами, в том числе, станут люди, нацеленные на

развитие деловых связей с нашей страной, а именно, бизнесмен и предприниматель, который точно понимает важность освоения языка, но ценит своё время и требует практически применимых знаний, навыков и умений. Одним словом, это мотивированный, нацеленный на результат человек.

Политический фактор также представляет интерес. Здесь вспомним опыт Советского Союза. Будучи важным политическим игроком, СССР проводил в жизнь языковую политику, направленную на повышение интереса к языку. Это и культурные центры, и общественные организации, чья деятельность была направлена на поддержание интереса к стране и её языку. Примером может служить открытие в 1960 году специализированного университета в Москве – РУДН, в который приезжали учиться представители разных стран. Результатом стало появление во всем мире специалистов разного профиля, владеющих русским языком. Среди них – президенты Анголы, Габона, Намибии, Нигерии, Шри-Ланки, ЮАР, Гайаны; премьер-министры Бангладеш, Казахстана; генеральный директор Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО); директор Европейского Центра высшего образования (CEPES).

Политическая ситуация часто заставляла страны, особенно социалистического блока, обязывать население изучать язык в школах и институтах. Мне не кажется, что это играло негативную роль, ведь роль СССР как политического игрока была велика, и страну уважали на всем мировом пространстве.

Да, мы наблюдали в 90-е резкое падение интереса к изучению русского и даже часто резкое нежелание изучать язык, особенно в ряде стран ближнего зарубежья и бывшего социалистического лагеря. Но это опять-таки можно объяснить политическими причинами, а именно, резкое снижение роли России как политического игрока в 90-е годы. Сейчас политическая ситуация меняется, и интерес снова возникает, а значит, мы опять видим нового студента – студента, который видит в нашей стране большие исторические перспективы и начинает учить язык крупной и сильной мировой державы.

Еще одной возможностью повышения важности и значимости языка является продуманная национальная политика. Сегодня это очень актуальная задача, стоящая перед страной на всех уровнях. Национальный вопрос – это один из самых сложных и спорных вопросов, стоящих перед нашим государством. Не случайно, сегодня мы слышим его с многочисленных высоких политических трибун. И нельзя игнорировать решение этого вопроса в нашем многонациональном государстве. На огромной территории Российской Федерации русский язык всегда будет оставаться связующим звеном, впрочем, это касается и стран бывших союзных республик и ряда стран бывшего зарубежья. Какие меры и методы применимы для этих стран? Думается, что очевидными становятся исторические факторы, ведь связи России со странами-соседями всегда были крепкими и строились на взаимовыгодных интересах. Если у наших соседей возрастёт интерес к партнёрским отношениям в области культуры, науки, образования, то и интерес к языку будет неумолимо расти.

Буквально недавно мы наблюдали процесс, происходящий сегодня в Латвии, где прошел референдум о придании русскому языку статуса государственного. Само появление такого вопроса в наши дни говорит о растущей значимости языка на постсоветском пространстве.

Хочется привести ещё один современный пример. Сейчас встаёт вопрос с получением образования детей различных национальностей в России. Очень актуален вопрос адаптации детей к системе образования. Будучи часто оторванными от детского коллектива в раннем возрасте и получая воспитание в своей национальной среде, детям трудно адаптироваться в начальной школе в среде ровесников по причине отсутствия знаний русского языка. Отсюда проблемы с успеваемостью, психологические конфликты и т.д. В связи с этим в крупных городах открываются специализированные школы с этнокультурным компонентом. Они способствуют постепенной адаптации к новой языковой и культурной среде, снимают ряд психологических барьеров на ранних стадиях обучения. Но здесь опять нужны новые методики и подходы. И преподавателям в очередной раз необходимо задумываться о возможностях индивидуализации обучения и адаптации его к требованиям времени.

Ещё один фактор – культурный – очень интересен для преподавателя-филолога, который хочет привить любовь не только и не столько к языку, сколько к обычаям, традициям, культуре, истории нашего народа. Как мне думается, студент с большим интересом начинает изучать язык, если он проникается интересом к жизни людей, говорящих на этом языке. Никто не умаляет роль и важность аудиторных занятий, на которых мы читаем произведения русских писателей, где мы изучаем современную прессу, знакомимся с реалиями современной жизни народа. Но этого мало. Преподавателю, работающему в стране изучаемого языка, намного легче. Ведь выходя из аудитории, студент окунается в языковое пространство. Но это идеальная ситуация. Зачастую, студент общается в своем общежитии с такими же студентами, говорящими на его родном языке или на языке-посреднике, и не получает того, что должен был бы получить от преимуществ нахождения в языковой среде.

Как это можно преодолеть? Приходит на ум опыт англоязычных стран с их очень популярной системой Homestay, где изучение языка продолжается и вне стен аудитории, когда студент видит изнутри жизнь и быт людей, говорящих на языке, который он изучает. Почему этот опыт для нас интересен? Согласитесь, что когда мы знаем и понимаем простые бытовые привычки народа, когда люди становятся нам ближе как живые люди, просто говорящие на другом языке, когда мы даже вынуждены столкнуться с некоторыми каждодневными проблемами и трудностями, то мы лучше понимаем, а значит и любим этот язык.

Понимание и восприятие языка на бытовом уровне, знакомство с привычками и традициями народа, восприятие национальных особенностей – факторы, повышающие мотивацию и интерес к освоению языка.

Даже говоря о туризме, проживание в гостинице и посещение музеев не даёт полное представление о стране, а лишь повседневная жизнь людей немного приближает нас к восприятию реалий жизни страны. А что же говорить о студенте, изучающем язык? Он непременно должен окунуться с головой в жизнь тех, кто говорит на этом языке, это поможет и облегчит освоение языка и сыграет роль фактора, способного повысить мотивацию.

Это далеко не все факторы, которые необходимо учитывать современному преподавателю, чтобы сделать процесс обучения более эффективным и продуктивным, чтобы он принес пользу нашему студенту и успехи были максимальными. Мне кажется, что это вопрос, который требует дальнейшего и более глубокого исследования.

Сергеев О.В.,

Московский государственный областной университет,
г. Москва (Россия)

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОСЛЫШЕК, ИЛИ «МОНДЕГРИНОВ», В ИСТОРИИ ОТНОШЕНИЙ ЛИВЕРПУЛЬСКОЙ ЧЕТВЁРКИ «THE BEATLES» И РОССИИ

М. Лунин, один из наиболее видных декабристов, в своих воспоминаниях, поведал о курьезном случае. Декабристы, чтобы не забыть языки, которыми они владели на воле, решили говорить между собой на поселении один день на немецком, другой – на французском, третий день – английском. Всё шло хорошо, но только... до третьего дня, когда наступала очередь английского. У каждого – был «свой» английский. Не выдержав, Лунин предложил отказаться от английского, так как декабристы перестали понимать друг друга.

Сейчас английский стал универсальным, всемирным вопреки своей звуковой организации. Сева Новгородцев – самый популярный ведущий из русской службы BBC, недавно написал статью лексикографического характера об ослышках в рок-лирике [Сева Новгородцев, id. 668]. Автор «Рок-посево» в настоящее время всё чаще отходит от своей главной темы – истории рок-культуры. Ослышки обычно изучаются в связи с неразвившимися невротами в психоанализе и психолингвистике. Между тем это очень важная культурологическая тема именно для России. В экранизации повести «Собачье сердце» есть эпизод, где «человек с улицы» рассказывает о своем опыте чтения: «Я вот тоже Брокгауза и Ефрона читал. ...Читаешь, читаешь – слова лёгкие... Книжку закроешь – все вылетело. Помню только – Мандриан! Какой Мандриан? – нет там никакого Мандриана. Там с левой стороны – два Бронецких: один брат Адриан, другой – Мариан, а у меня Мандриан!» В.В. Бортко сделал эту «вставку», вероятно, для того, чтобы показать плачевное состояние культуры (заодно и памяти) в Совдепии в лицах.

В 1954 году американская писательница Сильвия Райт была ребёнком и слушала шотландскую балладу про убиенного графа Марри, где были слова: «They Slayed the Earl of Murrey and laid him on the green... grass». То есть убитого «графа Марри положили на зелёную траву-мураву». Но Сильвия Райт, «застенчивый ребёнок с богатым воображением», услышала такие слова: «They Slayed the Earl of Murrey and Lady Mondegreen». Получилось, что «не только графа Марри порешили, но и его воображаемую спутницу, некую леди Мондегрин» [Сева Новгородцев, id. 680]. Никакой леди Мондегрин в Шотландии не было, но таких мондегринов накопилось великое множество в России. Мы рассматриваем ослышки в данном случае как разновидность омофонии. “Four nights in Moscow” – один из таких мондегринов-омофонов.

Осенью прошлого года по государственному телевидению прошёл двенадцатисерийный фильм «Фурцева». Фильм смотрели в основном те, чья молодость пришлась на 60-е годы. «The Beatles» и «The Rolling Stones» стали фетишными символами той молодёжи. Это послевоенное поколение смотрело сериал о Фурцевой, напрасно ожидая увидеть эпизод, как она дала от ворот поворот самим битлам.

Другая история длится на наших глазах уже 50 лет. Это история «The Beatles». В середине 60-х в СССР было вынесено определение на самом верху: «The Beatles» – опасное явление для культуры советского народа. Поэтому возникают мифы о том, что «The Beatles» прилетали в Москву тайно и провели четыре ночи в городе. Миф существует до сих пор. Статья посвящена его изучению. Точнее, его смыслу и возможной путанице.

Греческое слово «миф» помимо привычного культурологического смысла означает «слово, которому не должно верить». В 1996 году вышел диск солиста популярной группы «Любэ» Николая Расторгуева «Четыре ночи в Москве». В предисловии к этому альбому В.Л. Матецкий обратил своё внимание на то, что в СССР в грамзаписи остались только отдельные номера их песен, исполненные русскими музыкантами. В.Л. Матецкий, как и многие, считает, что «слухи» о четырёх закрытых концертах в Москве звучат малоубедительно. Он выразил искреннее удивление, когда в одной из «битловских» энциклопедий нашёл упоминание о песне «Four nights in Moscow». Самой песни ему найти не удалось, но её название перешло на соло-альбом Н. Расторгуева. Песню не нашли до сих пор и другие исследователи творчества Битлз.

В этой статье я попытаюсь рассмотреть сложившийся живучий миф о четырёх «ночах». Да и о ночах ли могли быть слухи? Сомнение связано с предположением о том, что слухи о пребывании «The Beatles» в Москве основаны на игре слов-омофонов «4 nights» и «4 Knights» («4 ночи» и «4 рыцаря»). Если «ночи» под сомнением, то кто эти «рыцари»? Первое, что ясно любому слушателю, – речь идёт о четвёрке. Вполне возможно, что этот миф связан с квартетом непосредственно. Но как быть с рыцарями, ведь рыцарями они не были. Примем во внимание, что рыцарство в Британии не отменено как социальный институт. Учтём и то, что Битлз в 60-е годы были очень молоды. Рыцарство было метафорой благородства, удали, храбрости. Всё это проявилось в их мирном завоевании мира, в том, что они вместе со своим менеджером называли “conquering The World”. А в 1965 получили ордена МВЕ, что поставило их на первую ступень на пути к званию рыцаря.

Омофоны – только часть проблемы изучения творчества Битлз в России. Почти всё, связанное с четвёркой приходило в Россию из третьих рук, и обрастало посторонними смыслами. Поэтому так распространены были ослышки их текстов. Эта сфера культуры так обильна недоразумениями потому, что рок-исполнители – непрофессиональные вокалисты.

Желание сказать новое слово миру было у них очень сильным, поскольку их существование до наступления славы было вполне ординарным. Серый Ливерпуль был ничуть не лучше серой Москвы. Карл Юнг в одном из своих памятных снов «увидел себя в каком-то грязном и закопчённом городе». Это был Ливерпуль. Юнг был заморожен им. Тайна города ему открылась в самом названии: Ливерпуль (Liverpool) – это “чаша жизни” (“pool of life”). Из Ливерпуля, пророчил Юнг, начнётся культурное преобразование планеты [Юнг, с. 125].

Антиподы «The Beatles» (во многом – мнимые) – «The Rolling Stones». Битлз играли роли прекрасных рыцарей, конкистадоров, герольдов молодёжной культуры; «The Rolling stones» – служителей тьмы, мрачных, сатанинских. В самом известном фильме Жана-Люка Годара «Симпатия к дьяволу» (1968, о записи одноименной композиции) Брайан Джонс – скрытый «двигатель» группы. Однако в финальном миксе Джонс почти не слышен: пятёрка музыкантов выдавила из своего состава наиболее яркого и светлого, золотоволосого Джонса. Он старался отвести группу от мрачной «псевдосатанинской» психоделии и вернуться в русло традиционного ритм-энд-блюза.

М. Джаггер в 90-х годах говорил, что его вдохновили на эту лирику «какие-то строки» Бодлера. Какие, вспомнить не мог. Но в интервью 2000-х чаще назывался только Булгаков как вдохновитель этой лирики. Битлз просто не могли не отреагировать на этот важный шаг роллингов: создать свой вариант видения зла и его роли в искусстве было делом чести.

Возвращение Булгакова во всемирную литературу началось одновременно и на дальнем Западе и в России, в Москве, как раз в это время. В СССР на первой публикации в журнале «Москва» всё остановилось, а на Западе Булгаков стал частью поп-культуры и академического литературоведения. Однако при чем же здесь «The Beatles». В середине 1960-х они не были признаны как интеллектуалы. После альбомов *Revolver*, *Sgt. Peppers* их стали не только слушать, но изучать. Это совпало с культом Булгакова на Западе в 1967-68 гг. Битловская эзотерика стала тоже модной.

Нас интересует, могла ли русская литература, в частности на уровне образов – например, «блестящая четвёрка» из «Мастера» – проникнуть в интеллектуальную сторону творчества «The Beatles» и тексты их песен. Нельзя сказать, что русская тема звучит в их творчестве сильно. У Роллингов – русская тема вообще звучит не более, чем дважды. Советский Союз был столь же интересен Битлз в культурном отношении, не меньше, чем США. И это несмотря на то, что к этому времени страна была почти полностью разрушена как культурная держава. В песне “Back in the U.S.S.R.” они поют о людях, любви, природе и музыке в СССР. Несмотря на долю иронии, которая есть во всех их текстах, чувствуется восхищение от воображаемой страны, которую двое из них увидели через 30 лет после написания песни.

Россия для Битлз вовсе не «империя зла», а скорее «империя лжи». Битлз отказывались от частных концертов для американских миллионеров, пренебрегли

визитом к диктатору Маркосу и его Имельде, чтобы развлекать своими песнями их наследников. Это чуть не стоило им жизни. Поэтому сомнительно звучит миф о том, что Битлз играли перед членами Политбюро и их семьями. Безусловно одно – Битлз хотели быть в СССР. Если бы они приехали, они были бы первой рок-группой с Запада.

Среди персонажей Булгакова много притягательных негодяев. Но ни один из них, в сравнение не идут с блестящей четвёркой – Бегемот, Азazelло, Коровьев и Воланд. Притягательная сила зла булгаковской четвёрки рыцарей-призраков и повелителя теней воплотилась в знаменитой 31 главе «На Воробьёвых горах». Здесь мы видим «Демона безводной пустыни, демона-убийцу», «демона-пажа, лучшего шута, какой существовал когда-либо в мире», «темно-фиолетового рыцаря с мрачайшим и никогда не улыбающимся лицом». Тёмный фиолет – цвет британской монархии. И дело здесь не в куртуазном поклоне автора в сторону Британии, где нечистой силе всегда было уютно.

Джон Леннон в 1970-х стал одним из ведущих интеллектуалов XX века. В своём интервью 4 марта 1966 года он выразил свой взгляд на Христа и христианство. Оно совпадало с булгаковским по самому духу: «Христианство исчезнет... Мы более популярны сейчас, чем Иисус. Иисус был в порядке, но его ученики были тупы и ординарны» [Guiliano, 1995, s. 60].

В Британии не придали значения словам Леннона о Христе и Христианстве. В Советском Союзе – тоже. А 5 месяцев спустя 29 июля 1966 г. в журнале для подростков «Datebook» перепечатали цитату Леннона вне контекста и поместили её на обложке как часть заглавной истории этого номера. Христоролюбивые американцы угрожали убить Джона. Однако четвёрка принимает решение лететь в Штаты. «Melody Maker» напечатали на обложке летнего выпуска журнала двойной заголовок «Мы любим Джона и Бога. *The Beatles летят утихомирить обидчиков*». Несмотря на временный отход от христианства, Битлз остались верны традиционной культуре и вере. Построен новый собор в Ливерпуле, колокола которого играют ленноновскую «Imagine», Пол Маккартни посещает Иерусалим, его неоклассические «Ливерпульская оратория», «Standing stone» и «Esse con temum» содержат религиозные мотивы.

Мы наметили лишь пунктиром большую тему русско-английской культуры в новых условиях. И Булгаков в ней сыграл значительную роль. Битлз не могли пройти мимо его романа, если его использовали роллинги. То, что пребывание Битлз в Москве – это миф, которому не должно верить, как и выдуманная Л. Зыкиной встреча её с битлами и обмен крестиками, только усиливает нашу уверенность в том, что они могли увлечься замыслом написания песни на булгаковскую тему. Культурный уровень «The Beatles» в середине 1960-х позволял им конкурировать с рок-интеллектуалами уровня Мика Джаггера или Ф. Заппы. Однако стилистика «The Beatles» была чужда повествовательности, средневековой образности. Именно 1968 год стал временем, когда демонизировалась русская куль-

тура в связи с волной революций в Восточной и Западной Европе. Битлз всегда шли против общественного мнения, пытались найти возможность донести свою тему в самые мрачные уголки Земного шара. Эта тема – Любовь. Вероятность существования законченной композиции, в которой тема любви приобрела булгаковское звучание, – сомнительна. Однако наличие целого каталога песен, написанных Ленноном и Маккартни для других, оставляет нас в уверенности, что замысел композиции о любви, ради которой была продана душа, существовал, но не воплотился. Стимулом для написания было соперничество с «The Rolling Stones». Это соперничество заставляло Битлз постоянно развиваться, оставляя своих активных конкурентов позади.

Битлз – это не просто самая известная группа людей, не только поэты своего поколения, – это культурное явление всемирного значения. Значение «The Beatles» в России – в том, что они были одним из главных стимулов изучения английского языка.

Виктор Ерофеев высказал мысль о том, что The Beatles спасли мир от третьей мировой войны. Вероятно, это преувеличение. И чем значительней становятся Битлз в истории мировой культуры, тем сомнительнее кажется миф об их четырёх ночах в Москве. Речь, вероятно, идёт не о концертах Битлз в Москве, но о величественных образах булгаковского романа в воображении и в лирике Джона и Пола. В поп-культуре услышанное становится желанным. В то время как роман Булгакова срастается с поп-культурой, творчество Битлз становится частью классического искусства XX века. Исчезла почти полностью «просвещённая дикость» коммунизма, но фурцевские методы остались в силе. В народе говорят, что написано пером, – не вырубишь топором. Борьба топора и пера в России продолжается, а значит – искусство живо и борется за души людей.

Список литературы:

1. *Booth St.* Dance with the Devil. Lnd., 1984.
2. *Bramwell T.* Magical mystery tours. N-Y, 2004.
3. *Braun M.* Love me do! The Beatles progress. Lnd., 1995.
4. *Davis St.* Old Gods almost dead. N-Y, 2001.
5. *DeRogatis J., Kot G.* The Beatles vs. The Rolling Stones. Minn., 2010.
6. *Guiliano Geoffry and Brenda.* The lost Beatles interviews. Lnd., 1995.
7. *Lewisohn Mark.* The Complete Beatles chronicle. Harmony, 2000.
8. *Maus C.* The Beatles Worldwide II. Hamburg, 2005.
9. *Крупин В.Н.* Избранное: В 2-х томах. М., 1991.
10. *Сева Новгородцев.* «Осторожно, люди» <http://www.seva.ru/bbseva/?id=668>

Смагулова Г.Н.,

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

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ КОННОТАЦИЯ СИНОНИМИЧНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

В межкультурной коммуникации для передачи значения, заключающегося во фразеологизмах, и поиска их эквивалентов во втором языке необходим координативный билингвизм, позволяющий при переводе сохранить национальные особенности языка и культуры.

Слова и выражения, описывающие жизнь, быт, прошлое народа, сохраняясь в национальном языке, создают целостное представление о культуре его носителей. Это свойство особенно характерно для фразеологических единиц. Подтверждением этому служит высказывание В.Н. Телия относительно культурных коннотаций, отражающих те понятия, которые свойственны лишь той или иной нации: «это в самом общем виде интерпретация денотативного или образно мотивированного, квазиденотативного аспектов значения в категориях культуры» [Телия, 1996, с. 214].

Известно, что в казахском языке часто встречаются синонимичные фразеологизмы, обладающие национально-культурной коннотацией. Поскольку на образование и возникновение фразеологизмов оказывает влияние восприятие образов предметов и явлений, окружающих носителей языка в повседневной жизни.

Система образов, сохранившихся во фразеологизмах, является одним из факторов, указывающих ориентиры в осознании семантических, прагматических свойств синонимических рядов, в силу того, что аккумулирует в себе материальную, социальную и духовную культуру и миропонимание народа.

В процессе анализа фразеологического материала выяснилось: в любых тематико-семантических группах встречаются выражения с национально-культурной коннотацией. Рассмотрим устойчивые обороты, означающие **предательство**: *damin aramdau* (букв.: осквернять еду) – совершить непростительный поступок по отношению к тем, кто встречал тебя как гостя, *dastarhanin attau* (букв.: переступить через дастархан / стол) – предать дружбу с кем-либо, забыть хлеб-соль, прийти в гости и поссориться с хозяевами, *kule kirip kunirene shigu* (букв.: войдя смеясь, выходить горюя) – недостойно, неприлично вести себя в гостях, не считаться с хозяевами. В них встречаются слова *dam* /угощение, пицца, вкус и дастархан / стол, скатерть, которые имеют для казахского народа высокое эталонное, символическое значение. Приглашая к столу, казахи иногда говорят: «*damnen ulken /jogari/ emessin*» (букв.: ты не важнее пицци). Дастархан и угощение

воспринимается другими народами как неотъемлемый атрибут казахского гостеприимства. Проявление кощунства к ним – большая обида для казахов.

Помимо этого в казахском языке насчитывается более двадцати фразеологизмов, которые употребляются, когда речь идет о таких понятиях, как **насилие**, **власть**. К примеру, *naizanin ushimen, bilektin kushimen* (букв.: острием копья, силой предплечья) – силой завоевать, отвоювать (ср. *огнем и мечом*); *tuirigin suiretu* (букв.: волочить по земле войлок, которым покрывались юрты) – разрушить чьи-либо дома (юрты), захватить, устроить погром, *shokparin basina oinatu* (букв.: играть на голове палицей, *shokpar* – вид национального оружия, дубина с утолщенным концом) – покорить, завоевать, заставить склонить голову, победить в сражении, *shaniragina kobiz oinatu* (букв.: играть в чьем-либо доме на кобызе – казахском национальном музыкальном струнном инструменте) – стать хозяином чьего-либо дома, захватить, одержать победу над врагом, – эти выражения напоминают нам эпизоды из времен вражды и захватнических набегов. В то же время фразеологизмы *bas koz bolu* – приглядывать за кем-то, помогать, быть ответственным за кого-то, *jogin joktau* – проявлять участие, сочувствие, *tinin mundau* (букв.: переживать чьи-либо горести) – проявлять сострадание, вместе переживать горести, *jirtisin jirtu* (букв.: разрезать куски ткани кому-либо) – помогать кому-либо проводить ответственные мероприятия, быть непосредственным участником и помощником в торжественных или траурных мероприятиях, которые проводят близкие люди, *kanatinin astina alu* (букв.: *взять под свое крыло*) – опекать, кого-либо, заботиться о ком-то (всего 21 выражение), означают **заботу**. Среди них выражение, *jirtisin jirtu* содержит в себе интересные сведения о культурной коннотации *jirtis* / *кусок, отрезок*.

У казахов есть обычай на свадьбах, похоронах людей, проживших достойную, долгую жизнь и ушедших из неё естественным образом, или на других мероприятиях раздавать собравшимся людям куски дорогой материи. В подготовке таких кусков участвуют лишь родственники и близкие семьи, проводящей мероприятие. Отсюда и связь понятия «*jirtis*» с представлениями о близком человеке, проявляющем заботу, участие, сострадание.

Одной из норм национальной этики в культурной жизни казахов, достойной подражания и хранения в памяти, является проявление уважения и почёта к **людям, умудрённым опытом, много повидавшим в жизни**. По отношению к ним употребляются такие синонимичные выражения, как *kopti korgen* (букв.: многое повидавший), *kone (kari) kulak* (букв.: древние (старые) уши) – много знающий, много слышавший, *joli ulken* (букв.: прошедший большую дорогу) – имеющий большой опыт, многое испытавший, *kone koz* (букв.: древний глаз) – много видевший, многое повидавший на своём веку, *sozi otimdi* (букв.: умеющий говорить убедительно) – человек, имеющий авторитет, влияние, способный убеждать других, к чьему мнению прислушиваются. Здесь необходимо отметить, что фразеологизм «*joli ulken*» может иметь два значения: первое – «старый, проживший

много лет», второе – «занимающий высокое положение в иерархии родственных связей».

Внутренний мир человека, его эмоции и чувства, будучи невидимы для глаза, при словесном выражении могут находить очень яркое проявление, особенно если выражаются с помощью фразеологизмов. Не опираясь на образы, трудно выразить словами такие абстрактные понятия, как, например, **ощущение стыда, смущения**. Наряду с образностью фразеологических оборотов, позволяющих произвести эмоциональное воздействие на слушателя, особое значение имеют культурные коннотации, скрытые в подтексте.

Об этом свидетельствуют такие синонимичные выражения, как *jerdin ustimen kelip, astimen kaitu* (букв.: прийти по земле, а уйти подземным путём) – прийти в гости или на торжество и уйти обиженным или опозоренным, *jer shuku* (букв.: ковырять землю) – смущаться, стыдиться, *betinen oti shigu* (букв.: лицо горит) – краснеть от стыда, смущения, *kiska kunde kirik olu* (букв.: за короткий день умереть сорок раз) – мучиться от стыда, не знать, куда деваться от стыда, *suiekke tanba salu* (букв.: поставить клеймо на кость) – опозорить всю семью, весь род, покрыть своё имя несмываемым позором.

Suiekke tanba salu – этот фразеологизм также означает стыд, позор. Но в обычном общении он употребляется, когда в постыдной ситуации оказывается целый аул, род, большая община. Здесь могут быть разные ситуации. К примеру, когда без договоренности похищают уже сосватанную кому-то другому невесту или невеста сбегает сама. В подобных случаях, навлекающих позор на имя всего рода или на имя предка рода, говорят *suiekke tanba saldi*.

В том, что некоторые формы культуры народа, нации сохраняются и могут оставаться неизменными на протяжении многих веков, особую роль играют различные мифические представления и поверья как одно из проявлений общественного сознания. Их отражение в языке особенно ярко проявляется во фразеологизмах. Семантические группы, объединённые такими понятиями, как **поклонение богу, раздача милостыни**, как правило, полностью образуются из национально-культурных коннотаций. Например, **моление, поклонение, раздача милостыни, жертвоприношение с мольбой о дожде во время засухи**: *jeti nan kudayi* (о традиции печь лепешки в качестве обряда поклонения и благодарения бога и семь из них раздавать), *jeti tyin sadaka* (о традиции раздавать милостыню в размере семи копеек (или кратном семи), *kudaiga aksarbas shalu, kok kaska atau* (о традиции резать домашний скот, чаще всего баранов, в качестве жертвоприношения). Число «7» у казахов, как и у многих других народов, считается священным, счастливым, магическим, приносящим удачу.

В казахском языке лексико-семантические виды эвфемизмов, появление которых связано с табу, в определённой степени имеют отношение к некоторым семантическим категориям, например, к синонимам, омонимам. По этому поводу в своё время К. Аханов и А. Болганбаев говорили, что эвфемизмы являются одним

из способов образования синонимов. А. Ахметов, занимавшийся исследованием табу и эвфемизмов в тюркских языках, писал следующее: «Эвфемизмы можно назвать одним из компонентов определённого синонимического ряда, однако, их значение является наиболее отдалённым, либо слегка схожим». [Ахметов, с. 109]. Опираясь на это мнение, мы занялись отбором эвфемистических выражений, связанных с эмоциями гнева, ссоры, раздора, в ходе чего можно было наблюдать, что вышеупомянутые ситуации сами основываются на образном действии, поступке, деятельности.

К примеру, сравним фразеологизмы в следующих синонимических рядах: **бить, избивать:** *kakkanda kanin alu* (букв.: потрянув, выжимать кровь, ударив, выжимать сок). 1) жестоко эксплуатировать, притеснять; 2) строго наказывать; *kan jakatu* (букв.: заставить слизывать кровь), *tas talkanin shigaru* (букв.: разбить вдребезги, разгромить наголову), *murnin bet kilu* (букв.: сровнять нос с лицом) * **күнін тар қылу** (эвфемизм) (примерно: притеснять, делать чью-либо жизнь невыносимой); **повелевать, господствовать, держать в подчинении:** *kamshisin uyirip otiru* (букв.: угрожая, вращать плетью, замахиваться на кого-либо плетью), *moynina minip alu* (букв.: сесть, забраться на шею), *koydai orgizip, kozydai* (букв.: выпасывать, как овцу, но держать на привязи, как ягненка), *ashsa alakaninda, jumsa jumiriginda* (букв.: разожмет пальцы – на ладони, сожмет – в кулаке) * **құрығы ұзын** (букв.: имеющий длинную укрючину, шест с арканом для ловли пасущихся лошадей). В данных примерах последние выражения синонимических рядов можно назвать эвфемистично высказанными фразеологизмами.

В то время как А.С. Аксамитов говорит, что «ФЕ преимущественно обозначает экстремальное, физическое, психологическое, максимальное внутреннее участие и эмоциональное переживание субъекта [Аксамитов, 1987, с. 53], В.М. Мокиенко, систематизировавший большое количество фразеологического материала, утверждает: «вокруг немногих, обычно отрицательно окрашенных коннотативных центров – внешность человека, черты его характера, психическое и эмоциональное состояние, физические действия, которые он совершает» [Мокиенко, 1989, с. 224].

В этой связи весьма высокой степенью деривационного расслоения в казахском языке характеризуются синонимические ряды устойчивых выражений, связанных с концептом «**olim/смерть**». Эвфемистическое описание выражения печальной вести в казахской культуре с точки зрения языковой этики занимает самую высшую ступень. А. Ахметов рассказывает о том, что англичаны вместо горького слова *died* – умер используют до 150 метафоричных и эвфемистических альтернатив, выражающих это понятие в английском языке [Ahanov, 1995, s. 113-118].

В казахском же языке среди отобранных нами синонимических фразеологических оборотов насчитывается более ста дифференцированных вариантов, основанных на ситуациях, выражающих данное понятие и характеризующихся устойчивым употреблением [Смагулова, 2010].

Синонимические ряды фразеологизмов есть в каждом языке. Дискурсивное описание их фразеологического значения бывает порой неизвестно самим носителям языка. Но именно в этих коннотативных единицах наиболее ярко отражаются особенности национальной культуры.

Список литературы:

1. *Аксамитов А.С.* Белорусская фразеология. Минск, 1987.
2. *Ahanov, K.* Til biliminin negizderi. Almaty, 1993. 496 b.
3. *Ahmetov, A.* Turki tilderindegi tabu men evfemyzmder. Almaty, 1995.
4. *Bolganbaev, A.* Kazak tilindegi synonymder. Almaty, 1970. 336 b.
5. *Мокиенко В.М.* Славянская фразеология. М.: Наука, 1989. 207 с.
6. *Телия В.Н.* Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М., 1996, 288 с.
7. *Smagulova, G.* Maginalas frazeologyzmder sozdigi. Almaty, 2010. 250 b.

Сотова И.А., Колесова Н.Н.,
Ивановский государственный университет,
Ивановская медицинская академия
г. Иваново (Россия)

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Совершенствование медицинских технологий, разработка новых лекарств и инновационных методов лечения уже сегодня позволяет человечеству победить многие считавшиеся неизлечимыми болезни, проводить менее травматичные операции, возвращать людям радость полноценного бытия. В то же время главным условием успешного лечения по-прежнему остается квалифицированный врач, готовый выслушать пациента, «лечить не только тело, но и душу», понять и помочь.

Появление в последнее время исследований, посвященных профессиональному медицинскому общению (Е.А. Волкова, В.В. Жура, А.В. Коробкова, В.Б. Куриленко, Е.Н. Озерова, Е.А. Пономаренко и др.), актуализирует поиск новых эффективных путей и средств коммуникативного развития будущих медиков.

В качестве показателя достигнутого уровня речевого общения в методике РКИ принято рассматривать коммуникативную компетенцию учащихся. [Хрест. 2010, с. 204]. Применительно к профессиональной коммуникации мы считаем более точным говорить о коммуникативной компетентности в области профессиональной речи. С позиции теории коммуникации коммуникативная компетентность трактуется как «достижение определённого уровня сформированности личностного и профессионального опыта взаимодействия с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в профессиональной среде и обществе» [там же, с. 206-207]. Коммуникативная компетентность врача является комплексным речевым умением, позволяющим правильно выстраивать и регулировать различные типы взаимодействия применительно к ситуациям реального профессионального общения.

Разработка в методике РКИ концепции жанровоориентированного подхода к обучению иностранных студентов русскому языку (О.А. Чистякова и др.) демонстрирует растущий интерес исследователей к изучению речевых жанров специалистов. Начинают создаваться современные профессионально ориентированные методики РКИ. В центре их внимания – обучение профессионально значимым речевым жанрам в разных сферах деятельности.

Современная лингвистика использует понятие «речевой жанр» как один из наиболее приемлемых при рассмотрении ситуаций использования языка, меха-

низмов порождения и интерпретации речи. Теория речевых жанров, как указывает К.Ф. Седов, является моделью коммуникации, учитывающей ситуацию, сферу общения, стиль, форму речи, передачу инициативы в диалоге, стратегии и тактики ведения диалога.

Практика обучения жанру предполагает овладение знаниями о тематической структуре врачебного дискурса, моделях речевых ситуаций, речевых формах, языковых и внеязыковых средствах, стратегиях и тактиках, а также сценариях профессионального медицинского общения и развитие умений воспринимать и строить речевое высказывание, опираясь на существенные признаки, которые определяют специфику выбранного жанра.

Проблемы овладения профессиональной речью иностранными студентами медицинского вуза касаются всех уровней и аспектов речевой культуры, среди которых наименее методически разработанным является жанрово-стилевой. Профессиональные речевые ситуации, которыми пронизана деятельность врача, многообразны, и с этим связано жанрово-стилевое разнообразие медицинского дискурса. Каждый жанр профессиональной речи медицинских работников имеет свою цель и реализуется в зависимости от коммуникативно-прагматической ситуации с ориентацией на адресата коммуникативного взаимодействия: врач – пациент, врач – младший медицинский персонал, врач – коллеги и др.

При обучении иностранных студентов профессиональной речи необходимо опираться на типологическое описание жанров устного медицинского дискурса, т.к. известно, что жанр выступает как дидактическая единица обучения, в нем заключается цель, содержание, главный метод обучения.

Реализацию жанрового подхода к обучению профессиональной речи иностранных студентов медицинского вуза затрудняет тот факт, что жанры устного медицинского дискурса недостаточно изучены и не существует единого мнения по поводу выделения указанных жанров. Так, В.В. Жура в качестве основных жанров устного медицинского дискурса рассматривает консультации, реализуемые в следующих вариантах – первичная консультация, повторная консультация, предоперационная консультация, послеоперационная консультация, рутинный осмотр. В работе Е.А. Пономаренко, представляющей жанровую организацию речи врача и пациента с позиции континуальности речевой цепи на материале исследования текстов художественных произведений писателей-врачей конца XIX – начала XX века, выделены следующие речевые жанры: постановка диагноза, сбор анамнеза, рекомендация (совет), убеждение.

На наш взгляд, в основу разработки модели формирования профессиональной речи студентов медицинского вуза должны быть положены системообразующие и жанровые признаки медицинского дискурса. Эти признаки установлены в исследовании В.В. Жура. Рассматривая дискурсивную компетенцию врача в содержательном плане как «интегративную форму ряда компетенций – тезаурусной, экстралингвистической, жанровой, стратегической (интерактивной), рече-

вой, паралингвистической и эмотивной», В.В. Жура в качестве основных жанрообразующих признаков рассматриваемого дискурса выделяет «коммуникативную цель/цели общения, когниотип (отражающий структурирование смыслового пространства устного медицинского дискурса в виде фреймов, сценариев, моделей предметно-референтных ситуаций), лингвопрагматические характеристики дискурса» [Жура, 2008, с. 6], а в качестве системообразующих признаков – «институциональность, ритуализованность, личностность, асимметричность, интеллектуальность и психологичность» [там же, с. 11]. С точки зрения структуры автор выделяет в дискурсивной компетенции два компонента: общегностический и операциональный.

С учётом установленных в лингвистических исследованиях содержания и особенностей дискурсивной компетенции врача нами разработана система упражнений и заданий, способствующих формированию устной профессиональной речи иностранных студентов медицинского вуза, владеющих русским языком в объеме II сертификационного уровня.

Особое внимание на занятиях по русскому языку как иностранному мы уделяем жанру тематической беседы, обучение которому является обязательным в процессе формирования навыков профессиональной речи и позволяет сформировать у иностранных студентов медицинского вуза профессионально значимые умения: 1) вести расспрос больного, т.е. задавать необходимые вопросы, понимать ответы, давать адекватные речевые реакции с целью выяснения – а) общего состояния; б) предполагаемых причин возникновения болезни; в) условий, вызвавших появление заболевания; г) характера проявления симптомов заболевания; д) локализации, иррадиации, длительности и повторяемости симптомов; 2) вести беседу с лечащим врачом о состоянии больного, этиологии заболевания, назначении исследований, результатах обследования, предполагаемой схеме лечения, динамике состояния пациента.

Организационными формами овладения речью в профессиональной сфере (жанр тематической беседы) выступают решение коммуникативных задач и выполнение упражнений, построенных на аутентичном материале, ролевые игры (предполагающие готовность к продуцированию монологов и диалогов разного типа), разбор случаев (технология case-study), доклады на заданную тему, подготовленные дискуссии.

Подводя итоги сказанного выше, можно отметить, что на сегодняшний день в методике обучения РКИ не определён репертуар жанров устного медицинского дискурса, подлежащих изучению, не выработаны научно-обоснованные рекомендации по реализации указанного подхода. В то же время незнание иностранными студентами медицинского вуза репертуара речевых жанров, тезауруса, стратегий и тактик взаимодействия, свойственных данному профессиональному сообществу, затрудняет овладение профессиональной речью. Мы предлагаем для изучения именно устные формы профессиональной речи, т.к. устные жанры ме-

дицинского дискурса являются более сложными для иностранных учащихся по сравнению с письменными.

Список литературы:

1. *Гарбовский Н.К.* Профессиональная речь (функционально-стилистический аспект) // *Функционирование системы языка и речи.* М., 1989.
2. *Жура В.В.* Дискурсивная компетенция врача в устном медицинском общении. Автореф. ... д-ра филол. наук. Волгоград, 2008. 43 с.
3. *Пономаренко Е.А.* Жанровая организация общения врача и пациента (на материале художественных произведений писателей-врачей конца XIX – начала XX века) // *Жанры речи. Вып.6. Жанры и язык.* Саратов: Наука, 2009.
4. *Седов К.Ф.* Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. М.: Лабиринт, 2004. 320 с.
5. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / Сост. Л.В. Московкин, А.Н. Щукин. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 552 с.
6. *Чистякова О.А.* Методика организации коммуникативного практикума в курсовом обучении русскому языку как иностранному. Автореф. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2006. 23 с.
7. *Шляхов В.И.* Речевая деятельность: Феномен сценарности в общении. Изд. 2-е, испр. М.: КРАСАНД, 2010. 200 с.

Стребуль Л.А.,

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара,
г. Днепропетровск (Украина)

КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ В НОМИНАЦИИ (структурно-семантические модификации одного вида номининов)

Исследуя состояние и развитие языка, Л.В. Щерба справедливо отмечал, что «язык находится в состоянии лишь более или менее устойчивого и сплошь и рядом вовсе неустойчивого равновесия» [Щерба, 1974, с. 50].

Такое постоянно изменяющееся и развивающееся состояние языка характерно и для процесса номинотворчества, особенно активно происходившего на территории б. СССР с конца XX – начала XXI вв. в силу социально-экономических преобразований в обществе. Эти изменения существенно повлияли, в частности, на значительную часть ономастического пространства.

Как известно, в ономастику (науку о собственных наименованиях объектов) входит большой массив названий организаций, общественных и производственных объединений, в том числе официальных наименований высших учебных заведений.

В данной статье в общем виде ставится проблема изучения структурно-семантических особенностей современных названий вузов, представляющих собой специфический тип речевой деятельности, где первоочередным является его соответствие коммуникативному предназначению – кратко и доступно донести до коммуниканта необходимую информацию. При этом в отборе языковых средств определяющим является прагматический подход, дающий возможность сконцентрировать лингвистические средства для образования данных номининов.

Исследование номинации в центре внимания многих современных ученых-лингвистов, в частности – В.Г. Гака (1972), Е.С. Кубряковой (1986), Г.В. Колшанского (1975), А.А. Уфимцевой (1997), В.А. Горпинича (2004) и других.

Например, В.Г. Гак определяет номинацию «как процесс и результат наименования, при котором речевые элементы соотносятся с объектами, которые они обозначают» [Гак, 1972, с. 37]. По мнению Е. Кубряковой, «номинация демонстрирует заинтересованность коммуниканта на признаках задействованного в его деятельности объекта, и, что «прагматика и когниция выступают в неразрывном единстве в акте наименования» [Кубрякова, 1986, с. 9].

Многие исследователи выделяют несколько функций называния объекта, среди которых номинативная, информативная, рекламная, а также фокусирующая, концептуально-оценочная, что в широком плане присуще и названиям вузов. Можно сказать, что наименование – это визитная карточка конкретного высшего учебного заведения.

«Акт номинации как акт семиоза связывает тело знака с той группой концептов, которую сформировал интерпретант». Следовательно, номины призваны выполнять свою прагматическую функцию – способствовать эффективной коммуникации.

Очевидно, что смена общественно-политической системы б. СССР, преобразование социально-экономических структур повлекли изменения в ономастическом пространстве не только в названиях населённых пунктов, но и в названиях предприятий, организаций, производственных и новых объектов. Это естественно потребовало достаточно информативных и благозвучных названий.

Как отмечает А. Уфимцева [Уфимцева, 1977, с. 8], «номинация есть процесс обращения фактов действительности в знаки, значения и категории, отражающие общественные аспекты носителей языка».

Продолжая наши исследования в сфере номинации вузов, в данной статье проанализируем наименования вузов России, Украины, Беларуси и других стран СНГ и Европы, функционирующие до 2010 года. Как правило, информация, представленная в наименованиях учебных заведений, складывается из значений компонентов, образующих целостную содержательную структуру номина. Эти составляющие информативные компоненты можно представить в следующей схеме:

1) слово, указывающее на объект и статус вуза (*академия, университет, институт, высшее учебное заведение, факультет, филиал вуза, центр*);

2) слово или словосочетание слов, указывающие на местонахождение вуза (*Днепропетровский, Московский, областной, всероссийский, Кабардино-Балкарский, Евразийский*);

3) слово или словосочетание, указывающие на специализацию вуза (*институт восточнославянской филологии, институт сервиса и туризма, университет международных отношений и мировых языков, академия транспорта и коммуникаций, центр гуманитарных проектов*).

Для наглядности приведём примеры современных номин, отражающих продуктивную современную 3-х компонентную конструкцию ААС, где А – определение, выраженное согласованным именем прилагательным; С – стержневое слово, имя существительное в Им. п., ед. ч.; С – слово или именное словосочетание в Р. п. ед. ч.

Харьковский университет радиоэлектроники,
Донецкий университет туристического бизнеса,
Национальная академия управления,
Российский университет Дружбы народов,
Западно-Уральский институт экономики и права.

Наиболее продуктивными являются 3-,4-х-компонентные синтаксические структуры: ААС, АААС, ААСС-А в которых согласованное определение, выраженное именем прилагательным в Им. п. ед. ч., С – стержневое слово, выраженное

именем существительным в Им. п., ед. ч., С – несогласованное определение, выраженное именем существительным в Р. п. ед. ч. или мн. ч.

Например:

Российский новый университет,

Московский государственный университет леса,

Мексиканский национальный автономный университет,

Московская протестантская духовная академия.

К продуктивным синтаксическим конструкциям наименований вузов мы относим также и 4-,5-ти-компонентные с указанием имени ученого или известного государственного деятеля; структурно мы представляем их так:

ААСС – Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова,

Таврический национальный университет им. В.И. Вернадского,

Варненский свободный университет им. Черноризца Храбра,

Уральский федеральный университет им. Первого президента России Б.Н.

Ельцина.

АААСС – Крымский государственный медицинский университет им. С.И. Георгиевского,

Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова.

К непродуктивным синтаксическим конструкциям наименований можно отнести некоторые из вновь созданных и реформированных переименований «старых», которые принимают нетрадиционную синтаксическую структуру:

Во-первых, с профильным компонентом в препозиции к стержневому слову-объекту вместо локализирующего компонента – *Технологический университет Подолья*, во-вторых, *Государственный университет «Львовская политехника»*, где компонент-детерминант «Львовская политехника» объединяет два признака: локализирующий и профильный.

Нужно признать, что структурно-семантические модификации наименований вузов осуществляются сознательно для достижения тех или иных целей и свидетельствуют об определенной тенденции поиска новых оптимальных моделей, например:

Академия народного хозяйства при правительстве РФ,

Дом русского зарубежья им.А.Солженицына,

Центр гуманитарных проектов Интеркласс Молдова

Сравнивая наименования вузов СНГ и некоторых стран зарубежья, можно отметить краткость и упрощенность структур, например:

Университет Фрибур (Швейцария),

Карлов университет в Праге (Чехия), Университет КА Фосфари (Италия),

Сельчукский университет (Турция), Университет Гарбиат Модарес (Иран).

Как исключение:

Институт языка, литературы и искусства им. Г. Цадасы Дагестанского научного центра РАН,

Как мы видим из приведённых примеров, что при комбинировании элементарных компонентов в конкретные номины, выбираются такие варианты комбинаций, которые способны оптимально осуществить коммуникативную цель.

Ныне функционирующие, структурно упрощённые наименования как раз и представляют собой образцы адаптации соответствующих синтаксических моделей наименований в современном социальном контексте.

Чтобы наглядно представить те изменения в сфере номинации, которые произошли за последние 20 лет, приведём примеры номинатов, существовавших до 90-х годов XX столетия и отражавших общественно-политическую эпоху того периода.

Прежде всего, следует отметить, что большинство наименований вузов до 1990-го года имели, кроме 3-х базовых компонентов, ещё 2-3 и более компонентов-детерминантов, отражающих особенности социально-экономической и политической системы СССР с указанием на присвоение конкретному вузу ордена или медали и имени государственных и политических деятелей. Было социально престижным указание на отмеченность деятельности вуза в соответствующих сферах развития науки и техники, указание на присвоение имени, однако с точки зрения прагматики употребления языкового знака это кажется проблематичным.

Условно можно выделить два направления в процессе номинотворчества:

- 1) замена старых номинатов,
- 2) образование новых названий в связи с появлением новых объектов.

В качестве иллюстрации рассмотрим этапы и варианты переименований некоторых вузов г. Днепропетровска:

Днепропетровский ордена Трудового Красного Знамени государственный университет имени воссоединения Украины с Россией (до 1990 года);

Днепропетровский государственный университет;

(с 1993 года) *Днепропетровский национальный университет* (статус национальный присвоен вузу в связи с 80-летием со дня основания и за заслуги в развитии науки);

Днепропетровский национальный университет имени Олеса Гончара (имя выдающегося украинского писателя и общественного деятеля, Героя Украины Олеса Гончара присвоено по случаю 90-летия ДНУ).

Эта тенденция к первоначальному упрощению структуры наименования и компрессии содержащейся в нем информации была характерной для большинства названий вузов б. СССР. Так, например:

- 1) *Московское ордена Ленина, ордена Октябрьской революции и ордена Трудового Красного Знамени государственное высшее техническое училище имени Н.Э. Баумана;*
- 2) *Московский государственный технический университет;*
- 3) *Московский государственный университет имени Н.Э. Баумана.*

Как мы видим, в переименованиях первой, скажем, волны (условно 1993–1996 годы) крайне редкими стали компоненты-детерминанты, указывающие на

присвоение вузам орденов и медалей б. СССР, так как была утрачена их социальная значимость, следовательно, эта часть названий унифицировалась при переименованиях. То же можно сказать и об именах государственных деятелей – они унифицировались. Вторая волна (1996–2000 годы) принесла замену компонентов «государственный» на «национальный». Прежде всего, это касается вузов Украины.

Третья волна (с 2000-года) принесла изменение статуса большинства вузов: академия→университет, институт→академия, высшее училище→институт и др. Речевые средства в названиях вузов отражают также новые направления в образовании. Так, в последнее десятилетие появилась тенденция к новым специальностям, вызванными выполнением целевых инновационных программ международного рынка образовательных услуг (*криогенная техника, имиджеология, религиоведение, ресурсосбережения* и др.)

О новых нетрадиционных направлениях социальной жизни общества свидетельствует введенный в Справочник для поступающих в вузы России новый раздел «Духовные вузы», презентующий содержательно новый тип номинов:

Библейско-богословский институт святого апостола Андрея, Свято-Филаретовская Московская высшая православно-христианская школа, Академия иудаики (Ешива) Торат Хаим, Общеизвестный православный университет, основанный протоиереем Александром Менем и др.

Уже на этом небольшом по объему фактическом материале четко прослеживается механизм образования и та содержательная база, которая отражает восприятие номинов в коммуникации и их прагматико-ценностное отношение к реалиям.

Видоизмененные и функционирующие сегодня наименования вузов позволяют говорить о достаточно глубоком проникновении социального в ткань языка, о содержательной роли информации – предельно точно и кратко характеризовать объекты образовательной системы.

Список литературы:

1. Большой иллюстрированный словарь иностранных слов. М.: Издательство АСТ; ООО Русские словари, 2002. 960 с.
2. Гак В.Г. Высказывание в ситуации. В кн.: Проблемы структурной лингвистики. М.: Наука, 1972. с. 353-355.
3. Кубрякова Е.С. Номинативный аспект речевой деятельности. М., 1986. С. 91.
4. Уфимцева А.А. Лексическая номинация (первичная, нейтральная). Языковая номинация. Виды номинаций. М., 1977. с. 8.
5. Щерба Л.В. Очередные проблемы языкознания. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974. с. 50

Степанова Н.А.,
Пермский национальный исследовательский
политехнический университет,
г. Пермь (Россия)

**ЦВЕТ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИДИОСТИЛИЯ В.В. НАБОКОВА:
МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ СООТВЕТСТВИЯ
(на материале романов «Пнин» И «Лолита»)**

*Какого цвета ваши собственные инициалы, VN?
V – бледного, прозрачно-розового оттенка; кажется,
на техническом языке это называется кварцевым розовым.
A N, в свою очередь, серовато-жёлтого цвета овсяных хлопьев.*

Из интервью Питеру Дювалю-Смиту.

Цвет является важнейшей частью ментального пространства писателя, именно поэтому анализ цветовой семантики помогает проникнуть в философско-мировоззренческую концепцию автора, выявить уникальный стиль автора, определить его идиостиль.

На наш взгляд, ведущей репрезентативной системой у В. Набокова является визуальная. Большинство набоковедов прямо или косвенно отмечают эту черту Набокова-человека или говорят о характерной идиостилевой составляющей – сенсорной насыщенности его текстов. Существует огромное количество работ, посвящённых проблеме цвета и реализации его в языке в творчестве Набокова. Книга Джин Холаберд «Alphabet in Color» посвящена именно цветовому аспекту творчества Набокова. В своём достаточно красочном предисловии Брайан Бойд отмечает, что неотъемлемой частью набоковской страсти к точности была страсть к цвету. В современном набоковедении отмечается, что цветообозначения являются характерными и важными особенностями идиостиля В. Набокова. В произведениях писателя они выполняют, во-первых, изобразительную функцию, способствуя «визуализации» повествования, созданию наглядной, живописной художественной реальности, отличающейся богатством красок. Во-вторых, цветообозначения играют конструктивную, лейтмотивную, сюжетоорганизующую, то есть смыслообразующую роль.

Цель нашего исследования – определение **цветогаммы** романов «Пнин» и «Лолита». Помимо оригиналов произведений, нами были рассмотрены переводы романов: в случае с «Лолитой» – автоперевод В.В. Набокова, в случае с «Пнином» – перевод Б. Носика, перевод С. Ильина, перевод Г. Барабтарло при участии В.Е. Набоковой.

Анализ цветовой лексики романа «Лолита» и его перевода, выполненного самим Набоковым, позволил сделать следующие выводы. Во-первых, гамма ори-

гинала несущественно отличается в оригиналах произведений и их переводах; отличается исключительно то, как автор-переводчик называет цвета и оттенки цветов. При переводе простых цветоименований (односложных) речь идет, зачастую, о дословном переводе; при переводе сложных цветоименований используется широкий спектр переводческих лексических трансформаций. Таким образом, на уровне слов – перевод цветоименований и оригиналов разнообразен, но, в целом, перевод на уровне «ощущения» цвета – «эквивалентный», точнее адекватный.

Так как «Лолита» считается дословным переводом, то перевод цветовой лексики, действительно, очень часто эквивалентен. Однако встречаются и некоторые различия, которые обусловлены: а) различиями английского и русского языков, б) стремление автора наиболее точно передать все оттенки и символику цвета читателю.

В результате исследования, стало возможным определить гамму романа; это, прежде всего, все оттенки розового, голубого, белого. Также достаточно частотны вариации чёрного и серого оттенков. Таким образом, прослеживается двойная семантика, поддерживающая скандальную проблематику произведения.

При анализе перевода с английского на русский, наблюдается следующая особенность: употребление сложных определений, двусловных (например, *glossy-blue, pearl-grey, дымчато-розовый*), что объясняется стремлением при помощи «двойной» лексической единицы передать насыщенное смысловыми оттенками значение. Сопоставительный анализ оригинала и перевода позволил создать классификацию цветоименований в романе:

а) Соответствия сложных прилагательных, состоящих их двух слов (русскому сложному определению соответствует односложное английское)

Пример: Мне понравились ее длинные ресницы и жемчужно-серый *tailleur*, облежавший её юное тело.

I liked her long lashes and tight-fitting tailored dress sheathing in pearl-gray her young body

б) Соответствия сложных прилагательных, состоящих их двух слов (русскому односложному определению соответствует сложное английское)

Пример: ...лазоревые, окаймленные розовым, глаза и восковой цвет лица.
Aunt Sybil had pink-rimmed azure eyes and a waxen complexion.

в) Соответствия односложных русских определений односложным английским

Пример: Обелокуренный локон выявил свой чернявый корешок...

The bleached curl revealed its melanic root

г) Соответствия определений со словами, уточняющими оттенок

Пример: Она его схватила и укусила, и мое сердце было как снег под алой кожей...

She grasped it and bit into it, and my heart was like snow under thin crimson skin

При невозможности буквального перевода автор прибегнул к описательному, используя иногда несогласованные распространённые и нераспространённые определения. Таким образом, нами была определена цветовая гамма романа «Лолита»: это оттенки розового, голубого, золотистого/жёлтого, белого, серого, чёрного. Как уже говорилось, нами также был проведён анализ цветогааммы романа «Пнин» и трёх его переводов. В своей статье «Синий, синий, голубой... Или всегда ли слово было изгоем» А.П. Василевич рассказывает об антологии цвета и слова и указывает, что нельзя не заметить, что слов, выражающих оттенки синего значительно меньше, чем терминов, относящимся к красным, жёлтым и зелёным оттенкам цвета. Почти каждому знакомо ощущение, которое возникает после долгого созерцания синевы моря. «Теперь понимаю – все – вода», – сказала перед смертью бабушка В. Набокова, вторя крылатой фразе античного мудреца: «*pana rei*» (все течёт). Наблюдается в истории образования смысла значений глубина цветоименования «синий». В английском же языке голубой и синий выражаются в одном слове.

Даже при переводе, казалось бы, простого цветоименования «grey squirrel», один из переводчиков пренебрегает простым сочетанием «серая белка» в пользу «дымчатая белка». Чем можно это объяснить? Возможно, тем, что в русском языке есть устойчивая ассоциация «серый заяц», и кажется неестественным переносить его на белку. Но, может быть, что переводчик просто предпочёл «серому» «дымчатый», так как второй эпитет все же, на наш взгляд, более «тонкий», меткий, и правдивый.

В переводах наблюдается устойчивая тенденция переводить violet – то как фиолетовый, то как сиреневый и purple как фиолетовый и лиловый, а lilac – то как фиолетовый, то как лиловый. То есть, нет четких границ полей этих цветов (по Берлин и Кею – это небазовые цвета). Однако чёрный и белый чаще имеют конкретные эквиваленты, без каких либо вариаций.

Говоря об описательных цветоименованиях, хотелось бы обратить внимание на следующий пример: «the hue of urine and fever»/ «цвета мочи и жара» / «цвета мочи и горячки» / «цвета мочи и лихорадки». В качестве перевода слова fever, все три переводчика предложили различные варианты.

Также чрезвычайно интересен пример – «stained with clay and chlorophyll» / «обзеленённых травую» / «заляпанных глиной и зеленью» / «измазанных глиной и хлорофиллом». Таким образом, хлорофилловый в сознании людей – это зелёный, так как мы знаем, что хлорофилл – это пигмент зелёного цвета.

Данный сравнительный анализ выявляет большое количество любопытнейших примеров. Можно сделать вывод, что перевод Ильина и Барабтарло весьма схожи – в них больше всего совпадений перевода цветоименований. В этом смысле перевод Носика стоит особняком и имеет большее количество расхождений с другими переводами. Если говорить о цветовой картине произведении «Пнин», то можно сказать, что она очень разнообразна: это гамма базовых цве-

тов (синий, красный, зелёный) и многих смежных оттенков. Таким образом, нами была определена цветовая гамма романа «Пнин»: это оттенки коричневого, малинового, красного, жёлтого, зелёного, синего, чёрного.

Таким образом, мы составили и определили цветогамму обоих произведений. Цветовая картина «Лолиты» и «Пнина» очень своеобразна и различна по своей природе. «Лолита» богата разнообразием тонких, нежных оттенков исключительно ключевых оттенков розового, голубого, чёрного, в то время как «Пнин» имеет более разноплановую палитру. Безусловно, что это объясняется разной тематикой произведений, различной эмоциональной направленностью.

Один из наиболее ярких исследователей творчества Набокова, Брайан Бойд, говорил, что самой сложной задачей перед ним было выявить гармонию набоковской жизни, гармонию между жизнью и искусством, гармонию в самом искусстве. Если считать, что язык определяет восприятие и мышление [Гумбольдт], то можно предположить, что, смешавшись в сознании писателя, два языка (два типа восприятия) неизбежно боролись за доминирующее влияние, таким образом, приводя набоковский стиль в некоторую дисгармонию или, точнее сказать, гармонию контрастов, которая, тем самым, и привлекла всеобщее внимание к стилю *набоковскому*.

Список литературы:

1. Бойд Б. Владимир Набоков: русские годы: Биография / Пер. с англ. М.: Независимая газета; СПб.: «Симпозиум», 2001. 695 с.
2. Бойд Б. Владимир Набоков: американские годы: Биография / Пер. с англ. М.: Независимая газета; СПб.: «Симпозиум», 2004. 928 с.
3. Василевич А.П. Исследование лексики в психолингвистическом эксперименте. М: «Наука». 1987.
4. Василевич А.П., Мищенко С.С., Кузнецова С.Н. «Цвет и его название. Развитие лексики цветообозначения в современной России» http://conf.stavsu.ru/YOUTH_SCI/SEC7/sharikova.html
5. Василевич А.П. «Языковая картина мира цветов. Методы исследования и прикладные аспекты». Автореф. дис. докт. фил. наук: Москва, 2003.

Суатай С.К.,

Казахский национальный медицинский университет
имени С.Асфендиярова,
г. Алматы (Казахстан)

Нурмаганбет Е.Т.,

Накишева М. К.

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

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКАЯ ПРИРОДА ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ

Республика Казахстан, получившая свою независимость и вступившая в цивилизацию в качестве самостоятельного государства, на сегодняшний день уделяет особенное внимание своему родному языку, его судьбе. В частности, главным вопросом является возобновление, формирование общественной деятельности казахского языка, который имеет государственный статус.

Язык – живое явление, сопряжённое с жизнью. Поэтому его словарный состав постоянно меняется, дополняется и развивается. Когда каждая эпоха, каждый народ порождает требуемые для себя новшества, то у этого нового предмета, явления, понятия, действия появляются свои названия. В настоящее время много новшеств внедряются в нашу политическую, социальную, культурную жизнь и научно-технический мир. В связи с этим появляются новые названия – новые слова и словосочетания.

Необходимость использования в ежедневной деятельности новшеств, обусловленная динамичной общественно-социальной жизнью в стране, можно увидеть в следующем: если раньше разработкой терминов занимались лексикографы и лексикологи, специалисты-переводчики иностранных языков, то сейчас, во времена науки и техники – и логики и математики, физики, медицинские работники, представители сельскохозяйственной науки и другие учёные систематически этим занимаются.

Здесь уместно высказывание академика Абдуали Кайдарова о его основе: «В первую очередь, необходимо признать, что его опорные подковы – письменность-черчение (золотой мост, соединяющий поколения), нонмастика (наземные памятники), терминология (источник его обогащения, обновления) – не так прочны.» [Кайдаров, 1993, с. 3].

Проблемы формирования казахской терминологии еще более значительны, в связи с этим, на сегодняшний день проблема терминологии, превратившейся в большую потребность, в том числе, проблемы юридических терминов, требуют тщательного изучения.

При вступлении в новый этап развития общества, внедрении отраслевых изменений в быт населения, науку появляются новые названия, понятия, в свя-

зи с этим, увеличиваются смыслы существующих слов, либо появляются совершенно новые слова, термины. Одна из сфер терминологии, появляющейся таким образом и требующей совершенствования по мере изменений в бытовой жизни населения, являются юридические термины.

Подготовка юридических специалистов в республике началось в 20-ые годы XX века. Следовательно, с того времени в казахском государстве начали формироваться термины в сфере юриспруденции.

Основы юридических терминов можно найти в обычаях и традициях народа, законах, правовых материалах казахских обычаев и традиций, законодательных кодексах, криминалистических кодексах. Например: свидетельство, народный суд, закон, заявление, свобода, защита общественного порядка, статья, право, трудовой режим, долг, ответчик, претензия, виновник, наказание, преступление, гражданские дела, собственность, постановление суда, власть суда, встречный иск, доказательство, свидетели, обвинитель, особо тяжкое преступление и другие слова – не плод нескольких лет, это слова, существующие в народном потреблении, некоторые издавна имеют терминологический смысл. Самый эффективный и продуктивный способ обогащения языка терминами одобрен практически всеми выдающимися лингвистами казахского языка.

Мы знаем, что происхождение и способы образования юридических терминов, известных нам до сегодняшнего дня, разнообразны. Если ряд терминов образован на основе общетюркских слов, то другие основаны на общенародной казахской родной лексике, а некоторые появились вследствие формирования заимствованных зарубежных слов, оказывающих терминологическое действие. Например, слова «*khan*», «*tarkhan*», «*bek*», означающие административные понятия, известны с древнетюркских времен. Слова «*zhala*» («*клевета*»), «*qun*» («*стоимость*», «*плата*»), «*aigakh*» («*доказательство*»), имеющие отношение к криминальному праву, являются названиями, существующими в казахском языке очень давно. А слова «*адвокат*», «*компетенция*», «*qua*» («*свидетель*»), «*shara*» («*мера*»), «*aiyr*» («*обвинение*») – заимствованы у других языков. У каждого подобного слова, имеющего разнообразное происхождение, есть свой способ образования в качестве термина, своя история. Все это связано с социальным дыханием мира, исторической родословной народа.

Учёный, впервые систематизировавший юридические термины и создавший словарь, – Т. Культелеев. Кодексы закона, опубликованные в 1962-64 гг. существенно повлияли на формирование и развитие юридических терминов.

Например, большую пользу принёс русско-казахский терминологический словарь С. Байсалова и У. Кудайбергенова, вышедший в 1960 году. Он охватывает около 2700 юридических терминов.

Можно сказать, что этот словарь – единственный лингвистический труд, дающий информацию о современных юридических терминах.

В казахской филологии не нашли своё полное решение не только юридические термины, но и теоретические стороны всей проблемы терминологии в целом.

Следовательно, считаем необходимым сегодня провести специальные исследовательские работы, на основе полученных определений из трудов и учебников К. Жубанова, С. Баишева, К. Аханова, А. Сатыбалдина, А. Абдирахманова и т.д.

На сегодняшний день задача изучения в Республике юридических терминов ждёт своих многочисленных решений. Одно из них – определение этапов формирования юридических терминов, их происхождения (генезис), формирование в качестве терминологической системы специально не изучено.

Изучение юридических терминов с научной точки зрения особенно необходимо для студентов юридических факультетов высших учебных заведений, в работе специалистов, работающих в юридических, судебных учреждениях.

Формирование юридических терминов в казахском языке в качестве лексической системы напрямую связано с широким развитием в стране юридической науки. Первые исследования в республике в сфере «**закона**» связаны с формированием юридических учебных заведений. В 1926 году в городе Кызылорда (в то время столице нашей страны) открылись юридические курсы, вскоре появилось двухгодичная юридическая школа. В 1934 году в Алмаате открылся Институт советского строительства. Это было первое юридическое высшее учебное заведение. В 1955 году, преобразовавшись в юридический факультет, вошёл в состав Казахского государственного университета имени С.М. Кирова. С 1997 года – это институт экономики и права при Казахском национальном университете имени аль-Фараби. Также открылась Казахская государственная юридическая академия. В последние годы исследования по юриспруденции, праву проводились при данном университете, Карагандинском государственном университете и Карагандинской высшей милицейской школе. А при Академии наук Казахской ССР работал специализированный научный центр (институт), занимающийся такими исследованиями. Учёные данных учреждений в своих исследованиях о юридических, правовых институтах достаточно используют названия, означающие научные понятия. Сегодня эти названия имеют в терминологической степени сформированное системное место в лексической сфере казахского языка. Из сказанного можно понять, что юридические термины нашли своё место в специальной лексической группе в качестве сформированной системы лишь только после Октябрьской революции. Однако нельзя полагать, исходя из вышесказанного, что названия, относящиеся к правовым понятиям не существовали в до революции. По словам ученых-исследователей истории нашей страны, на территории Казахстана даже в древние времена были объединения очень крупного патриархально-феодального государства. Например, династия Караханидов, династия Карлуков, Огузское государство, Тюркешское государство, Ак орда, ханства дальнейших казахских жузов – тому доказательство. Известно, что там, где есть государство, есть и правовые институты. Значит, большинство названий, имеющих

юридическое, правовое значение, несмотря на то, что не были изучены и включены в научную систему, являются издавна существующими и использующимися в нашем родном языке, далее в языках тюркских родов и племён общетюркского периода. Первый исследователь казахской печати Б. Абильткасымов в своих трудах говорит о том, что в газетах «Dala yalyaty» («Вестник степей»), «Turkistan yalyaty» («Туркестанский вестник») слова «*tore*» («судья»), «*ulyk*» («улук»), «*kugynshy*» («гонщик»), «*zhokshy*» («заступник»), «*kesu*» («наказать»), «*zhauapker*» («ответчик»), «*is*» («дело»), «*korgaushy*» («защитник»), «*kepilge alu*» («взять под залог»), «*kuager*» («свидетель»), «*zhaza*» («наказание»), «*bilik*» («решение»), «*agaru*» («оправдание»), «*moynupa alu*» («признание») широко использовались в качестве названий правовые понятия. Это уже может быть доказательством того, что юридическая терминология казахского языка берёт свое начало издревле.

Понятия современного слова «закон» в самом начале так не называлось. У казахов есть такие словосочетания, как «*atadan kalgan zhol*» («оставшийся от деда путь»). Заметно, что слово «путь» в некоторых смыслах имел значение «закон». Даже в казахском общественном строе, поделённом на слои, в конце XVIII-XIX веков не было термина, обозначающего именно закон. Понятие нормы, унаследованной от предков, ставшее традиционным в положениях обычаев и традиций, было определено словом «*zhol*» («путь»). Слово «*zan*» («Закон»), слова «*aga zholy*» («путь брата»), «*ini zholy*» («путь младшего брата»), «*senin zholyn*» («твой путь») издавна существуют в казахском языке. Однако это недолгая привычка. Оно употреблялось в одном значении со словом «*zhol*» («путь»), долгое время использовалось как синоним этого слова; в употреблении в правовом значении, не так далёк от степени понятия «обычное право». Употребление этого слова как альтернативы слова «закон» начало формироваться с присоединением Казахстана к России. Это слово пришло из китайского языка, первоначальное значение тоже близко к словам «*adet*» («правило»), «*zhol*» («путь»): «В китайском языке двухэлементный иероглиф Ян был сформировано в значении – правило, образец, вид, форма, сорт, стиль, способ и претерпело некоторые изменения». Таким образом, слова «*zhol*» («путь»), «*adet*» («правило»), «*zan*» («закон») в XVIII-XIX веках употреблялось в одном значении с «обычным правом» в качестве юридического термина, из них сформировалось только слово «заң» [Абдурахманова, 1973].

Слово «*aiyr*» («вина») – сегодня название абстрактного понятия. Приравнивается к словосочетаниям «*aiyby zhok*» («не виновен»), «*aiybyn moynupa alu*» («взять вину на себя»), «*aiyr daleldeme*» («доказательство обвинения»), «*aiybym betine basu*» («предъявить обвинение») и другим похожим словосочетаниям. Это слово не может иметь терминологического значения в качестве самостоятельного корня, связанного с юридической наукой, если не использовать название «*aiyrker*» («обвиняемый»), являющегося его производным. Так, в «Семи законах» Тауке хана «*айып*» – название ясного понятия наказания, которое понесёт

преступник. Поэтому такие словосочетания, как «aiyp toleu» («оплатить штраф») имеет правовое значение. Хотя сегодня «aiyp» имеет значение современного термина «**штраф**», в те времена его значение было шире «**штрафа**»; а в слове «штраф» имеется только смысл «**toleu**» («**платить**», «**плата**») (лишь один вид наказания). Происхождение же его с арабского языка: позор, порок, изъян; если человек знает язык, он знает содержание, (если он говорит, что знает то, чего не знает, – (это) позор. Отсюда мы видим, что первоначальное значение было связано с понятием, родственным понятиям «**sorakylyk**» («**нелепость**»), «**kemshilik**» («**недостаток**»), и в дальнейшем обрело дополнительное значение понятия «нести наказание» за нарушение норм обычаев и традиций. Последний смысл в ханскую эпоху употреблялся в качестве названия правового понятия. В то время это слово имело два понятия – в общенародной лексике использовался в своем первоначальном значении, а в совете биев в качестве специального правового понятия. В общей лексике его сегодняшнее значение не употребляется: словосочетание «aiybun moindau» («признать вину») сейчас используется не в значении **признать совершение преступления**, а в значении **признать ошибку, стыдиться**.

О. Айтбаев в своей монографии «Развитие и формирование казахской терминологии», остановившись на этапах терминологической лексики нашего национального языка, сказал следующее: «На формирование казахской терминологии повлияли два основных канала, две основные причины: одна из них – словарное богатство нашего национального языка (внутренняя возможность), вторая – заимствованные слова, принятые в результате использования различных языковых стилей. Их всех можно разбить внутренне и рассмотреть разделив на несколько групп» [Айтбаев, 1997]. При упоминании о происхождении в казахском языке юридических терминов, необходимо взять за основу эти два канала. Названия, имеющие смысл юридических понятий в нашем родном языке, постепенно обрели эти свойства благодаря использованию своих родных названий в терминологическом смысле. Конечно, на обретение ими терминологического значения, формирование новой лексической группы повлияло появление различных правоохранительных учреждений, его разрушителей и противостоящих им сил, необходимость обозначения стыдливых понятий, входящих в сознание человека, как аморальное поведение, борьба с ним, действия, причиняющие вред человеку, государству. На основе этой потребности многие слова начали использоваться в новом значении, их последнее значение отделились от существовавших до этого значений и стали использоваться в качестве новых слов. Итак, в нашем употреблении появляется новое правовое название. Например, слово **дело** – известно со времен древнетюркских времен. Оно означало понятие действия, и сейчас также используется в общенародной лексике в этом смысле: **закончить дело, начать дело, работает в коллективе**, и др.

Еще одним источником формирования юридических терминов является обретение заимствованными словами терминологического значения, либо употре-

бление в казахском языке готовых иноязычных терминов. Юридические термины, основанные таким образом, заимствуются у русского языка, через русский язык из западноевропейских стран, есть также юридические термины из арабского, иранского, китайского языков. Например, если слово **zan** (закон) в казахском языке появилось из китайского языка, то слова **виндикация, виза, браконьер, атташ, арбитр, баланс**, и др. являются терминами, внедрёнными из русского языка. Ещё одна группа юридических терминов заимствованы у арабского, иранского языков: издавна известны слова **мизам (закон), zhamigat (общество), qua (свидетельство), mudde (интерес), aryz (заявление), karar (постановление), rasim (традиция, правило)**, имеющие юридический смысл. Например, слово **rasim (традиция, правило)** появилось в нашем языке в двух значениях: рисунок – начерченный план, проект и правило, обычай, традиция [Юридическая терминология, 1964]. Последнее значение (правило, обычай, традиция) сформированы в правовом смысле. «У слова **daulet** (состояние), пришедшего из арабского языка, есть еще одно значение, не привилось значение государство, государственная состоятельная дума», – говорит О. Айтбаев. Последнее значение здесь также имеет правовой смысл. Следует отметить, что юридические термины, заимствованные из китайского, арабского языков не похожи на заимствованные и практически укоренились в казахском языке, многие из них можно легко спутать с истинно казахскими словами. Использование ряда таких слов сужается и начинает архаизация (преднамеренное подражание древним формам искусства). Например, в результате исследований мы знаем, что слово «**zan**» когда-то вошло в наш язык из китайского языка. Оно настолько привилось в казахском языке, что стало частью основного запаса слов, и служит основой для создания неологизмов (**zan – zanger (юрист), zanshyl (законопослушный), zankoi (законник), zandy (законный), zandylyk (закономерность), ata zan (закон предков), adil zan (справедливый закон), kylmystyk zan (криминальный закон), uly zan (великий закон)** и т.д.).

Многозначность, омонимы, синонимы, эмоциональная лексика, используемые в качестве юридических терминов, в основном, пересекаются только между словами терминологического значения и словами, относящимися к другим лексическим ветвям. Они проявляются в двух случаях: если в одном формируется название, означающее юридическое понятие на основе многозначных слов, то в другом – юридический термин обретает дополнительное значение, будучи использованным в разговорном языке народа в переносном значении. Итак, между словами в терминологической лексике и их иными значениями появляются многозначные или омонимические отношения.

Можно увидеть, что современные юридические термины образованы тремя способами: а) усложнение юридических терминов, употребляемых ежедневно, т.е. образование устойчивых словосочетаний и сложных слов, обособленных слов; б) через смысловое изменение использовавшихся ранее слов; в) через заимствованные слова-термины.

Юридические термины, образованные из нескольких слов в основном состоят из имён существительных, прилагательных, глаголов.

1. Юридические термины состоящие из двух существительных: *государственные финансы, государственная регистрация, трудовой режим, международное соглашение, судебные органы, частная собственность, трудовые тяжбы, доверенность, денежные средства, государственные преступления, государственный гимн, государственный флаг, гражданские законы, гражданский истец, дипломатическое представительство, договор займа, договор подряда, договор заказа, международный договор, культура права и т.д.*

2. От сочетания имен прилагательных и существительных: *необходимая оборона, долевая собственность, мелкая кража, авторская кража, товарищеский суд, преступное намерение, уголовное наказание и т.д.*

3. Юридические термины образованные от сочетания глагола и имени существительного: *испытательный срок, взятие под стражу, повторное ограбление, допрос свидетеля, лишение гражданства.*

4. Часто можно встретить юридические термины образованные из трёх компонентов. *Например: товарищеская взаимная помощь, добровольные народные отряды, порядок социальной защиты, прямое установление предела, приказ администрации организации, небрежно использованное имущество, вступление в законную силу, взыскание неоплаченного сбора, добровольный народный отряд.*

5. Юридические термины образованные из четырёх компонентов: *типовой договор бытового проката, рассмотрение дела о расторжении брака, запасные средства в кассе, срок исполнения судебного решения, деньги, положенные на долгий срок, нормативный акт высшей силы, человек обвиняемый и совершивший преступление, срок исполнения судебного решения, истечение срока привлечения к ответственности и т.д.*

6. Термины образованные от связи имени существительного и глагола: *комиссия по назначению пенсий, право дарения, право получения заработной платы, допрос свидетеля, нарушение торговых правил и т.д.*

Считаем необходимым сделать следующее заключение: юридические термины занимают опеределённое место в общенародной лексике. Можно заметить, что слова означающие юридические понятия берут свое начало в общенародной лексике.

Правильное и равномерное использование юридических терминов необходимо для правильного понимания законов, укрепления законности и порядка, обеспечения прав и свобод человека. В частности, через анализ содержания используемых в законе понятий, в результате определения соотношения понятий и терминов есть возможность изучить с точки зрения литературной стилистики семантическую направленность изучения языка, правовых актов.

Всем известно, что Конституция написана не на казахском языке. Она была написана на русском и переведена на казахский. Это имело отрицательное влияние на язык Конституции.

Замечено, что не только юридические термины, но и теоретические стороны терминологии в целом, в казахской филологии не изучены разносторонне.

Понятия и термины, относящиеся к государству и праву, в казахском языке всё ещё не сформировались. Такие термины и понятия не обрели соответствующего значения в связи с отсутствием языковых специалистов.

Если мы хотим повысить статус государственного языка не только в республике, но и на международном уровне, необходимо научно исследовать и далее развивать закономерности терминообразования.

Список литературы:

1. *Абдирахманова А.* Воспользуемся правильно использовать термины. «Социалистический Казахстан», 1973, 25 декабря.
2. *Айтбаев О.* Казахское слово. Алматы: «Рауан», 1997. №13, 14, 16, 53, 64, 67, 116, 155, 166, 179.
3. *Кайдаров А.* Современный взгляд казахский терминологии. Алматы, 1993. С. 3.
4. *Юридическая терминология.* Алматы, 1964. №59, С. 78.

Суатай С.К.,

Казахский национальный медицинский университет имени С.

Асфендиярова,

г. Алматы (Казахстан),

Сарекенова К.К.,

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,

г. Астана (Казахстан),

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ В ВУЗАХ НА ОСНОВЕ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

В целях интеграции в мировое образовательное пространство, в Казахстане сегодня формируется новая система образования. Данный процесс требует не только внесения конкретных изменений в обучение и воспитание, но и нового взгляда на функции профильного образования, анализа и критической оценки достигнутых результатов, развития творческого потенциала молодых, новой организации деятельности преподавателей.

Поэтому одной из важных проблем является освоение преподавателями научно-педагогической инновационной деятельности в условиях воспитания и обучения подрастающих поколений в соответствии с требованиями общества. На сегодняшний день в Казахстане новые технологии обучения всесторонне рассматриваются в ряде научных исследований.

Наш Президент Н.А. Назарбаев в своем послании «Казахстан – 2030» отмечает: «Наше молодое государство вырастет и возмужает, наши дети и внуки вырастут вместе с ним. Они будут ответственными и энергичными представителями своего поколения, хорошо образованными, обладающими прекрасным здоровьем. Они будут готовы работать в условиях современной рыночной экономики, сохраняя при этом традиции своих предков. Они будут одинаково хорошо владеть казахским, русским и английским языками. Они будут патриотами своей мирной, процветающей, быстрорастущей страны, известной и уважаемой во всем мире» [Назарбаев, с. 3] Образование обладает той могучей силой, которая движет вперед человеческое общество. Преподавание в вузах с использованием в образовательном процессе новых технологий является одним из основных требований сегодняшнего дня. Информатизация процесса образования нацелена на повышение его эффективности.

В «Законе об образовании» Республики Казахстан говорится: «Главная задача системы образования – создание необходимых условий для формирования личности на основе национальных и гражданских ценностей и практических достижений, ее обучения, направленного на профессиональную подготовку, внедрение новых технологий обучения, информатизацию образования, выход во всемирные международные коммуникативные сети». [Закон об образовании, 2008, с. 9].

Цель общего образования – формирование личности, способной к свободному ориентированию и саморазвитию на основе глубоких знаний и профессиональных навыков, принятию ответственных решений, не противоречащих общечеловеческим ценностям, т.е. формирование новаторской личности, глубоко освоившей информационные технологии и приспособленной к быстро меняющимся реалиям современности.

Технология обучения и методическая наука тесно связаны между собой. Если методика ищет ответы на вопросы «Чему нужно обучать?», «Для чего нужно обучать?» и «Как нужно обучать?», то технологии обучения призваны решать проблему «Как обучать эффективно?» У них одна цель – поиск оптимальных путей обучения. Последние, в свою очередь, определяются посредством различных методов обучения.

Можно говорить о том, что при обучении казахскому языку представителей иноязычной аудитории информационные технологии оказывают существенную помощь в правильном понимании материала, выполнении грамматических заданий, развитии навыков использования полученных знаний. Данная тенденция направлена на реализацию целей личностно ориентированного, развивающего обучения с помощью информационных технологий, повышение эффективности и качества всех уровней учебно-воспитательного процесса.

Современный студент – всесторонне развитая личность, вооруженная информацией. И чтобы развивать его знания и способности, наше преподавательское сообщество тоже должно быть во всеоружии. Как говорил Магжан Жумабаев, «обучая ребенка, нужно переходить от известного к неизвестному, от далекого к близкому, связывая новые знания со старыми», необходимо по-новому смотреть на учебный процесс. Известно, что телевизор и компьютер, радио, электронная почта, средства массовой информации помогают в общении в повседневной жизни и позволяют развивать все четыре психологических вида коммуникативной деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо) [Мухаметжанова, Жартынова, 2008, с. 21]. Компьютер позволяет координировать деятельность преподавателя и обучаемых. К примеру, с его помощью можно проверять произношение фонетических символов того или иного слова или реализовывать возможности беспреводного обогащения лексического запаса с использованием наглядности. Кроме того, компьютер помогает более эффективно проводить тестовые работы. Свои преимущества имеет использование на занятиях по казахскому языку интерактивной доски: экономия учебного времени, максимально насыщенная презентация материала, возможность использования в течение короткого времени большого количества источников информации. Важное направление в методике преподавания казахского языка – мультимедийные презентации. Мультимедиа представляет собой единство разнообразных информационных объектов, которое может включать в себя, к примеру, текст, графику, видео, анимацию и звук. При подготовке презентаций на казахском языке обучаемые в процессе плани-

рования и проектирования приобретают новые знания и навыки. В результате такой работы открываются возможности реализации таких методов и приёмов, как: **Обмен опытом, Обмен информацией, Обмен методами решения проблем, Обмен результатами индивидуальных и групповых проектов.**

Основная особенность новых информационных технологий заключается в том, что они дают студентам возможность заниматься индивидуальной и групповой творческой работой, быть в поиске, видеть результат своей работы, критически относиться к себе и получать удовольствие от достигнутых успехов.

Преподавание казахского языка в русскоязычной аудитории имеет широкие возможности для использования информационных технологий. К примеру, в Казахском национальном медицинском университете имени С.Ж. Асфендиярова в I семестре познавательные тексты охватывают грамматические и лексические темы, а во II семестре проводятся работы по «Медицинским текстам». Использование средств, основанных на инновационных технологиях, способствует адекватному пониманию и запоминанию материала студентами в ходе работы над текстами общепознавательной и профессиональной направленности. На практических занятиях с помощью компьютера и электронных учебников можно проводить тесты и другие виды контроля, работать над закреплением знаний, организовывать дискуссии среди студентов. Создаются возможности для выполнения домашнего задания в творческой группе, когда необходимо найти дополнительные сведения к специальным текстам, выразить свои мысли. Подготовка презентаций, связанных с заданной темой, безусловно повышает мотивацию студентов.

Информационные технологии найдут своё применение и в таком требующем творческого подхода виде работы, как создание проекта. В процессе работы над проектом студенты пользуются различными техническими средствами. К примеру, при изучении творчества того или иного писателя или поэта создается специальная группа студентов, которая занимается поиском подробных сведений, организует беседы с известными литераторами, историками, сотрудниками музеев, собирает полный фото- и видеоматериал о проделанной работе и знакомит с ним всю аудиторию. Презентовать такой материал очень удобно с помощью компьютера.

На занятиях по казахскому языку при анализе текстов, повторении и закреплении тем целесообразно использовать программы, составленные по логической системе. Например: 1) Найти специальную программу, определяющую количество гласных и согласных звуков в слове или предложении при изучении фонетики казахского языка; 2) Составить программу по поиску нужной буквы в составе слова; 3) С помощью теста можно проверить задание и оценить знания студента. [Тундабаева, 2007, с. 61].

Одним из эффективных методов закрепления и обобщения материала при обучении в вузах является интерактивный метод. Сегодня цель обучения языку – это формирование всесторонне развитой, эрудированной, жизнеспособной

личности, имеющей свои взгляды и убеждения. В этих условиях перед преподавателем стоит задача не просто давать студентам знания, но и повышать их мотивацию к изучению языка, усиливать их интересы и стремления. Все это требует новых подходов к обучению.

Сегодня в процессе решения дидактических задач педагоги стремятся использовать более активные формы обучения. Умение правильно организовать сотрудничество преподавателя и студента повышает эффективность процесса обучения казахскому языку, позволяет студентам раскрыть свои способности и потенциал, осваивать язык как средство межкультурной коммуникации. В связи с этим педагогами и методистами все больше внимания уделяется интерактивным методам, обеспечивающим активную самостоятельную работу студентов, активность каждого студента в коллективном решении проблем, в познавательной творческой деятельности. Кроме того, при использовании интерактивных методов студенты имеют возможность самим оценивать свои знания. Такие моменты занятий, как самоконтроль, контроль и оценка пар или групп между собой, существенно способствуют закреплению материала.

Данные виды контроля могут осуществляться посредством следующих методов оценки –

1. САМООЦЕНКА СТУДЕНТА:

- моя подготовка по теме: **низкая, средняя, высокая;**
- на каком уровне я сегодня освоил новую тему: **на низком, среднем, высоком;**
- моя активность на занятии: **низкая, средняя, высокая.**

2. МЕЖГРУППОВАЯ ОЦЕНКА (группы оценивают друг друга):

- сплоченность, активность коллектива группы, манера взаимодействия;
- манера общения внутри группы: **низкая, средняя, высокая;**
- связь с жизнью при объяснении новой темы: **низкая, средняя, высокая;**
- красноречивость, убедительность, культура речи: **низкая, средняя, высокая.**

Такие виды контроля учат студентов критически относиться к себе и окружающим. Ведь для того, чтобы оценивать других, необходимо самому обладать соответствующими знаниями.

Кроме того, у студентов формируются такие качества, как трудолюбие, воля, уверенность в своих знаниях, эрудированность, чувство ответственности, общечеловеческие и дружеские качества, а также навыки поиска и анализа научных сведений, самостоятельного обобщения материала, пополняется словарный запас, повышается культура речи и др.

В целом, к интерактивным методам, используемым на занятиях по казахскому языку, относятся ролевые игры, деловые игры, дебаты, доклады и информаци-

онные сообщения, лекция-диалог, тренинг, круглый стол, коллективно-познавательное чтение, иммитационные методы. Стимулировать интерес и мотивацию студентов к изучению предмета можно путем использования распределительно-групповых видов организации занятий, порождения дискуссий на основе подачи противоречивых сведений, анализа поступков и деятельности. Ж. Аймауытов отмечал: «Преподавать – это не просто привычное ремесло, это искусство находить новое в новом». (пер. Авт.) Познание нового, освоение инновационных технологий – требование времени, возлагающее на преподавательское сообщество большую ответственность. Методисты, подчеркивая важность преподавания казахского языка в иноязычной аудитории, отмечают, что «перед современным преподавателем стоит задача стимулировать интерес студентов к изучению предмета, подробно объясняя каждую тему». Можно значительно разнообразить занятия по казахскому языку в иноязычной аудитории, предлагая темы и задания, вызывающие интерес обучаемых.

На основе такого кластера студенты отвечают на вопросы, составляют предложения. Подвести итоги занятия можно следующим способом, используя стратегию “пометок”

Итоговый контроль:

Стратегия “пометок”

Знаю	Узнал	Хочу узнать

При интерактивном обучении эффективность и результативность учебного процесса определяется не степенью запоминания материала, а деятельностью обучаемых. Интерактивное обучение основывается на личном участии каждого студента и его активном практическом взаимодействии с другими студентами. Необходимо отметить, что индивидуальный опыт обучаемых включает их личные мнения и взгляды, мысли и идеи, выводы и заключения, аргументы и мотивы.

Большое преимущество использования информационных технологий в работе преподавателя заключается в том, что они способствуют постоянному исследовательскому поиску, восполнению пробелов, исправлению упущений.

Интенсивность развития современного общества диктует необходимость новых подходов к построению преподавательского творчества, его научно-исследовательской направленности. Поэтому в эпоху информатизации будущее

нашего государства зависит от того, насколько качественное и соответствующее времени образование получит подрастающее поколение, что требует от преподавателя творческого поиска.

Владение тремя языками – требование времени. И мы должны, не отставая от цивилизованных стран, вносить свой вклад в достижение того полноценного уровня образования, который обеспечил бы всестороннее развитие личности студента, освоение им казахского, русского и английского языков в соответствии с программой «триединства языка». Ведь общеизвестно, что и экономические успехи страны зависят от знаний и компетентности специалистов.

Список литературы:

1. Закон об образовании. Алматы, 2007.
2. *Мухаметжанова С.Т., Жартынова Ж.Ә.* Интерактивті жабдыктармен жұмыс жасаудың адис-тасилдері. (Методы работы с интерактивными средствами). Алматы, 2008.
3. *Назарбаев Н.* Послание народу Казахстана “Казахстан – 2030.”
4. *Тундебаева Н.* Орыс тилди аудиторияларда казак тилин коммуникативтік оқыту технологиясы. (Технология коммуникативного обучения казахскому языку в русскоязычной аудитории) // Казак тили және әдебиеті орыс мектебинде (Казахский язык и литература в русской школе). №10, 2007.

Султангалиева Р.Б.,

Западно-Казахстанский государственный университет
имени М. Утемисова,
г. Уральск (Казахстан)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИАЛОГА-ДЕТАЛИ В ПЕРСОНИФИЦИРОВАНИИ РЕЧИ ГЕРОЯ (на основе произведений С. Муканова и Г. Мусрепова)

Диалог – одно из самых важных средств художественного произведения, выполняющее решающую роль в раскрытии характера героев, художественной идеи, в создании образов. Душевный мир героев проявляется в диалоге через особенности речи, мышления. Мастерство художника заключается в том, каким образом он применяет диалогическую речь в создании характера героя в соответствии с индивидуальными и личностными качествами персонажа. Поэтому содержательный диалог, мастерство диалогической речи – одно из эффективных средств полноценного и уместного использования богатства народного языка в художественном произведении [Казахская..., 2005, с. 158].

Американские исследователи под руководством Х. Загса рассматривают диалог в качестве социального процесса взаимодействия. Диалог является коммуникативным процессом, протекающим в двух направлениях. Каждый участник диалога одновременно является его объектом и субъектом. Одна из главных особенностей диалога заключается в том, что очередность говорящего и слушающего постоянно меняется. Изменение очередности говорения и слушания считается главным звеном в американской теории диалога. В состав художественного диалога входит и авторская практика в простом диалоге [Hess, 1980].

Из вышеуказанного следует, что в различных языковедческих науках существуют различные варианты истолкования художественного диалога. Они демонстрируют мастерство художника в показе характера персонажа, в индивидуализации героя. В соответствии со своей структурой каждое художественное средство может использоваться по-разному.

Известно, что каждый писатель по мере своего уровня таланта и писательского мастерства может использовать различные методы и приёмы создания персонажа. Соответственно у каждого писателя особенности индивидуализации речи персонажа, особенности характера героя проявляются по-разному. Прямая речь персонажа – монолог и проявление внутреннего мира героя в его речи в ходе взаимодействия с другими персонажами – диалог – занимают особое место среди художественных средств создания образа (портрет, характеристика и т.д.). другие художественные методы и приёмы создают лишь опосредованный образ персонажа.

«Психологическая мощь ауэзовских диалогов огромна, они демонстрируют движение мыслей и чувств персонажа. Речь героя персонифицирована, соответствует характеру и создает картину состояния души в конкретных условиях. Диалоги передают различные взгляды героев, их отношение к явлениям жизни» [Ахметов, 1997, с. 80].

В реалистическом показе великой силы слова в жизни степи XIX века писатель виртуозно использует в персонифицированном раскрытии поведенческих и мировоззренческих характеристик героев лаконизм и риторические качества. Нам известно, что в творчестве Г. Мусрепова явно выступает целевое подчинение диалогов психологическим задачам. Средство, которым отличается писатель – это «диалог-деталь». В прозе Г. Мусрепова мы видим глубокие следы прозаической традиции Беимбета Майлина. Знаем, что диалог, который полноценно раскрывает «начало, развитие, кульминацию и разрешение сюжета...» [Наурызбаев, 1979, с. 34] в небольших, малых жанрах убедительно изображает с помощью удачных, конкретных реплик душевный мир и характер простого крестьянина, активиста, злобного волостного, надменного учёного. В романе Г. Мустафина «После бури», действие которого происходит в эпоху жизни Б. Майлина и его современников, часто встречаем ситуации диалогов, наполненные психологическими картинками и юмористическим содержанием. Нет сомнения в том, что это яркое доказательство тому, как писатель обогатил и развил в своем творчестве вышеуказанный принцип. Закономерно, что стремление к высшему, лучшему, стремление учиться у великих всегда возвышает, обогащает художественный мир любого писателя.

С. Муканов в передаче взаимоотношений персонажей часто использует приём опосредованного определения через мысли и слова других персонажей. Потому что «язык – это одна из форм человеческого поведения, а поведение человека – это психологический и социальный факт» [Лизунова, 1968, с. 17-58].

Если бы перед радостным известием Аскара о находке вещей Шербанидзе задал подобный вопрос, то Итбай безудержно злословил бы. Но при виде радостного Аскара лишь сказал:

– Неплохой джигит.

– Да, разве? Но ведь говорят, что он ненавидит богачей и поддерживает бедняков?

– Да, есть такое, – сказал Итбая, сделав вид, что не воспринял слов Шербанидзе.

Такие небольшие беседы персонажей в романе, несущие дополнительные сведения о героях, мы назвали *диалогом-деталью* подобно диалогам из произведений Г. Мусрепова. Приведённый выше небольшой диалог между Итбаем и Шербанидзе тоже относится к ним. Несмотря на разные классовые интересы, Итбай всегда питал внутреннее уважение к Аскару. Это вызвано, может быть, отчасти тем, что до поры до времени они еще открыто не сталкивались, не враждовали, а с другой стороны, Аскар был нужным для Итбая человеком. Но так или

иначе их можно назвать антиподами с противоположными мыслями, взглядами, мировоззрением, у которых никак не может быть точки соприкосновения. Аскар апеллирует закону государства, закону совести и справедливости, а Итбай, наоборот, верит лишь своему толстому карману, «высокому» происхождению.

С. Муканов в раскрытии образа героев огромную роль отводит речи персонажей. Б. Майтанов писал: «Между речью и действиями героев должна быть глубокая связь. Мужчина не должен говорить как женщина, и наоборот. Учёный не может говорить языком чабана, а чабан – языком учёного» [Майтанов, 1987, с. 262]. Писатель свято соблюдает данное требование. Например, в создании образа Итбая. Читатель через одно единственное слово Итбая уже понимает всю глубину его души, его миропонимание.

Приведённые выше образцы диалогов созвучны с краткими диалогами из произведений Г. Мусрепова. Писатель вкладывает огромный смысл на краткие диалоги: они призваны передать образы персонажей в случайной ситуативной обстановке. Беседы между Итбаем и Шарбанидзе, между Аскарком и Итбаем не такие краткие, как диалог-деталь, они вызывают невольный смех при чтении. Таковы и диалоги в произведениях Г. Мусрепова. Итбай, с помощью своей власти подчиняющий всех вокруг, на миг забывает о своей вражде с Аскарком и разделяет с ним его радость. Через данный диалог раскрывается еще одна черта характера Итбая – он способен изменяться так быстро и ловко, как только почувствует какую-либо выгоду для себя. Таким образом писатель создает портреты своих героев, описывая их одномоментные состояния.

Теперь приведём диалоги из произведений Г. Мусрепова, где писатель рисует беседу между героями с помощью иносказаний:

– Невестушка, скажи-ка честно, как мои глаза? – спросил я.

– Солнышко мое, чего тут спрашивать? Твои глаза словно горят, – без запинки ответила она.

– Не ослеп ли я?

– Нет, нет. Правда, ты сейчас не видишь. Но скоро опять все увидишь...

– Как я выгляжу?

– О, ничего особенного нет в твоём виде. Как и прежде, словно белый мрамор...

– А волосы?

– А волосы пришлось состричь. Чего там переживать за волосы? Они-то, ведь, быстро отрастут...» [Мусрепов, 2002, с. 268].

Это – диалог одного из рассказов «Японской баллады» Г. Мусрепова. Диалог между двумя героями преподносит перед нами смешную ситуацию между врачом и пациентом. С помощью иронии писатель создает целостные литературные образы. Он удачно использует приём диалога при передаче взаимоотношений двух обычных простых людей, которые не имеют друг к другу никакой вражды. Обстановка в этом диалоге в корне отличается от диалогов между Аскарком и Итбаем.

Примирение двух враждебно настроенных друг к другу людей во время одного диалога, их недолгое взаимопонимание раскрывает неизвестные черты характера обоих героев. И это стало возможным благодаря писательскому мастерству С. Муканов.

Приведённые выше диалоги по-разному действуют на читателя, несмотря на то что по структуре, целям и задачам они являются одинаковыми. Это доказывает, что в создании характеров героев два художника по-разному, по-своему используют одни и те же приёмы и методы, что является доказательством того, что каждый писатель использует диалог в качестве художественного средства в зависимости и по мере своего писательского мастерства.

Диалог раскрывает особенности характера героев, а также дает возможность познать глубину души персонажа, тонкие струны его чувственного мира. Например, в разговоре между Аскарком и Сагитом перед отъездом Аскара в Санкт-Петербург мы встречаем моменты, когда они (Аскар и Сагит) не могут словами выразить жгущую сердце боль разлуки.

– Ты что-то хотел сказать? – спросил Аскар.

Посмотрев на лицо Сагита, увидел, как слезы наворачиваются на его глаза.

– Кто-то обидел тебя?

И тут Сагит заплакал.

– Почему ты плачешь, скажи мне?

Сагит с дрожащим голосом попытался было что-то сказать, но не смог.

– Разве ты такой слабый, – сказал Аскар, пытаясь взбодрить ребенка, – а я-то думал, что ты силач! Что это такое, плачешь, как дурной мальчик какой-нибудь! Мальчик, который хочет стать джигитом, не плачет. Не плачь, как дурной ребенок! [Муканов, 1989, с. 139].

Замечаем, что с виду неприметные диалоги-детали с небольшой функциональной нагрузкой иногда играют большую роль в раскрытии характера героя, его психологического состояния. В моменты сильного волнения Сагит, быть может, не смог сказать своему брату и наставнику «не уезжайте» или «я буду скучать по вас»... Подобное домысливание автор оставляет самому читателю. В диалоге реплики Аскара в виде вопросительных предложений дают нам понять, насколько Аскар проявляет заботу о судьбе мальчика Сагита, а восклицательные предложения показывают, как он старается придать силы и уверенности мальчику. Тем самым демонстрируется доброта души Аскара. Известно, что диалог-деталь имеет небольшую структуру. А Мусрепов – истинный мастер лаконичного письма.

– У меня мать была, и младшая сестра...

– Как твоя фамилия? ... На какой улице вы жили?

– В квартале «Летняя заря».

– Солнышко, этого квартала сейчас нет...

– А мама работала в центральном саду...

– От него сегодня осталось одно лишь место, голубчик. Ну-ка, теперь отдохай. Чтобы ни звука не было...

Доктор верно говорил, молчать надо...» [8, с. 265].

Приведённый выше диалог из «Японских баллад» Г. Мусрепова. В этом рассказе автор на основе беседы между двумя героями передает сведения о реалиях эпохи. С виду это – обычный каждодневный разговор между врачом и пациентом. Но многоточия в конце предложений наводят читателя на разные мысли. Чувствуется глубина проблем, поднятых в рассказе. Автор это показывает последними словами доктора и авторским повествованием в конце диалога. Таким образом, диалоги-детали Г. Мусрепова доказывают, что они способны передать жизненные реалии. Выше мы приводили образцы диалогов-деталей из романа «Ботагоз» С. Муканова. Как видим, оба писателя использовали диалоги-детали в разных целях, но они, благодаря своему мастерству, смогли так эффективно и удачно их применять.

Диалоги могут ясно выразить мысли и взгляды героев. Из них мы можем наблюдать «за движениями души» персонажей.

– Да, так разве? – сказал Амантай уже потеплевшим голосом

– Да, так, уважаемый. Вверился я Итбаю, и где бы ни бывал, везде творил беззаконие, а теперь хочу совершить такой вот подвиг». (Муканов, 1986, с. 225).

Буркитбай всю свою жизнь был в прислугах Итбая. Никто не думал, что он может измениться, поменять свои взгляды и принципы... поэтому его стремление к справедливости, «к подвигу» является доказательством наличия у него качеств «храброго джигита» – смелости, храбрости, справедливости, решительности. Тем не менее Буркитбай никогда не говорит понапрасну. Даже шутя, насмехаясь или подхалимничая, он всегда расчётлив и осторожен. Из диалога понимаем, что Буркитбай пришел к Амантаю не для того, чтобы «совершить подвиг», а чтобы лишь убедить его в своей верности.

Использованные образцы диалога-детали в произведениях обоих писателей отличаются своеобразной спецификой применения. Какой бы образец диалога мы ни возьмем, так или иначе убеждаемся, что диалоги, использованные в соответствии с писательским мастерством самого художника, демонстрируют особенности индивидуального стиля каждого писателя. Нет сомнения в том, что создание диалога-детали в лаконичной форме, несущей огромную нагрузку в произведении, требует от писателя особого мастерства. Здесь вспоминаем слова профессора А. Ефимова: «Идея и содержание произведения проявляются в особенностях языка писателя, в его предложениях, в особенностях применения тех или иных слов» (Акшколаков, 2001, с. 307). Безусловно, особенности применения диалога-детали писателем, передают специфику стиля автора, его писательского мастерства.

Список литературы:

1. *Акишолоков Т.* Эстетическая природа художественной произведений. А.: Наука, 2001. 338 с.
2. *Ахметов З.* Роман-эпопея Мухтара Ауезова. А.: Санат, 1997. 288 с.
3. Казахская литература. Энциклопедический справочник. А.: Аруна, 2005. 576 с.
4. *Лизунова Е.* Мастерство М. Ауезова. А.: Писатель, 1968. 286 с.
5. *Майтанов Б.* Внутренний мир персонажа. А.: Писатель, 1987. 232 с.
6. *Муканов С.* Ботагоз. – А., Писатель, 1989. 480 с.
7. *Мусрепов Г.* Рассказы. А.: Писатель, 2002. 288 с.
8. *Наурызбаев Б.* Мастерство Б. Майлина в казахской прозе. А.: Наука, 1979. – 180 с.
9. *Hess – Luttich E.* Per Literarische Dialog als Gegenstand empirischer text – wissenschaft. // Literatur und Konversation. Wiesbaden, 1980. S 5-22.

Тарасенко Т.В.,

Тарасенко В.Е.

Сибирский государственный аэрокосмический университет,
г. Красноярск (Россия)

**ОБЫДЕННЫЙ МИР И ЕГО ОТРАЖЕНИЕ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ
(на материале перевода романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита»
на японский язык)**

Повседневность как категория чаще рассматривается философами, чем лингвистами, т.к. является сущностной характеристикой человеческого бытия. Экзистенциализм видит в категории существования, по мнению Хайдеггера, присутствие, жизнь в реальности, и это присутствие само по себе содержательно и значимо [Шор, 2005]. Интерес к повседневной жизни лингвистов связан, прежде всего, не столько с научным любопытством, сколько с практическими задачами. Обучение иностранному языку начинается, в том числе, и с изучения окружающего быта на лексическом уровне. С нашей точки зрения, изучать жизнь и культуру можно и нужно не только с позиций лексики, но и с позиций семантики. Поэтому рассмотрение повседневной жизни носителя другого языка через призму семантической ситуации позволяет взглянуть на текущую жизнь и её отражение в языке по-другому, что позволяет иностранцу не просто изучать лексические единицы списком, а изучать язык в действии, в сравнении с родным языком. В рамках семантического подхода к языку реконструкция и изучение языковой картины мира осуществляется посредством описания такой единицы как семантическая ситуация, поскольку именно в ней отражаются различные фрагменты внеязыковой действительности. Постулируя взаимозависимость и взаимовлияние языка и культуры, можно говорить о возможности изучения феноменов повседневной культуры в рамках лингвистики, теории перевода и лингвокультурологии. К ряду таких феноменов относится ситуация винопития (далее – СВ). Винопитие, являясь неотъемлемой частью обыденной жизни, занимает особое место в национальной картине мира. В настоящей работе предпринята попытка описать фрагмент русской языковой картины мира, связанный с темой винопития, в сравнительном аспекте. Материалом послужил роман М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» и его японский перевод, выполненный Мидзуно Тадао в 1977 г.

Ситуация винопития – это денотат одноименного процесса, включающего поглощение крепких напитков и закуски, с целью достижения состояния алкогольного опьянения, представлена в русском языке глаголом *пить*. В СВ может быть включена пропозиция эмоционально-психологического состояния и речевого действия, например: *Пристав пришёл к судье совещаться. Оба напились в стельку* (В. Шишков. Угрюм-река).

СВ может быть представлена и через пропозицию восприятия (зрительного и обонятельного), например: *Пищик. <...> (Целуется с Лопухиным.) Коньячком от тебя пахнет, милый мой, душа моя* (А. Чехов «Вишневый сад»).

Репрезентация СВ может представлять собой и комплексную семантическую модель: 1) Субъект – предикат физического действия и одновременно состояния, где СВ является показателем постоянной характеристики субъекта: *Он пьет, бывает грубоват, но что за беда? Талантливый человек в России не может быть чистеньким* (А. Чехов «Дядя Ваня»); 2) Субъект – предикат физического действия винопития – предикаты последующих действий субъекта, каузированных алкогольным опьянением, например: *Напился так, что под забором валяется*. СВ можно рассматривать и как сценарную, сложную, т.е. включающую в себя не только сам процесс, но и подготовку к нему и его последствия [Тарасенко, 2010].

В романе М.А. Булгакова СВ представлена изоморфно через предикат *выпить* как результирующий от *пить*, например: *Никанор Иванович налил лафитничек водки, выпил, налил второй, выпил, подхватил на вилку три куса селедки...*

СВ также репрезентирована через предикаты восприятия, например: *Маргарита, не раскрывая глаз, сделала глоток, и сладкий ток пробежал по ее жилам, в ушах начался звон*. Автор здесь является транслятором зрительного восприятия, сам же процесс винопития зафиксирован через предикат физического восприятия – *сделать глоток*.

Выпивают в романе М.А. Булгакова персонажи, которые живут в советской Москве, в том числе «нечистая сила» – Воланд и его свита. К примеру, выпивающий кот для москвичей – фантасмагория, бред сумасшедшего: *Но оказались в спальне вещи и похуже: на ювелирном пуфе в развязной позе развалился некто третий, именно – жутких размеров черный кот со стопкой водки в одной лапе и вилкой, на которую он успел поддеть маринованный гриб, в другой. Свет, и так слабый в спальне, и вовсе начал меркнуть в глазах Степы. «Вот так, оказывается, сходят с ума!» – подумал он и ухватился за притолоку*.

В романе мужские персонажи предпочитают водку и коньяк, женские – шампанское и вино. Главную героиню удивляет спирт в качестве предложенного ей напитка:

(Кот) налил Маргарите какой-то прозрачной жидкости в лафитный стакан.

– Это водка? – слабо спросила Маргарита.

Кот подпрыгнул на стуле от обиды.

– Помилуйте, королева, – прохрипел он, – разве я позволил бы налить даме водки? Это – чистый спирт!

Персонажи выпивают не одни – как правило, в компании; например:

– Ничего, ничего, ничего, – шептал Коровьев, извиваясь возле мастера, – ничего, ничего... Ещё стаканчик, и я с вами за компанию...

В одиночестве персонаж выпивает, если это – часть его образа жизни, например, пить за ужином; или если он находится в особом психологическом состоянии – пытается забыть происходящее: *Более того, в тот же вечер Никанор Иванович, на которого*

смерть популярного артиста навевала массу тягостных воспоминаний, один, в компании только с полной луной, освещающей Садовую, напился до ужаса.

Среди объектов винопития, предпочитаемых героями романа, первое место принадлежит водке, которая выступает в качестве не только алкогольного напитка, но и лекарства после похмелья: – *Дорогой Степан Богданович, заговорил посетитель, пронищательно улыбаясь, никакой пирамидон вам не поможет. Следуйте старому мудрому правилу – лечить подобное подобным. Единственное, что вернет вас к жизни, это две стопки водки с острой и горячей закуской.*

На втором месте в романе – спирт, коньяк, вино, шампанское.

Инструментальная роль реализуется актантами, обозначающими питейную посуду: водку пьют стопками, лафитными стаканами; вино – чашами; шампанское – бокалами; коньяк – стаканами или стопками: *Козлоногий поднёс ей бокал с шампанским, она выпила его, и сердце ее сразу согрелось.*

Бросается в глаза следующий факт: такие напитки, как водку, вино, коньяк, герои романа могут пить стаканами, к примеру: *Больной (мастер) взял стакан и выпил то, что в нем было, но рука его дрогнула, и опустевший стакан разбился у его ног. <...> – Ещё! – приказал Воланд. После того как мастер осушил второй стакан, его глаза стали живыми и осмысленными.* Остановимся подробнее на этом. Особое место, на наш взгляд, занимает в романе М.А. Булгакова *лафитный стакан* (*лафитник, лафитничек*). Лафитник – стопка или большая рюмка удлиненной формы для красного вина – лафита [Русский семантический словарь, 2000, с. 344; Баранов, 1995, с. 698]. Возвращаясь к рассуждениям, из каких стаканов пили персонажи романа «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова, можно утверждать, что в контекстах, в которых упоминается стакан, речь идет именно о лафитном стакане, а не о граненом. Граненый стакан характерен больше для чаепития в общепите, и как замечает О.П. Ермакова, «они полностью исчезли из современного быта около двадцати лет назад [Ермакова, 2008, с. 66-67].

Закуске (комитативу) участники СВ в романе «Мастер и Маргарита» уделяют достаточное внимание, к примеру: *Степа, тараща глаза, увидел, что на маленьком столике сервирован поднос, на коем имеется нарезанный белый хлеб, паюсная икра в вазочке, белые маринованные грибы на тарелочке, что-то в кастрюльке и, наконец, водка в объёмистом ювелиршином графинчике.*

С другой стороны, участники СВ могут и не закусывать вообще: *Прожёвывая кусок икры, Степа выдавил из себя слова: – А вы что же... закусить? – Благодарствуйте, я не закусываю никогда, – ответил незнакомец и налил по второй.*

В результате реконструируется некий свод правил, которые подчиняют себе СВ в романе:

- 1) Водка – лучшее лекарство от похмелья;
- 2) Водку нельзя смешивать с другими напитками:

– *Однако! Я чувствую, после водки вы пили портвейн! Помилуйте, да разве это можно делать!*

3) Водку следует закусывать: маринованными грибами, икрой, огурцами, соевыми в томате и т.д. *Единственное, что вернёт вас к жизни, это две стопки водки с острой и горячей закуской;*

4) Водку нужно пить умеренно, небольшими порциями: рюмками, стопками (или лафитными стаканами);

5) Следует помнить о последствиях пьянства для здоровья, для репутации и т.п.

– *Вообще они в последнее время жутко свинячат. Пьянствуют, вступают в связи с женщинами, используют свое положение, ни черта не делают, да и делать ничего не могут, потому что ничего не смыслят в том, что им поручено.*

На наш взгляд, можно говорить о теме «культура винопития», представленной в романе М.А. Булгакова. Так, Воланд и Маргарита демонстрируют культуру винопития ушедшей дворянской эпохи, на это указывают выбор напитков и закусок, посуда, к примеру, водку Воланд пьёт только из хрустального графина, тщательно выбирает закуски для своей свиты. Этой культуре противопоставляется другая – «новая» культура винопития советской Москвы, которую демонстрируют Лиходеев, Никанор Иванович Босой, посетители ресторана Массолита и др.

В Японии роман «Мастер и Маргарита» впервые был переведен с итальянского в 1969 году Юко Ясуи и увидел свет под названием «Дьявол и Маргарита». В 1977 году появляется перевод Т. Мидзуно. В 2000 году третий перевод роман М.А. Булгакова был выполнен Аяко Хоки и вышел в двух томах [Омори, 2006].

Существование иноязычного перевода художественного произведения обуславливает вопрос о качестве данного перевода. Проблема качества перевода, с точки зрения лингвистической теории перевода, может быть переформулирована как проблема переводческого тождества. Исследование соотношения оригинала и перевода художественного текста предполагает экспликацию переводческих связей, ответственных за передачу исследуемых художественных образов. Значимой проблемой в данном контексте представляется асимметрия языковой формы художественного текста. Изучение соотношения фрагментов оригинала и перевода показывает, что семантическая ситуация и репрезентирующие её предикаты и актанты в принципе изоморфны. Одновременно с этим присутствует асимметрия при переводе, детерминированная, с одной стороны, актуализированными связями в самом тексте, когда в переводе на уровне лексем появляются добавления или опущения семантических компонентов оригинала, а с другой – различиями культур, участвующих в процессе перевода.

Рассмотрим указанные теоретические и практические вопросы подробнее.

Группа глаголов СВ с общим значением *выпить* в романе М.А. Булгакова представлена глаголами, которые в основном значении близки, но различаются семантическими и стилистическими оттенками.

Глагол *выпить* как показатель определённого этапа СВ имеет в своем значении компонент *быстро*: например: *выпить до дна – выпить быстро и без остат-*

ка в питейной посуде; выпить залпом – выпить быстро, сразу, без передышки; осушить – выпить содержимое чего-нибудь до дна (разг.). Мидзуно Тадао выбирает глагол «пить крепкие алкогольные напитки залпом», отчего авторские нюансы потеряны.

Например, в романе М.А. Булгакова читаем: *Маргарита покорно выпила, думая, что тут же ей и будет конец от спирта*; у переводчика – *Думая, что, выпив это, она точно умрет, Маргарита покорно выпила все до капли. Или Сидели мирно, совершенно тихо, закусывали...* в переводе стало *Мирно, тихо сидели, ели...*

В результате сопоставления оригинала и перевода становится понятно, что участники ситуации общались и выпивали одновременно, в японском переводе этот смысл утерян из-за замены глагола.

Объяснением этого могут служить несколько факторов. Во-первых, в японской культуре винопития не принято закусывать вообще, т.к. она предполагает более слабые алкогольные напитки (16 градусов). Во-вторых, слово *закуска*, заимствованное из французского языка, в японском языке имеет другое значение, чем в русском, отсутствует и глагол *закусить*. По этой же причине в японском переводе *закуска* «потеряла» изысканность и аристократизм.

Сложными для перевода оказалось слово *спирт*, для передачи которого выбирается английская лексема *alcohol*, показывающая неяпонское происхождение напитка, и японская *pozirikēponaigarikouri* «неочищенный алкоголь». Булгаковское *он совершенно перестал пить портвейн и пьет только водку, настоящую на смородиновых почках, отчего сильно поздоровел* переведено как: *Портвейн пить вообще перестал, а если и пьет, то только водку, настоящую на смородине, отчего говорят, поправил здоровье*. В японском языке нет слова «смородина», поэтому переводчик игнорирует русскую традицию «настаивать крепкие напитки на ягодах», использует обедняющее смысл оригинала словосочетание «настоянная на смородине».

Для передачи количества выпитого используется лексема *hai* со значением «ёмкость для напитка», а дополнительное значение она получает в контексте: например, *hai* + водка = рюмка/стопка водки. Однако наряду с иероглифом *hai* переводчик использует в качестве синонима и английское *glass*. Поэтому трудно определить, где автор соблюдает симметрию при переводе, а где нарушает её, так как выбор питейной посуды не всегда мотивирован. Булгаковский *лафитный стакан* передаётся как бокал для вина, тем самым меняется не только количество напитка, но и сам напиток.

Итак, при переводе с русского языка на японский высказываний, в которых описывается СВ, наблюдается явная асимметрия. Часто нейтрализуются стилистические и семантические особенности глаголов и номинативов винопития. Причина кроется, на наш взгляд, в семантике японского глагола, значение которого меньше по объёму, чем у русского глагола *выпить* и его синонимов; кроме этого, в семантике японского глагола есть сема *до дна, до капли*, которой нет у русского глагола. Способ выпивания (*проглотить, осушить, тяпнуть*) не пере-

даётся в японском языке. Наблюдается асимметрия и при передаче питейной посуды: по нашему мнению, выбор номинаций питейной посуды ничем не мотивирован, переводчик достаточно вольно заменяет один вид посуды на другой, следствием чего нарушается симметрия в переводе объёма выпитого алкоголя.

Список литературы:

1. *Баранов О.С.* Идеографический словарь русского языка: 4166 статей. М., 1995.
2. *Ермакова О.П.* Жизнь российского города в лексике 30-х-40-х годов XX века: краткий толковый словарь ушедших и уходящих слов и значений. Калуга, 2008.
3. *Омори М.* Восприятие М.А. Булгакова в Японии // *Новый филологический вестник*. 2006. №2. С. 188-194.
4. *Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений.* / РАН. Ин-тут рус. яз. Под общей ред. Н.Ю. Шведовой. М., 2000. Т. 2. 670 с.
5. *Тарасенко Т.В.* Ситуация винопития в анекдоте и художественном тексте (на материале пьес А.П. Чехова) / Т.В. Тарасенко, В.Е. Тарасенко. // *Русский язык и культура в зеркале перевода*. Салоники, М., 2010. С. 528-535.
6. *Шор Ю.М.* Переживание повседневности // *Феномен повседневности: гуманитарные исследования. Философия. Культурология. История. Филология. Искусствоведение*. Спб.: Астерион, 2005. С. 5-9.

Тер-Саркисян Л.А.,
Ереванский государственный университет,
г. Ереван (Армения)

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ПЕРЕДАЧИ НАЦИОНАЛЬНОГО СВОЕОБРАЗИЯ ОРИГИНАЛА ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Как известно, отражение в переводе стилевой концепции и манеры изложения автора оригинала является одним из необходимых условий полноценного воссоздания художественного произведения на другом языке.

Особого подхода требует перевод исторического произведения, поскольку ему присущи специфические черты, выделяющие его из общего ряда реалистических произведений в особый жанр художественной литературы, не случайно считающийся одним из труднейших. В первую очередь, это проблема языка исторического произведения. В частности, остро стоит вопрос о пределах и методе использования в историческом романе языка отображаемой писателем эпохи и передачи его в переводе.

Естественно, основой исторического романа как художественного произведения является общеупотребительная лексика. Это фон, на котором выделяются и с которым вступают в определённое отношение различные элементы словарного состава языка, представляющие его многочисленные пласты.

Вместе с тем, исторические произведения, отражающие более или менее удалённые от времени их создания различные периоды истории, требуют языка, который должен отличаться от современной писателю языковой среды. Необходимость воспроизведения языкового колорита эпохи обуславливает употребление устаревших языковых средств – архаизмов, историзмов, синонимических и фразеологических средств исторической стилизации, стилистического функционирования архаичных грамматических форм и структурно-ритмических особенностей. В. Виноградов писал: «Лексика любого языка неразрывно связана с развитием общества и его историей. В языке всегда есть слова и значения слов, воспринимаемые как устаревшие. Речь идёт об архаизмах. Свойственная им временная характеристика оказывается в художественной речи содержательной и многофункциональной» (Виноградов, 1978, с. 41).

Следует отметить, однако, что есть различные точки зрения на язык исторического произведения. В частности, конкретно стоит вопрос о том, как следует обращаться с тем даже незначительным процентом устаревших языковых средств, который необходим для воспроизведения исторического колорита. Считается, что проблема некоторой архаизации языка должна решаться не столько лексически, сколько синтаксически. С другой стороны, некоторые писатели в вопро-

се создания исторического колорита больше опираются на лексику. Бесспорно только одно – решение задачи зависит от эстетики писателя, его индивидуального подхода к отбору языковых средств, призванных воплотить идею автора в произведении. Опыт лучших исторических романистов доказывает, что применение архаизмов, будь то отдельное слово или форма словорасположения, может иметь более глубокие основания, чем просто стремление создать эффект старинности. Применение архаизмов небезразлично как с точки зрения образа персонажа, в речи которого они встречаются, так и для раскрытия мыслей и наблюдений писателя.

Этот индивидуальный подход, который проявляется в авторских принципах создания исторического повествования, основанных на сознательном применении определённой системы языковых категорий, на фоне национально-обусловленных средств образности, составляющих национальную специфику данной литературы, и на фоне определённой исторической эпохи, стоящей за произведением, характеризует стилистический почерк писателя и является тем необходимым условием, которое определяет стилистическое своеобразие оригинала.

Цель настоящей статьи – изложить те языковые и стилистические закономерности, к которым мы пришли путём определения стилевых установок автора исторического произведения, выявления типов переводческих контекстов и изучения семантико-стилистического механизма их воздействия на содержание и стиль переводного текста, а также обосновать динамику границ переводимости, наличие которых позволяет сформулировать принципы адекватного воспроизведения стиля автора исторического произведения.

Для сравнительно-сопоставительного анализа нами был выбран исторический роман «Самвел» классика армянской литературы Раффи (1835–1888). В романе рассказывается о положении Армении в середине IV века. Выбор данного романа не случаен, ибо имеется два русских перевода романа. Первый принадлежит А. Дубровиной (Тер-Карапетовой) и И. Кусикьяну (Эриванцяну). Сделан в 1914 г., полностью впервые напечатан в 1946 г. Второй – Н. Хачатурян, издан в 1982 г.

Таким образом, у нас были особенно благоприятные условия для освещения вопроса о создании стилистической адекватности перевода оригиналу путём сравнения разных переводов и выведения закономерностей перевода, служащих инструментом объективной оценки ряда существенных аспектов самого перевода, а также позволяющих проследить развитие теории и практики перевода от концепций как «вольного», так и «буквального» перевода к реалистическому, научно-обоснованному подходу к переводу в целом.

Языковая фактура романа даёт весьма интересный материал для анализа той особой системы своеобразных приёмов, к которым автор прибегает в целях воссоздания исторической эпохи. Метод исторической стилизации в романе определяется соотношением между современным автору литературным языком

и языком описываемой им эпохи. Исходным материалом стилистической обработки у Раффи является современный литературный язык. Вместе с тем писатель успешно разрешил проблему передачи языкового колорита далёкой эпохи – IV в. н.э. Используя богатства народной армянской речи, привлекая многие очень разнородные языковые элементы, в том числе широко пользуясь древнеармянским языком – грабаром, он сохранил редкое единство и целостность стилевой ткани, не теряющей нигде своей живости и естественности.

Одним из важных стилеобразующих факторов в романе являются непереводимые слова, обозначающие понятия, которых нет в русском языке. Автор не мог обойтись без введения в повествование определённых реалий, связанных с образами исторической жизни армянского народа. Яркие описания семейной и общественной организации, религии, культов, обычаев и обрядов, быта, одежды, украшений, оружия и т.д. продиктованы стремлением к точному воссозданию мира материальной действительности. Слова-реалии здесь являются лексическим средством выражения национальных особенностей жизни народа и создают исторический и национальный колорит.

Специфическая особенность использования автором романа слов-реалий – обязательное объяснение значения реалии (как знакомой, так и незнакомой читателю), пояснениями, органически вплетёнными в предложение или во фразу. Эту стилистическую манеру Раффи можно приравнять к транслитерации – стилистическому приёму, принятому в практике перевода при передаче слов-реалий оригинального произведения на другой язык. Действительно, используя архаические, незнакомые читателю слова и объясняя их в самой фразе, нередко в том же предложении, Раффи прибегает к транслитерации слова и объяснению его смысла. Ибо внесение архаического слова в текст также является своеобразной транслитерацией, хотя речь идёт не об иноязычных словах, а об элементах другого лексического слоя языка.

При переводе романа одним из наиболее употребительных приёмов, к которым прибегают переводчики романа в передаче слова-реалии, является транслитерация – полная или частичная.

В романе есть довольно большая группа слов общевосточной лексики (*сурьма, молла, гарем и др.*), значения которых известны русским читателям. Подобные слова с обобщённо-восточной окрашенностью не нуждаются в переводе и пояснениях. В текстах обоих переводов они транслитерируются без комментариев и пояснений. «*Оставались ещё глаза, которые следовало подвести черным порошком сурьмы*» (Пер. А. Дубровиной и И. Кусикьяна, 1914 г.); «*Теперь очередь была за глазами: их следовало насурьмить*» (Пер. Н. Хачатурян, 1982 г.).

Другая группа иранизмов (*джидда, фарсанг, тана и др.*) относится к сравнительно редко употребляемым иноязычным словам, неизвестным широкому кругу читателей. При их транслитерации первые переводчики романа дают объяснения в сносках: «*Солнце – то уж на целых пять джидов поднялось на небе*»

(Пер. А. Дубровиной и И. Кусикьяна, 1-ая редакция, 1914 г.); «Солнце-то уж на целых пять джид поднялось на небе» (Пер. А. Дубровиной и И. Кусикьяна, 2-ая редакция, 1946 г.) Сноска: *джид* – персидская мера длины. В отличие от них, Н. Хачатурян избегает комментирования: «Солнце-то джид на пять уже поднялось. Это значило, что солнце поднялось на высоту пяти копий» (Пер. Н. Хачатурян, 1982 г.) При всей непонятности этого слова, его значение угадывается из контекста, в котором бесспорно раскрывается его смысл и даётся представление о понятии, обозначенном здесь словом «джид». Кроме того, в предложении слово «джид» легко понимается нами как родительный падеж множественного числа существительного, означающего меру длины (что ясно по приведённой цитате: *джид* – здесь *копье*).

Следующая группа – слова-реалии армянского языка. Они также в основном транслитерируются, причём А. Дубровина и И. Кусикьян чаще всего пользуются методом транслитерации опять-же с объяснением слова в сноске: «Музыкант играл на бамбирне» (Пер. А. Дубровиной и И. Кусикьяна, 1914 г.) Сноска: «бамбирн» – музыкальный инструмент, бывший в употреблении у древних армянских рапсодов. Во втором переводе имеем: «...музыканты бряцали на струнах бамбирнов» (Пер. Н. Хачатурян, 1982 г.) Как видим, в самом предложении есть разъясняющий комментарий (*музыканты – струны – бамбирны*).

Установка первых переводчиков романа только на сохранение национального колорита произведения привела к последовательной транслитерации всех слов-реалий романа с обязательным объяснением их в сносках, что, конечно, позволило сохранить национальный колорит произведения, но не отразило авторской системы употребления слов-реалий. Схематичное введение А. Дубровиной и И. Кусикьяном армянских слов-реалий в русский текст не всегда оправданно и с точки зрения языка перевода. Иноязычное слово, как правило, входит в противоречие с языком перевода, и создаёт диссонанс в изложении.

Н. Хачатурян также прибегает к транслитерации, но транслитерация слов-реалий и их объяснение построено в определённую систему: а) знакомые читателю слова-реалии не сопровождаются явным объяснением и становятся понятными из предложения или контекста; б) незнакомые современнику слова-реалии, к которым причисляются также слова, являющиеся архаизмами для современного восприятия, но употребительные в литературном языке эпохи Раффи, объясняются вводной фразой или предложением; в) значащие слова, приравненные переводчицей к словам-реалиям, также поясняются дополнительным обозначением или объяснением: «Вот белоснежный Дзюнакерт, само название которого не случайно означает “Построенный из снега”» или «...и поэтому он назывался Миурк, что значит “непел”». Может показаться, что переводчица в этом случае нарушает авторское повествование, ибо продолжает, дополняет предложение оригинала. Однако то, что переводчица прибегает к толкованию реалии в тексте, видимо, мотивируется её стремлением передать местный и национальный коло-

рит и вместе с тем сохранить динамику повествования, не обременяя читателя необходимостью каждый раз отрываться от чтения и заглядывать в примечания за объяснением слов. А. Дубровина и И. Кусикьян не дают какого-либо объяснения значащим словам: «... вот белый Дзюнакерт» или «Некогда огонь произвёл здесь страшное опустошение, и по этой причине город назывался “Миурк”» (Пер. А. Дубровиной и И. Кусикьяна, 1914 г.). Преимущество перевода Н. Хачатурян очевидно.

Укажем, что в ряде случаев А. Дубровина и И. Кусикьян создали лжереалии, которые вполне можно было перевести на русский язык, а не транслитерировать: «Все чаще встречались горожане..., **шинаканы** плелись пешком» или «Произведения наших певцов и **випасанов** мы предали огню» (Пер. А. Дубровиной и И. Кусикьяна, 1914 г.) *Випасан* и *шинакан* – те же сказитель и поселянин. Зачем же оставлять их в тексте, разве только для искусственного создания колорита? Думается, Н. Хачатурян поступила верно, не выделив их как реалии и передав с помощью контекстуального аналога: «...мы предали огню прекрасные творения наших певцов и наших **сказителей**» или «Горожане ехали на лошадях, ... **поселяне** шли пешком» (Пер. Н. Хачатурян, 1982 г.).

Кроме транслитерации, переводчики романа пользовались и другими способами передачи значений слов-реалий. Все переводчики романа, как А. Дубровина и И. Кусикьян, так и Н. Хачатурян реалии быта – наименования предметов одежды (*передник, кафтан*), обуви (*туфли без задников, сапоги*), головных уборов (*колпак, повязка*), украшений (*оплечье*), драгоценных камней (*гиацинт*), жилья (*землянка*), мебели (*циновка*), посуды, утвари (*кубок, кувшин*) и т.д. переводят аналогами, что на наш взгляд, вполне оправданно, ибо национальная специфика, не характерная для русской действительности, так или иначе проглядывается в одежде в целом, и перевод данной лексики аналогами сделал описание быта нагляднее и понятнее, и, следовательно, национальнее, а это, в свою очередь, привело к понятности деталей. Кстати, там, где А. Дубровина и И. Кусикьян нашли лексические соответствия – аналоги словам-реалиям, изложение стало более гладким и плавным.

Н. Хачатурян прибегает, в зависимости от значимости слова-реалии, и к другим приёмам их передачи – описательному, контекстуальному. Отметим лишь, что благодаря такому стилистическому разнообразию способов перевода слов-реалий Н. Хачатурян изложение данного переводного произведения становится более естественным, динамичным и неоднотонным, воспринимающимся как произведение оригинальной литературы.

К сожалению, объем статьи не предоставляет возможностей для более подробного изложения методов переводчиков и приведения большего количества примеров, довольно интересных и разнообразных. Нами лишь была сделана попытка вкратце изложить наши замечания о целесообразности сохранения слов-реалий в переводах, а также в какой степени их сохранение способствовало сти-

листическим приёмам их употребления автором. В случаях перевода их на русский язык нами были выделены способы, которыми пользовались переводчики.

Можно отметить только, что рассмотрение двух имеющихся переводческих контекстов позволило нам выявить две разные стилевые установки и удачи переводчиков в решении одной и той же переводческой задачи, обусловленные не только талантом и чутьём переводчиков, но и разными стадиями и уровнями развития перевода армянской исторической прозы на русский язык, в чем мы могли убедиться на основе анализов двух русских переводов одного и того же произведения.

Список литературы:

1. *Виноградов В.В.* Лексические вопросы перевода художественной прозы. М: Изд-во Моск. ун-та, 1978.

Тихомирова Ю.А.,

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

ПОТЕНЦИАЛ ВОКАЛЬНОЙ ТРАНСЛЯЦИИ В ПЕРЕВОДАХ РУССКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИРИКИ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК¹

В современном переводоведении термин «вокальный перевод» оказывается задействованным в обозначении двух феноменов. Более традиционное понимание термина подразумевает перевод оперных арий, либретто с языков оригинала. Второе значение термина связано с первым, но имеет более широкий круг применения и более общефилологическую, чем музыковедческую, методологическую базу. М.П. Алексеев указал на необходимость рассматривать отдельно от просто стихотворного перевода трансляции текстов, в которых ритмико-интонационная структура приспособлена к музыкальной мелодии и неотделима от нее, в которых подразумевается достижение полной слитности с музыкальным оформлением. Особенность таких переводов – в способности мелодической основы удерживать в памяти этот текст и при трансляции его на другой язык способствовать его адекватному воспроизведению, хотя некоторые свойства поэтики при этом могут быть принесены в жертву достижению более высокого уровня певческих качеств [Алексеев, 1981, с. 563]. Выделение такого способа перевода в особый жанр поддерживает А.Н. Гиривенко [Гиривенко, 2000, с. 92].

История переводов текстов, неразрывно ассоциирующихся со своей мелодией, даёт богатый материал для исследования; на русский язык они стали адаптироваться еще в начале XIX века (например, «Ирландские мелодии» Т. Мура и др.). Столкнувшись с необходимостью напечатать тексты отдельно от музыкального сопровождения, во вступлении к переизданию своих «Ирландских мелодий» (далее – «ИМ») Томас Мур писал: «<...> Я должен был, хотя и с трудом, согласиться на отделение слов от мелодии, и если бы это зависело от меня, сохранил бы их в неразделимом единстве. <...> я подчинился желанию владельца прав на «ИМ» <...>, хотя прекрасно понимал, что эти стихи невозможно отделить от прекрасных мелодий, с которыми они соотносятся, без потерь даже больших, чем «половинки души» [Moore, 1833, s. 209]. (Перевод наш. – Ю.Т.)

Изучение вокального перевода не только актуально как обращение к теоретическим вопросам межкультурной коммуникации, но и обладает большой практической ценностью. До сих пор недостаточно разработаны принципы пе-

¹ Исследование проведено в рамках мероприятия 1.3.1 «Проведение научных исследований молодыми учёными – кандидатами наук» федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы.

ревода текстов с мелодической основой как на русский язык, так и с русского. Безусловно, золотой фонд русской лирической поэзии может многое предложить зарубежному читателю и слушателю, и важность этого растёт день ото дня в условиях изменяющегося мира, ухода от чтения книг к аудиальному и визуальному восприятию, в связи с ускорением всех процессов современной цивилизации, в которой еще пока есть место эстетическому наслаждению.

В данной работе принципы вокальной трансляции рассматриваются на образце, который хорошо изучен в аспекте поэтики русского текста и частично в аспекте перевода: это стихотворение А.С. Пушкина 1825 г. «К ***» («Я помню чудное мгновенье...») и его 11 переводов. Для постановки вопроса о стратегиях вокального перевода демонстрационная сила такого примера неопределима. Трансляции созданы англоязычными и русскими переводчиками, профессионалами и любителями. Но личность переводчика в данном случае не имеет значения; переводы сравниваются с оригиналом на основе имманентного текстового анализа, направленного на выявление принципов вокального перевода, что и является нашей целью.

Необходимо оговориться, что не стихотворение было написано на мелодию (М.И. Глинка написал музыку в 1840 г.). Но обращение к нему как к тексту с первичной мелодической основой правомерно. В русском культурном сознании этот текст так же невозможно отделить от музыки, как упомянутые выше муровские «Мелодии». Стихотворение уже практически два века неразрывно сосуществует со своей мелодией в известнейшем романсе, который спели многие золотые голоса мировой сцены (Д. Хворостовский, С. Лемешев и др.). Романс Глинки общепризнанно является идеальным примером неразрывного единства музыки и поэтического текста. Сами свойства поэтики текста выделяют его из массива русской классической лирики: любовно-элегическая интонация, напевная эмпатика, «минимальная тропеичность» текста (термин М.Л. Гаспарова) в сочетании с великолепной фонической оркестровкой, кажущаяся простота поэтического языка и удивительная сила эстетического воздействия, – это и многое другое роднит звучащий пушкинский текст с музыкой и даёт прочную основу для синкретического сплава с музыкальным сопровождением.

Первое, хотя далеко не единственное требование к переводу таких текстов, – чтобы английский и русский тексты пелись на одну и ту же мелодию. При всей очевидности и даже банальности данного требования, оно вскрывает целый узел стиховедческих, переводческих и общеэстетических проблем.

Ритмико-мелодическая основа в русской классической лирике, безусловно, первична. Способность мелодической основы удерживать в памяти текст при трансляции на другой язык является помощником переводчику, способному уловить его ритмико-интонационное своеобразие. Остаётся как бы «распределять» образно-лексическое наполнение в готовые ритмико-синтаксические контуры. Но поскольку речь идёт о произведении, приспособленном к музыкальной мелодии, это обстоятельство вносит коррективы в подбор и распределение

лексических эквивалентов. В первую очередь, это касается перераспределения внутри музыкальной фразы роли различных типов ударения – синтагматического и выделительного. Эти разнофункциональные акценты в поэтическом тексте сосуществуют в относительно урегулированном виде: синтагматическое ударение совпадает с последним ударным слогом синтагмы, логико-эмоциональное ударение выделяет обязательные ударные элементы стиха, эмоционально-поэтическими акцентами подчеркиваются лексемы, наиболее значимые для создания образа. Но когда включается ассоциативная мелодика музыкальной фразы, эмоционально выделенными (при помощи сильной доли такта, мелодических пиков, синкопы, длительности ноты или распева слога на несколько нот) оказываются зачастую совсем не те же самые элементы, которые акцентировались при графическом восприятии текста и декламации.

Для демонстрации этого положения обратимся к первой строфе текста. На практике это выгладит так: «Я помню чудное мгновенье: // Передо мной явилась ты...» превращается в «Я **по(оо)мню** чудное мгновенье: // Передо мной явилась ты...». Интонационная позиция слова как бы меняется из-за смены роли или потери ударения. В сильной позиции оказываются слоги, которые приходится, в данном случае, на сильную долю музыкального такта и большую длительность («по-о-о-мню»); «чудное» вообще практически теряет акцент; соответственно, перераспределяется семантическая нагрузка слов, эти акценты включающих. Что касается переводов, то в идеале они должны учитывать корректировку семантической нагрузки. Речь, конечно, идёт не о том, что английские слова должны появляться в том же самом месте, что и русские. Но они должны перераспределяться в другую сильную позицию, или, при невозможности такого решения, можно использовать компенсаторные приёмы на других уровнях поэтики. Крайним проявлением нарушения этого требования можно считать случай, когда в сильную позицию в переводе попадает, например, артикль, часть сложного предлога и т.д. (в графически воспринимаемом тексте в этом случае появляется пиррихий, что формально не является погрешностью против метра, но имеет большое значение в музыкальной фразе).

Из всех рассматриваемых переводов данному требованию удовлетворяет следующий: «I keep in mind that marvelous minute» (Д.Б.В. – *Имя переводчика указывается сокращенно в скобках, полное имя и библиография переводов даны в конце статьи*). В варианте «I recollect that wondrous meeting» (W.A.) глагол «recollect» обнаруживает наличие двух ударений, одно из которых появляется под воздействием сильной доли такта в музыкальной фразе. В остальных случаях «чудное» (в различных вариантах перевода) предстает наиболее акцентно выделенным за счет сильной позиции в синтагме; в варианте «I still recall a wondrous vision» (J.F.) под акцент попадает «still», примененное с целью амплификации текста.

Логически-эмоциональный акцент русского «чудное» как бы стёрся в музыкальной фразе, но при этом акцентировалось другое его качество, связанное с

временной организацией пушкинского текста. Пушкинская элегия на данном этапе его творчества переосмыслена. Традиционная временная элегия строится на противопоставлении прекрасного прошлого и безрадостного настоящего. В поисках возможности противостояния неумолимому ходу времени Пушкин открывает свою формулу элегии: «Раз прожитое, мгновение навсегда остается принадлежащим пушкинскому человеку, а значит в чем-то он оказывается способным противостоять всепоглощающему временному потоку» [Григорьева, 2000, с. 199]. Поэтому «чудное» остается важным элементом и в музыкальной фразе, но, теряя выраженный ритмический акцент, актуализирует новое свойство: мягкое «чудное» теперь гораздо больше соотносится с «чу!», мотивом вслушивания, всматривания лирического героя в свои чувства; вся строфа окрашивается этой интонацией. Что касается лексических вариантов, в этой функции «amazing» (М.К.) и «magic» (P.T.) с широким открытым [ae] экстравертируют ситуацию вместо вслушивания лирического героя в себя. «Wondrous» (наиболее частотный) приходится признать наиболее удачным, хотя связь между «чудесным» и эксплицированным в звуковой ассоциации вслушиванием теряется. Эксплицировать эту связь можно компенсаторным приёмом – если вместо глаголов «remember», «keep» и др. использовать «cherish», которое, блестяще подходя лексически («хранить в памяти»), создаёт отличную устойчивую звуковую ассоциацию с «hush», «wheesh».

Далее динамически выделенными оказываются два образа, или, скорее, один мотив – *я и ты*. Все добавления в переводе, возникающие от необходимости уложиться в метр и ритм, должны быть подобраны крайне осторожно, чтобы не разрушить этот изысканный в своей простоте комплекс. Вставки «appeared before my face» (E.C.), «appeared from dream» (Д.Б.В.), «I raised my eyes» (P.T.), предложенные переводчиками, утяжеляют текст; особенно неприемлемым кажется «appeared in a flash», зарифмованное с «flesh» (Э.Л.).

В следующей ритмико-интонационной единице семантическим центром оказывается пятисложное «мимолётное»; занимая центральное положение благодаря сильной доле текста, причудливому синкопированному распеву слога на несколько нот, оно действительно создает эффект созерцаемого внутренним зрением полета. В переводах выделение мотива мимолетности у большинства трансляторов происходит за счет удваивания лексемы («transient and fleeting» (А.М.), «fancy fashioned for me» (И.Ж.), «swiftly fleeing» (E.C.), «brief and fleeting» (М.К.), «fleeting, other-worldly» (E.F.)), что является компенсаторным приёмом, так как лексически «fleeting» достаточно для передачи смысла двухкорневого русского слова. В сочетании с фонетической оркестровкой на [fl] удвоенные варианты «swiftly fleeing» (E.C.), «brief and fleeting» (М.К.), «transient and fleeting» (А.М.) создают нужный эстетический эффект; но вариант «fancy fashioned for me» (И.Ж.), где [f] без [l] не соотносится с [fly], появляется ассоциация с фырканьем.

Интересно, что в нескольких исследованных переводах (J.F., W.A., J.L., P.T.) трансляторы сочли возможным использовать перенос (enjambement) в переводе

строфы, в которой ритмико-интонационная симметричность стихов очевидна, принципиальна и противопоставлена интонационно-синтаксической организации других стрóf стихотворения (там приём переноса в сочетании с другими приёмами поэтики создаёт совершенно другую интонацию).

Не имея возможности провести читателя сквозь всю логику анализа, отметим, что таким способом, подключив возможности вокального перевода, сохраняя образность самого текста, можно создать идеальную модель перевода этого романса на английский.

Возможности применения вокальной трансляции в переводе русской классической лирики на английский не ограничиваются текстами, имеющими реальную мелодическую основу. Мелодичность русской лирики открывает широкие возможности для использования этого уникального жанра трансляции, который, в свою очередь, способен качественно улучшить практику перевода.

Библиография проанализированных переводов:

1. *Pushkin A.* I remember a miraculous moment / Tr. by E. G. Fogel // The Slavonic and East European Review. Vol. XXVI, №66. Nov., 1947. P. 1-2. (В тексте статьи – E.F.)
2. *Pushkin A.* To... // Collected Narrative and Lyrical Poetry / Tr. by Walter Arndt. – Ann Arbor, Ardis, 1984. P. 67. (W.A.)
3. *Pushkin A.S.* To *** // Лоуэнфелд Д. Мой талисман. Избранная лирика А.С. Пушкина в перев. на англ. яз. / Tr. by J.H. Lowenfeld. СПб.: Пушк. фонд, 2009. С. 257. (J.L.)
4. *Pushkin A.S.* К *** / Translated by A. Myers // An age ago. Selection of Nineteenth-Century Russian Poetry / Tr. by A. Myers. NY., Farrar, Straus and Giroux, 1988. P. 32. (A.M.)
5. *Pushkin A.* To Anna Kern // Selected Lyric Poetry / Tr. by J. E. Falen. Evanston, Northwestern University Press, 2009. P. 89. (J.F.)
6. *Pushkin A.S.* To *** / Translated by I. Zheleznova // Russian 19th –century verse: Из русской поэзии 19 века. М.: Радуга, 1983. (И.Ж.)
7. *Pushkin A.S.* To *** / Tr. by P. Tempest. http://classiclit.about.com/od/pushkinaalexander/a/aa_magicapushki.htm. Дата обращения: 20.01.2012. (P.T.)
8. *Pushkin A.S.* I keep in mind that marvelous minute / Пер. Дивчина Биля Викна. <http://www.proza.ru/2012/01/11/177>. Св-во о публ. №21201110177. Дата обращения: 25.01.2011. (Д.Б.В.)
9. *Pushkin A.S.* To *** / Пер. Э. Леймана. <http://www.stihi.ru/2009/09/16/4546>. Св-во о публ. №1909164546. Дата обращения: 25.01.2011. (Э.Л.)
10. *Pushkin A.* To *** / Tr. by M. Kneller. <http://www.kulichki.com/moshkow/LITRA/>
11. PUSHKIN/ENGLISH/ kneller01.txt. Дата обращения: 20.01.2012. (M.K.)
12. *Pushkin A.S.* To *** / Пер. Е. Саркисянц. <http://www.stihi.ru/2011/03/17/6537/>. Св-во о публ. №11103176537. Дата обращения: 31.01.2011. (E.C.)

Список литературы:

1. *Алексеев М.П.* Английская поэзия и русская литература // Английская поэзия в русских переводах (XIV-XIX в.). М.: Прогресс, 1981. С. 491-566.
2. *Гиривенко А.Н.* Русский поэтический перевод в культурном контексте эпохи романтизма. М.: УРАО, 2000. 234 с.
3. *Moore T.* The Works of Thomas Moore, esq. Leipsic, 1833.
4. *Григорьева Е.Н.* К проблеме временной организации текста в лирике Пушкина // Онтология стиха: Сб. статей. СПб., Филол. ф-т СПбГУ, 2000. С. 196-209.

Трипольская Т.А.,
Булыгина Е.Ю.,

Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск (Россия)

КОММЕНТАРИЙ К ПЕРЕВОДНОМУ ТЕКСТУ КАК ПРЕОДОЛЕНИЕ ДИСТАНЦИИ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ДИАЛОГЕ

Статья посвящена исследованию типов и функций комментария к переводному тексту, который играет важную роль в отражении национально-культурной специфики, воплощенной в тексте-оригинале. Качественные и количественные характеристики комментария, его необходимость и избыточность – все эти вопросы относятся к категории «вечных» и активно обсуждаются переводчиками, литературоведами, а в последнее время и лингвистами [Новое литературное обозрение, 2004; Комментарий и интерпретация текста, 2008]. Актуальность внутритекстового и затекстового комментария существенно возрастает, если речь идёт о временной и/или культурной (а также межкультурной) дистанции между автором и читателем.

Применительно к переводному тексту комментарий можно рассматривать как «перевод чужой культуры на язык наших понятий и чувств. Комментарий – это продолжение словаря: словарь говорит нам, чем такое-то иноязычное слово похоже на русские слова, а комментарий уточняет, что оно непохоже» [Гаспаров, 2004, с. 73]. С помощью подобного словаря культуры данного периода и – добавим – данной страны происходит хотя бы относительное выравнивание фоновых знаний автора и читателя. «Нейтрального перевода, как и нейтрального комментария, не существует: перевод начинает интерпретацию текста, комментарий её продолжает» (там же). Кроме того, личность интерпретатора (переводчика и комментатора) проявляется, в частности, в выборе текстовых объектов, нуждающихся в толковании и разъяснении.

В статье мы сосредоточим внимание на наименованиях городских пространств как объекте комментирования переводчика. На первый взгляд кажется, что слова этой тематической группы присутствуют во всех европейских языках и вполне соотносимы по семантике. Ср: *улица, площадь, набережная, переулок, бульвар; piazza via, viale, alberato, lungomare, vicolo; place, rue, ruelle, impasse, quai, boulevard; rambla, bajado, travesia, ronda; city, street* и др. Однако эти лексические единицы для человека, осваивающего иное городское пространство и его язык, читателя переводной литературы или пользователя двуязычных словарей, – словом, того, кто пытается увидеть чужой город через свои языковые и ментальные стереотипы, или того, кто готов освоить новое семиотическое пространство, – характеризуются теми самыми смысловыми «зазорами», которые не учтены

переводными, а часто и толковыми словарями. Так, читатель (и одновременно опытный путешественник) «запнется» о словосочетание *просторная кампо* в переводном тексте, помня, что в Венеции нет больших открытых пространств. А любознательный пользователь словарей нигде не прочитает о том, как строятся наименования набережных в Риме (*Lungotevere degli Altoviti*), Вероне (*lungadige Catena*) и др. Эти примеры как нельзя лучше демонстрируют, что даже область так называемых языковых универсалий, к которым относится язык городского пространства, имеет яркую национально-культурную специфику, выявляющуюся в сопоставительных исследованиях.

Обращение к сопоставительному изучению оригинального и переводного текстов вполне логично и целесообразно: в этих текстовых версиях происходит взаимодействие (наложение, конкуренция, взаимоисключение и др.) разных пространственных картин мира – автора, переводчика и читателя.

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 велико может быть различие при сопоставлении русского и французского бульваров, русских, английских и итальянских площадей, аллей, пешеходных улиц и проспектов и др.

Тематическая группа «Городское пространство» обычно не рассматривается как сложный объект для перевода. Однако эта лексика содержит яркий национально-культурный компонент, требующий особого внимания [Булыгина, Трипольская, 2009, 2010, 2011]. Переводчик стоит перед проблемой адекватной интерпретации слов с семантикой городского пространства, например, таких как: *Ronda de Juanelo*, *Rio Terrà*, *bajada* (спуск, уклон), *subida* (дорога вверх, подъём; склон, откос), *loggia* (крытая галерея), *glorieta* – 1) беседка, 2) лужайка в саду (с беседкой), 3) площадь (на скрещении улиц; со сквериком в центре) и др.

Перевод таких топонимов осуществляется с помощью двух основных стратегий: 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*); *Брунетти ответил взмахом руки и двинулся по узкой калле* (комментарий в подстрочнике: *улочка в Венеции*) [Донна Леон, 2003].

Обратим внимание на очевидное противоречие между увиденной переводчиком – вслед за автором – реалией (*просторная кампо* – очевидно, размеры площади кажутся пишущему значительными по сравнению с другими площадями Венеции) и словарным толкованием имени, с опорой на которое сделан комментарий.

Как показывает наше исследование, объектом комментария в переводном тексте является одновременно и реалья, и слово, не знакомые читателю: в каких-то случаях комментарий сводится к описанию предмета, в каких-то к толкова-

нию/переводу языковой единицы, представленной в тексте как иноязычное вкрапление. Объекты комментирования можно представить как: 1) внетекстовые (реалии и понятия ушедшей эпохи; приметы времени; реалии, характерные для какой-либо страны, народа и др.); 2) текстовые элементы – устаревшие, социально ограниченные, заимствованные слова, экзотизмы и варваризмы.

Таким образом, комментарий может практически приближаться к толкованию лексического значения слова, представленному в словаре, а иногда стремится к энциклопедическому представлению понятия.

В качестве исследовательского материала использованы оригинальные и переводные тексты итальянских новелл [Итальянские новеллы, 1960]: Джованни Верга, Матильды Серло, Габриэле Д'Аннунцио, Луиджи Пиранделло и др. в переводах Г. Рубцовой, Н. Рыковой, Ю. Корнеева и др. Книга объёмом 725 страниц содержит богатый подстрочный комментарий, который касается общекультурных (литература, живопись, религия, история) и собственно итальянских реалий и их номинаций.

Самой многочисленной является группа наименований итальянских городов, селений, областей: *Катандзаро – город в области Калабрия, на юго-западном побережье Апеннинского полуострова; Бёргамо – город в Северной Италии, к северо-востоку от Милана* [там же, с. 102].

Кроме наименований итальянских населённых пунктов, комментарий регулярно сопровождает следующие группы слов, обозначающих специфические итальянские реалии и явления: наименования, имеющие отношение к театру, литературе, музыке Италии: *сторнель – народная песня любовного содержания* [там же, с. 337] и др.; имена собственные политических деятелей, военных, художников и др.: *Барбела Константино (1852–1925) – итальянский скульптор* [там же, с. 434] и др.; блюда итальянской кухни: *ризотто – рисовая каша на мясном бульоне* [там же, с. 171] и др.; наименования денежных единиц: *карлино – старинная неаполитанская медная монета, примерно двадцать две сотых лиры* [там же, с. 19] и др.; лексика виноделия: *фьяско – фляга для вина* [там же, с. 32] и др.; названия музыкальных инструментов: *ребёк – старинная трёхструнная скрипка* [там же, с. 403] и др.

Можно говорить об общих стратегиях переводчиков в отношении комментария: в текстах новелл подстрочник является частотным, последовательно введённым, подробным и скрупулезным. В том, что именно выбрано для комментирования проявляется представление переводчиков о потенциальном адресате и его картине мира. Комментарий к текстам новелл выполняет две задачи: 1) вводит информацию, необходимую для понимания текста; 2) расширяет культурный кругозор читателя.

Отметим, однако, что в ряде случаев уровень детализации в комментарии едва ли оправдан этими задачами. Так, абсолютно избыточной представляется информация о том, как соотносятся денежные единицы между собой: *центезимо – одна сотая лиры* [там же, с. 222] и пр. Может быть, вполне хватило бы сведений

о том, что это мелкая монета, поскольку адресат слабо представляет себе «покупательную способность» лиры того времени.

В ряде же случаев необходимая информация о неизвестной для русского читателя реалии легко извлекается из самого текста и комментариев становится избыточным. Ср.: <...> *наш эконо́м заи́ёл в кухню́, чтобы́ перестави́ть на друго́е место́ бочонок марсалы́, кото́рый мы купи́ли <...> для́ торже́ственных случа́ев. Бочонок оказа́лся порази́тельно лёгким; следова́тельно, наши́ добро́е дру́зья выпивали́, да ещё́ как! Пока́ мы потя́гивали́ за сто́лом плохонько́е красное́ ви́нцо, они́ по-княже́ски угоща́лись марсало́й!* [там же, с. 169]. Из текста следует, что марсала – вино дорогое, хорошее, для торжественных случаев. Подстрочник же добавляет лишь информацию о том, что оно получило название от города Марсала на западе Сицилии и является десертным.

Среди многообразия прокомментированных лексем можно отметить единственное (на протяжении 725 страниц!) пояснение к наименованию городского пространства: <...> *когда́ её́ подруги́ врывали́сь в Гале́рию, словно́ стая́ воробье́в, она́ напра́влялась одна́ к ворта́м Гариба́льди <...>*. В подстрочнике: *име́ется в виду́ крупне́йший ми́ланский пасса́ж – Гале́рия Викто́ра-Эммануи́ла, служа́щая также́ место́м для́ прогу́лок* [там же, с. 3]. На этом комментарий к городским пространственным реалиям заканчивается, но это не значит, что в переводном тексте не встречаются топонимы, нуждающиеся в комментарии.

Российский читатель шестидесятых годов XX в., как нам кажется, одинаково плохо представлял себе, что такое *Корсо* (тип городского пространства, его местоположения и история возникновения) и где находится *Бéргамо*, о котором он, по крайней мере, мог слышать на уроках географии, литературы (К. Гольдони «Слуга двух господ») и истории. В комментариях наблюдается очевидное преобладание информации о географическом и историческом статусе итальянских городов и селений над сведениями о внутреннем пространственном устройстве города. Случаен ли этот факт?

Выбор объектов для комментирования зависит, конечно, от картины мира переводчика, от его просветительских устремлений и от его представлений о картине мира читателя. Как нам кажется, переводчики итальянских новелл считали, что образованный, культурный читатель должен иметь представление о географии и истории не только своей страны, но и чужой. Что же касается внутригородского пространства, например, Милана (новелла «Весна»), то вводить эту информацию не так уж существенно, с точки зрения советских переводчиков и комментаторов середины XX века: едва ли читатель будет иметь возможность пройти по улицам Вероны или Падуи, увидеть площади Рима и Галерею Виктора-Эммануила в Милане.

При анализе текста и его подстрочных комментариев обнаружилась парадоксальная ситуация: обилие топонимов с их подробным описанием никак не привязано к конкретному и, как правило, известному городу: итальянский читатель, должно быть, без труда по названиям улиц и площадей узнает Милан,

Неаполь, Рим, Венецию. Для русского читателя урбанонимы, оставленные без комментария, создают образ усреднённого итальянского города. Так, в рассказе «Дети» Сальваторе ди Джакомо, насыщенном городскими наименованиями (*площадь Данте, арка Порто Альба, шумная улица Толедо* и др.), а также косвенными маркерами южного приморского города (*набережная, порт, Портовая площадь, гавань, рыбный рынок* и др.), итальянский читатель узнает Неаполь. Для русского читателя эта информация, которую переводчик не считает существенной, остаётся «за кадром». Сегодняшний любознательный читатель, в отличие от читателя 60-х гг. XX века, собрав воедино городские наименования из этого текста и задав поиск в Интернете, может идентифицировать городское пространство как Неаполь: *ворота Порто Альба; площадь Данте (Piazza Dante);* к площади Данте от *Пьяццы-дель-Плебесчито* ведёт *виа Толедо*.

В некоторых рассказах развёрнутый комментарий к наименованиям городских пространств, вероятно, был бы необходим и обусловлен художественными задачами. В рассказе «Цветочница Фортуната» Сальваторе ди Джакомо подстрочник помог бы понять, что *улица дель Дуомо*, на которой удачно расположена цветочная лавка героини, – сюжетообразующая составляющая новеллы, – это торговая улица, расположенная у собора, оживлённая и людная; цветочная лавка на этой улице делает героиню вполне успешным человеком, сама же лавка становится предметом, желанным для других.

Другой случай, требующий комментария, связан с переводом специфических наименований городских пространств. Так, русский читатель задумается, прочитав в тексте: *Перейдя небольшую площадь на Каталонской улице, она стала подниматься по ступенькам улицы Сан-Джузеппе* [там же, с. 223]. Следуя топографии российского города, читатель имеет представление о том, что можно перейти, пересечь площадь или улицу, но не «перейти площадь на улице». Лексемы *piazzale* (маленькая площадь) или *largo* (расширение улицы, небольшая площадь) далеко не всегда можно перевести русским словом *площадь*.

Анализ переводного текста и типов внутритекстовых и затекстовых комментариев свидетельствует о том, что лексика городского пространства, часто воспринимаемая как семантически и прагматически прозрачная, требует специального пояснения, которое способствовало бы не только введению необходимой информации для адекватного прочтения текста, но и зачастую для понимания художественных задач автора.

Список литературы:

1. Булыгина Е.Ю., Трипольская Т.А. Городское пространство в языковой картине мира европейцев: стратегии адекватного перевода // Вестник МГУ. Серия 22. Теория перевода, 2009. № 3. с. 73 – 89.

2. Булыгина Е.Ю., Трипольская Т.А. Прогулки по европейскому городу: *аллея, boulevard, promenade, alberato, passeggiata*// Критика и семиотика. Вып. 14. Новосибирск – Москва, 2010. с. 311 – 320.
3. Булыгина Е.Ю., Трипольская Т.А. Механизмы метафоризации в русском, итальянском и французском языках: *перекрёстки, тупики и закоулки* в городском и ментальном пространствах // Europa Orientalis, «Беспокойные музы»: к истории русско-итальянских отношений 18-20 вв. Салерно, 2011. с. 149 – 163.
4. Гаспаров М.Л. Ю.М. Лотман и проблемы комментирования // Новое литературное обозрение. № 66 (2). М., 2004. с. 70 – 74.
5. *Донна Леон*. Смерть в чужой стране. Пер. И. Бочкарёвой. М., 2003.
6. Итальянские новеллы 1860 – 1914 гг. Пер. с итальянского под ред. А.А. Смирнова, Ю.Б. Корнеева. М.–Л.: «Художественная литература», 1960.
7. Комментарий и интерпретация текста. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2008.
8. Новое литературное обозрение. № 66 (2). М., 2004.

*Трухтанова Е.В.,
Трухтанов С.И.,*
Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
г. Москва (Россия)

К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПЕРЕВОДА ДРЕВНЕЯПОНСКИХ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Говоря о переводе художественных текстов с одного языка на другой, думается, что мы не будем оригинальны, если укажем на то, что основные трудности возникают при переводе текстов, принадлежащих к наиболее дистантным друг от друга культурам. При этом поэтический текст как наиболее высокоорганизованная и вместе с тем сложная форма художественной речи ставит перед переводчиком наибольшее количество трудноразрешимых задач. Именно формальная организация текста поэтической речи и, прежде всего, его ритмостроение является причиной необходимости использовать при переводе весь арсенал переводческих приёмов и методик. В современной поэзии взаимодействие стихотворных форм и слов (сопоставление слов в условиях ритмической структуры и рифм, отчетливое выявление звуковой стороны речи, взаимоотношение ритмических и синтаксических построений) создает тонкие и сложные оттенки движения художественного смысла. К тому же хотим мы этого или нет, язык перевода накладывает на перевод оригинальных поэтических текстов существенные и зачастую непреодолимые ограничения, связанные с особенностями структуры как одного, так и другого языка.

В данной работе нами предпринята попытка анализа некоторых переводческих трудностей при переводе стихотворных текстов дистантных культур, в частности на примере переводов некоторых стихотворений японской средневековой поэзии на современный русский язык.

Так, многие проблемы перевода японской поэзии на русский язык кажутся достаточно сложными, прежде всего с точки зрения теории перевода и поиска адекватных художественных средств в языке русском. Задача представляется тем более интересной, что обе культуры в отношении друг друга являются наиболее дистантными как в плане содержания, так и в плане выражения.

В сознании русскоязычного современного читателя японская поэзия представлена в основном в виде пятистиший *танка* – в первой и третьей строках произведения по пяти слогов, в остальных – по семи, всего 31 слог – и трёхстиший *хокку* (или *хайку*) – в первом и третьем стихах по пяти слогов, во втором – семь (всего 17 слогов). Обе формы представляют собой два наиболее широко известных направления в поэтических традициях японской поэзии «Дэнтоси».

Несмотря на то, что в стихотворениях данного направления отсутствуют рифмы и явно ощутимый метр, при крайней сжатости эти миниатюры обладают исключительной смысловой ёмкостью и, будучи переведёнными на русский язык, воспринимаются реципиентами как образцы инокультурного мышления, воплощённые в оригинальных образцах инокультурной поэзии.

Несколько иначе обстоит дело с переводом стихотворных произведений такого направления японской поэзии, как «Вака», где также, как и в поэзии «Дэнтоси», отсутствуют метр и рифмы, но при этом количество строк и слогов в стихотворении не ограничивается. К тому же, если вспомнить, что в японском языке отсутствуют знаки препинания, и посмотреть на то, что получается у переводчика, попытавшегося сохранить неизменными все особенности японской поэзии «Вака» для русского читателя, то мы можем заранее сказать, что результат будет далёк от совершенства.

Дело в том, что русская поэтическая традиция требует от автора формально организовывать поэтический текст, т.е. текст должен быть если не рифмованным, то иметь определённый ритм, что позволяет отнести его к разряду именно поэтических текстов. Тогда как тексты, не отвечающие этому требованию, воспринимаются читателем как прозаические. Таким образом, нижеприведенные стихи императора Тэмму [здесь и далее: «Стихи японских императоров», пер. Г. Свиридова, СПб.: Изд-во «Скрипториум», 2000. – 64 с.], где переводчик вполне (как нам представляется) адекватно передал план содержания в полном соответствии с японской поэтической традицией, вряд ли могут быть восприняты русскоязычным читателем как поэтические произведения метрического или дистметрического свободного стиха:

*Много снега выпало в моей деревне,
Старое селение Охара он покроет позже.*

*Древние были хорошие люди,
Они хорошенько смотрели,
Приговаривая: хорошее место Есино!
Так и вы, нынешние,
Тоже смотрите хорошенько!*

В данном конкретном случае необходимо отметить, что сам принцип подхода к художественному переводу, когда на иноязычную (в данном случае – русскоязычную) почву автоматически переносятся экзотические средства выражения, присущие дистантной культуре, по-видимому, не совсем правилен.

О том, насколько экзотичны для русского языка выразительные средства японской поэзии, можно судить хотя бы по тому факту, что иероглифы, которыми написано стихотворение, рассматриваются носителями языка не только

как тексты, но и как рисунки, усиливающие эстетическое впечатление от художественного произведения.

Очертив, таким образом, вкратце проблему перевода древних японских стихотворных текстов на русский язык, позволим себе представить некоторые соображения относительно возможных путей её решения.

Одним из наиболее распространённых переводческих приёмов является, как известно, адаптация, суть которой заключается в «приспособлении» языковых явлений ИЯ к языку-реципиенту. Чаще всего этот метод используется в отношении лексических явлений, таких как лакуны, идиоматические выражения, безэквивалентная лексика и ситуативные реалии. По нашему мнению, указанный переводческий приём мог бы с успехом быть применён и в отношении плана выражения текста, а не только плана содержания, как это было традиционно принято раньше. Исходный текст, таким образом, в переводе должен получить все характеристики русского стихотворного текста (ритм, рифмы), а графические ассоциации, создаваемые у читателя при помощи иероглифической письменности, могли бы быть компенсированы избыточными рифмами и ассонансами. Рифмы внутри стихотворной строки, не всегда осознанно воспринимаемые читателем при первом, иногда поверхностном чтении, могли бы оказать дополнительное художественное воздействие на читателя на уровне неосознанного восприятия по примеру того, как это происходит при чтении стихов в оригинале. Коэффициент рифмованности (отношение общего числа лексических единиц стихотворения к числу единиц, рифмующихся друг с другом) при этом должен приближаться к 2.

Применив предложенный метод к поэтическим переводам на практике, мы получили следующие результаты, пытаясь апробировать принципиальную возможность такого применения метода стихотворной адаптации.

Ниже приведены некоторые переводы стихов японских императоров, сделанные Г. Свиридовым, и новый вариант с использованием вышеуказанного приема адаптации (в скобках приводится коэффициент зарифмованности).

*И у охотника щемит сердце...
Осенний ветер доносит
Вечерний крик оленя, зовущего жену.*

*Забыл про дичь стрелок: щемит в груди до слёз...
Вечерний крик оленя, зовущего подругу,
Вдруг ветерок донёс осенний.* (1,7)

Император Готоба (1180 –1239 гг.)

*Каждое утро зеркало передо мной
Как бы хотелось, чтобы сердце мое*

*Было столь же незамутненным
С утра зеркала не однажды увижу чистое стекло.
Ах, если б сердце стало так же
Лучисто и светло!*

(2)

Императрица Секэн (1850 – 1914 гг.)

*Что спросить мне у кулика?
Может, узнать,
Что на сердце у моей возлюбленной*

*У соловья, что пел без сна в глубинах сада,
Спрошу, зачем грустна любимая моя.
Или не надо?*

(2)

Император Гоасага (1220 – 1272 гг.)

*Поникие фиалки на весеннем поле
Источают аромат
Пусть отразится их образ в сердце моем*

*Как жалок вид фиалок, что, дыша весной, глядят с тоской немой.
Предсмертный грустен запах неземной...
Запомни этот аромат, душа!*

(1,8)

Император Тэймэй (1884 – 1951 гг.)

*Полный обещаний рассвет
Вставал над городом Мино
Откуда-то доносился звонкий стук молотка*

*Вставал рассвет над Мино. Дальней мелодией его соткал,
Летящий, полный обещаний,
Прочь с наковальни голос молотка.*

(2,6)

Император Сева (1884 – 1951 гг.)

Как нам представляется, несмотря на значительные отступления от оригинальных текстов с точки зрения плана содержания, в адаптированном виде с точки зрения плана выражения, предложенные варианты переводов стихов японских императоров имеют больше прав называться поэзией.

Список литературы:

1. Бабочки полет. Японские трехстишья. Перевод с японского В.Н. Марковой. М., 2000.
2. Долин А. О принципах перевода трёхстишья поэзии танка. Стихи. ру. 2010
3. Стихи японских императоров. Пер. Г. Свиридова. СПб.: Изд-во «Скрипториум», 2000.

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

ГАСТРОНОМИЧЕСКИЙ ДИСКУРС: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Под гастрономическим или глуттоническим дискурсом мы понимаем особый вид вербально-социального дискурса, целью которого является достижение определённого вида коммуникации, а именно глуттонической. Это фрагмент текста или речи, связанный с процессом питания, при котором учитываются участники, условия, способы общения, среда, в которой протекает разговор, место и время коммуникации, цели и мотивы, а также жанр и стиль речи. На сегодняшний день полного определения этого термина не существует, поскольку данное явление может быть рассмотрено с разных позиций.

Как мы знаем, питание является важнейшим компонентом культуры народов мира. Оно просто не может быть вымещено из повседневной жизни, поскольку составляет основу жизнедеятельности человечества. Общество питается, чтобы жить, и живёт, чтобы есть. Такова бесконечная и беспрестанная цепь. Самый распространённый страх современного человека – лишиться источников питания. Вокруг пищи строится вся деятельность *Homo Sapiens*

Как отметил доктор филологических наук А.В. Олянич, автор термина «глуттония» и «глуттонический», пища становится именно тем основанием, на котором выстраивается мировосприятие человека, из чего, таким образом, следует, что эта область может быть описана при помощи языковых средств [Олянич, 2005, с. 468].

Ядром гастрономического дискурса может послужить фрагмент текста или речи, связанный с процессом питания. Сюда можно отнести разговор посетителя ресторана с официантом или прочтение меню. При этом учитываются сопутствующие факторы.

Гастрономический дискурс по своей форме и структуре вмещает в себя большой набор экстралингвистических свойств. Он отражает культурные, языковые, этнические и идеологические картины мира.

Гастрономические предпочтения формировались на протяжении многих веков и, конечно, на них не могли не повлиять такие особенности, как географическое положение, климат, религия, сложившиеся традиции и устои, а также экономические факторы. Достаточно лишь взглянуть на то, чем питается человек, чтобы определить, откуда он, какого верования придерживается и какой образ жизни ведёт.

Расселение народов мира предопределило их вкусы. Каждая страна может с гордостью рассказывать о своих промыслах. Еще с древних времён люди потребляли ту пищу, которая была доступна в их местах обитания. Жители прибрежных зон хвастались богатыми уловами и видели у себя в тарелках необычных морских гадов, обитателям гор приходилось довольствоваться молоком и мясом выращенного ими скота, население лесостепи употребляли продукты, полученные от животноводства и лесных промыслов, обитатели южных стран могли наслаждаться обилием овощей и фруктов. Данное развитие рациона питания привело к тому, что какие-то продукты стали преобладать, в то время как остальные не употреблялись в принципе. Впоследствии это и стало составлять основу кухни. Таким образом, формировалась национальная самоидентификация. Сегодня представляя англичан, мы, в первую очередь, подумаем о пудинге, ростбифе и бифштексе, к итальянцам припишем пасту и макароны, а французов шуточно назовем «лягушатниками».

Немаловажную роль, конечно, сыграл в этом вопросе и климат. Условия хранения еды, возможность её потребления, а также опасность заражения различными вирусами и отравления предопределило выбор еды и способ её приготовления. Например, индийский стол славится крайне острой пищей. Это можно объяснить простыми правилами дезинфекции. По тем же причинам многие жители жарких стран не потребляют молочные и другие скоропортящиеся продукты.

Конечно, не самую последнюю роль в гастрономическом выборе сыграла религия. Религия, предписывающая законы и ограничения, не смогла не повлиять на сферу еды. И по мере её распространения, люди, как правило, начинали отказываться от тех и или иных продуктов, дабы вести праведный образ жизни. «Кошерность» или «халяльность», запреты во время постов – все это стало важным компонентом в выражении национальной самоидентификации. Конечно, новые нормы зачастую органично вписывались в уже сложившуюся систему. Так, например, сегодня мусульмане и иудеи не потребляют свинину, индуисты и вовсе не едят мясо животных, а русские с удовольствием отмечают блинами Масленицу как своеобразный отголосок языческих времён.

Тесная взаимосвязь разных народов, культурное общение создали предпосылки для популяризации продуктов питания в разных странах. Злаковые растения и хлеб в эпоху неолита распространились в Европе и Передней Азии. Индейские племена Америки обогатили европейскую кухню такими продуктами, как картофель, какао, кукуруза и помидоры.

Набор пищевых компонентов, а также способы их приготовления со временем образовались в устойчивую традицию.

Таким образом, необычное множество факторов, столкнувшись и сплетясь воедино, заложили основы для образования национальных кухонь, которые нашли свое отражение в языковых картинах мира.

Каждый квалифицированный переводчик прекрасно понимает, что несоответствия языковых картин мира несут в себе особую трудность. Зачастую поиск

нужного эквивалента может поставить в тупик. Знание экстралингвистических факторов заранее облегчает предстоящую работу, способствует налаживанию общения. «Без формирования подобных представлений и выработки умений следовать им,... речь... имеет все шансы стать неадекватной в культурном плане и либо остаться бесполезной, либо произвести негативный эффект. В любом случае продуктивное общение, приводящее к конкретным результатам, исключается» [Земскова, 2009, с. 85].

Приведём более наглядный пример. Произведение Гоголя «Мёртвые души» изобилует сценами приема пищи, таковым является и сюжет обеда Чичикова с Собакевичем:

«... подошли к столу, где была **закуска**, гость и хозяин выпили как следует по **рюмке водки, закусили, как закусывает** вся пространная Россия, то есть всякими **солёностями** и иными возбуждающими благодатями...».

Перевод этого произведения предлагался двумя переводчиками: Кристофером Инглишем: опубликован в 2003 году, и Д.Ж. Хогартом – в 1842. Результаты таковы:

«*The consumed the customary **glass of vodka** (accompanied by **sundry snacks of salted cucumber and other dainties**) with which Russians, both in towns and countries **preface a meal**».*

«*At the table, which had been set with **zakuski**, guest and host drank their statutory **glass of vodka** each, chased it down with the **zakuski**, just as vodka is chased down, throughout the length and breadth of Russia, in towns and villages alike – that is, with an infinite variety of **salty titbits** and other appetite – whetting dainties».*

Чичиков и Собакевич до трапезы выпивают и по русскому обычаю закусывают. Русскому читателю такое явление покажется весьма обычным, в то время как переводчикам пришлось потрудиться. В первом фрагменте закуска и солёности сливаются в единое выражение, и получаются «*snacks of salted cucumber*», дословно «закуска из солёного огурца». Однако, если посмотреть точное значение слова *snack* – a light quick meal eaten between or in place of main meals (лёгкий быстрый приём пищи между едой или вместо основного блюда) С одной стороны, Чичиков и Собакевич действительно кушают до приёма пищи, однако это слово не несёт смысла того, чем «заедают выпитое». Глагол закусывать опять же превращается в то, что «предшествует приему пищи» (*preface a meal*), что не совсем верно. Второй переводчик, понимая, что другим словом не сможет выразить это значение, прибегают к такому приему, как транслитерация. Получаются *zakuski*. Интересно, что если в первом варианте герои заедали водку солёным огурцом, то во втором – они её запивали («*chased it down with the zakuski*»), что не верно, поскольку под «закуской» мы понимаем блюдо, а не напиток.

На этот же вопрос обращает внимание М.Н. Есакова. Приводя пример из перевода на французский язык М. Булгакова «Мастер и Маргарита», она отмечает, что существительное «закуски» было переведено как «*hors d'œuvre*», хотя

французское слово предполагает дальнейшего продолжения трапезы, а в тексте герой закусывал водку. Целесообразнее было бы использовать такие лексемы, как «mets», «plat», «repas» [Есакова, 2001, с. 84].

Таким образом, переводчик сталкивается с целым набором задач: понять ситуацию, вычленив лексемы, связанные с гастрономическим дискурсом, рассмотреть все смыслы, скрывающиеся в данных словах, осознать, вносил ли автор текста некое дополнительное значение.

Особое место в системе гастрономического дискурса занимают паремии. Так, А.В. Оляничем только в русском языке было насчитано около 80 единиц. Сюда же можно отнести фразеологические обороты, которые также нередко представляют трудность для перевода. Конечно, облегчают задачу соответствующие словари, однако иногда контекст диктует свои условия.

Приведём опять же пример из «Мёртвых душ» Гоголя. Для описания атмосферы в городе автор использует выражение «заварилась каша», то есть началось сложное или неприятное дело. В переводе мы встречаем «*Total chaos reigned*». Переводчик не передает выражение буквально. Смысл остается: случилось что-то нехорошее, однако образность пропадает. Можно было использовать устойчивые выражения, присущие английскому языку, как, например, *to start the ball rolling, to put the fat in the fire, to make a mass, to stir up trouble*, что эквивалентно русскому словосочетанию «заварить кашу».

Интерес для перевода также составляет гастрономическая метафора. Как отмечает О.А. Дормидонтова, только одно слово *fromage* (сыр), может в устойчивых выражениях обозначать форму, стоимость и запах. Например, *faire des fromages* – делать «колокола» юбкой, кружась и приседая [Дормидонтова, 2011, с. 17].

Еще одной преградой на пути переводчика может стать наименование блюда. Человек, никогда не имевший ранее дела с гастрономией, общаясь с французами, при виде такого лакомства, как «безе», наверняка, даже не задумываясь, его так и переведёт, что поставит, конечно, одного из участников речи в замешательство, ведь данный сорт пирожного во французском языке именуется «*la meringue*».

Или наш любимый новогодний «салат Оливье» во всех иноязычных культурах приобрёл некое иное наименование – «Русский салат». Для многих история этого блюда, конечно, не будет открытием. Ведь салат называется на французский лад лишь благодаря его изобретателю – французу, проживавшему в XIX веке в Москве.

На сегодняшний день подход к переводу блюд может быть различным. Если в переводном языке не существует полного эквивалента или уже закреплённого в словарях термина, то приходится изрядно потрудиться, чтобы найти правильный выход из положения. В меню и рекламных брошюрах, как правило, переводчики передают названия транскрипцией, транслитерацией или применяют

описательный перевод, в художественных текстах используют все вышеперечисленные варианты, а также прибегают к адаптации и даже опущениям, если это никаким образом не влияет на дальнейшее развитие сюжета.

К примеру, на рекламном плакате одного из московских кафе, мы встречаем предложение десерта, под названием «Бельгийские вафли», прекрасно зная, что по-французски их называют «les gaufres». Здесь переводчик отдал предпочтение описательному переводу, ориентируясь на благозвучие, хотя во многих меню мы сегодня можем встретить и наименование «Гофры».

Если же брать пример из вышеупомянутого произведения, то на одной из страниц можем встретить некое блюдо «скородумки» – выпечка на скорую руку, без дрожжей, испечённые блины или пышки. Если сравнить переводы, то получается, что в первом – вся еда именуется общим названием *viant* (пища, провизия, еда), во втором – используется слово *dumpling* – клецка; яблоко, запечённое в тесте.

Словарное значение *dumpling* таково – a dessert consisting of wrapping of dough enclosing sliced apples or other fruit, boiled or baked (варёный или испечённый десерт из нарезанных яблок или других фруктов в тесте).

Мы видим, что оба варианта далеки от оригинала. В первом переводе был использован приём генерализации, когда во втором – мы наблюдаем адаптацию. Переводчик решил использовать блюдо, знакомое английскому читателю.

Таким образом, гастрономический дискурс представляет собой сложное явление и в то же время необычайно важное, поскольку процесс питания является жизненно необходимым для всего населения нашей планеты. Без изучения ситуаций, связанных с этой сферой, тяжело даже представить иностранный менталитет. Изучение кухни способствует составлению представлений о культуре и нравах жителей определённой местности.

Несмотря на то, что гастрономический дискурс является неотъемлемой частью культур всех народов мира, при том, что многие ситуации, традиции и блюда стали для многих известными, переводчикам непросто передать все детали без потерь. Все это происходит в силу несоответствия языковых картин мира. Исследование данной проблематики крайне важно и должно входить в подготовку компетентного переводчика.

Список литературы:

1. Гоголь Н.В. Повести. Мертвые души. Поэма. М.: Изд-во Эксмо, 2002.
2. Головницкая Н.П. Лингвокультурные характеристики немецкоязычного гастрономического дискурса. Дисс. канд. филол. наук. Волгоград, 2007.
3. Дормидонтова О.А. Гастрономическая метафора как средство концептуализации мира (на материале русского и французского языков). Автореферат дисс. ...канд. филол. наук. Тамбов, 2011. – 17 с.

4. *Есакова М.Н.* Ситуативные реалии как переводческая проблема, (на материале текстов произведений М. Булгакова и их переводов на французский язык). Дисс. канд. филол. наук. М., 2001.
5. *Земскова А.Ю.* Лингвосемиотические характеристики англоязычного гастрономического дискурса. Дисс. канд. филол. наук. Волгоград, 2009. 85 с.
6. *Олянич А.В.* Гастрономический дискурс в системе массовой коммуникации (семантико-семиотические характеристики) / А.В. Олянич // Массовая культура на рубеже XX-XI веков: Человек и его дискурс. М.: Азбуковник, 2003. 438 с.
7. *Gogol N. Dead Souls: A Poem.* Translated and edited by Christopher English. Oxford and New York: Oxford University Press, 1998.
8. *Gogol N. Dead Souls: A Poem.* Translated and edited by D.J. Hogarth. Dover Thrift edition (originally published in 1842), 2003.

Уржа А.В.,

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

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МОДУСНЫХ СМЫСЛОВ В РУССКИХ ПЕРЕВОДАХ РАССКАЗА Р. БРЭДБЕРИ «THE CISTERN»

Понятие модусного плана текста основывается на типологическом отличии субъектов зоны диктума (субъекты мыслимые) и зоны модуса (субъекты мыслящие), при их возможном денотативном совпадении [Золотова и др., 1998, с. 232]. Зона модуса включает комплекс смыслов, связанных с реализацией в тексте собственно субъектов речи, мысли и восприятия. Исследователи отмечают, что если в предложении модус вторичен (о чём свидетельствует его классическое определение у Ш. Балли как отношения мыслящего субъекта к диктумному содержанию), то «в тексте, тем более художественном, развитие модуса обретает определённую самостоятельность и самооценность. Модусный план не является лишь «обрамлением» событийной линии и описательного фона, выбор того или иного модуса способен образовывать события или проблематизировать их..., то есть не просто устанавливать отношение к диктуму, но и организовывать сам диктум» [Сидорова, 2000, с. 261].

Оперируя понятием модусного плана, необходимо помнить, что нулевой, или имплицитный модус нормативен для многих высказываний на русском, английском и других языках (см. классический пример Ш. Балли: *il pleut – идёт дождь*). С другой стороны, для реализации модусных смыслов может служить целый комплекс языковых средств, среди них традиционно выделяют дейктические и модальные показатели, слова с авторизирующей и оценочной семантикой, носители социальных смыслов, метатекстовые обороты.

Особый интерес для изучения текста как целостной семантико-грамматической структуры, и его модусного плана в частности, представляет переводной материал. Как показало исследование, интерпретация модусного плана текста в переводе сопряжена с проблемами особого рода. На первый план выходят не столько расхождения языковых систем, сколько сама специфика трактовки модусных смыслов и степени их вербализации в переводе. К ситуации перевода применимо наблюдение о том, что «декодирование модусного плана имеет больше степеней глубины, более чувствительно к языковому облику сообщения, более «проблематично», то есть вариативно. Модусное чтение требует большей читательской квалификации, чем диктумное, и может приближаться к исследовательскому чтению» [там же, с. 264]. Действительно, семантические элементы оригинального текста, несущие диктумную информацию, проявляют значитель-

но большую устойчивость при неизбежном для перевода перераспределении информации между текстом и контекстом, в то время как элементы модусного плана регулярно подвергаются как импликации, так и экспликация.

Обзор изменений, которые происходят с модусным планом текста, показывает, что исследование зоны модуса, которое традиционно концентрировалось вокруг субъектной сферы говорящего, должно быть расширено. Примечательно, что Т.В. Шмелёва, выявившая в статье «Смысловая организация предложения и проблема модальности» известный набор модусных смыслов (персонализация, временная и пространственная локализация, модальность, персуазивность, авторизация, оценочность, социальные смыслы), описала их только применительно к «субъективности в интересах говорящего» [Шмелёва, 1984, с. 83], однако мы можем обнаружить в её статье пример с тремя субъектами оценки («*Меня поразило, как Модильяни нашёл красивым одного заведомо некрасивого человека*») и признание необходимости применять в этом случае понятие оценочной перспективы.

Каждый из смыслов, выделенных Т.В. Шмелевой, на самом деле может отражать позицию разных участников речевого акта. Представляется продуктивным выявить в переводах модусные смыслы, соотносимые не только с говорящим, но и с адресатом, а также с авторизатором – субъектом оценки, восприятия, знания, который в рамках субъектной перспективы [Онипенко, 1994, с. 77] может не совпадать ни с говорящим, ни с адресатом. Изучение материала показывает, что модусные смыслы оказываются наиболее «подвижными» при переводе, при этом их варьирование охватывает сферы *всех субъектов модуса* [Уржа, 2009, с. 160].

Объектом анализа стали переводы рассказа Рэя Брэдбери «The Cistern» («Труба», пер. К. Шиндер, 1992; «Город мёртвых» – аноним. пер.; «Водосток» – пер. С. Анисимов, 1997; «Водосток» – пер. С. Сухарев, 2009). Главная героиня рассказа Анна рассказывает сестре Джулии о своем видении, не то фантазии, не то сны: под городом, в водостоке воссоединяются влюбленные, давно умершие люди. Аномальность сознания Анны открывается читателю постепенно, не только через её речь, но и через напряженные реплики слушательницы – старшей сестры Джулии. Повествователь устраняется от прямых оценок, но периодически принимает на себя роль авторизатора – носителя восприятия, представляя нам сестёр со стороны; в остальное время авторизатором является Анна. Таким образом, каждый из субъектов текста реализует себя в нескольких модусных сферах (говорящий и авторизатор, говорящий и адресат), и средства интерпретации модусных смыслов в рамках каждой сферы способны окрасить его «облик» в переводе по-разному.

Основной модусной сферой реализации сознания главной героини является сфера говорящего. В самом начале монолога Анна вспоминает свое детство и сравнивает жизнь в водостоке с игрой в прятки. Использование переводчиками настоящего драматического времени, как один из способов выдвижения на пер-

вый план, создает эффект соприсутствия читателя в следующих примерах: *“Like when you were a child and played hide-and-seek and nobody found you, and there you were in their midst all the time, all sheltered and hidden and warm and excited. I’d like that”* / «Как в детстве, когда **играешь** в прятки, и никто тебя **не может найти**. А ты все время среди них, и все **видишь, знаешь** все, что происходит. Вот и в трубе так же. Я бы хотела...» (Шинд.); «Так бывало в детстве, когда мы играли в прятки в дождливый день и тебя пробирала гусиная кожа: тебя **ищут, не доищутся**, а ты тихохонько **сидишь** себе где-нибудь у них под боком в укромном местечке, в тепле, и от волнения **дохнуть боишься**. Мне это страшно нравилось. Люблю всех дурачить» (Сух.); «Как в детстве, когда мы играли в прятки: бывало, **спрячешься**, и никто тебя **не может найти**, а ты все время **сидишь** совсем рядом с ними в укромном уголке, в безопасности, и тебе тепло и весело. Мне это ужасно нравилось» (Анис.). Перевод С. Анисимова представляет собой нейтральное воспоминание детства, вариант С. Сухарева эмоционально окрашен в большей степени: «тихохонько», «под боком», «от волнения дохнуть боишься», «люблю всех дурачить». Создаётся образ героини, которая в детстве любила проказничать, и, возможно, сохранила эту «детскость» до настоящего момента. Следует отдельно отметить предложение “I’d like that”, которое может быть понято двояко: отнесено как к прошлому – детству (как в переводах Сухарева и Анисимова), так и к будущей жизни в водостоке – «забегание» вперёд (у Шиндера). Конструкции с “would” могут иметь несколько значений: оптимистичности в будущем и повторяемости в прошлом [Leech, Svartvik, 2003, s. 124]. Наличие двух значений конструкций с “would” и дает возможность двоякого толкования фразы.

Рассказчица постоянно локализует себя по отношению к изображаемым в монологе объектам, а также выделяет для своей слушательницы (сестры) и читателей некоторые сцены, словно «приближая» их к адресату. Для этого широко используются указательные местоимения, наречия и частицы «вот», «там», «тут». «**Вот** они лежат в глубине, высохшие и тихие» (Анис.); «**Вот** они, **там**, внизу, высохшие и спокойные» (Шинд., Аноним); «**И вот** — крохотная струйка» (Сух.).

Настоящее драматическое может не только создавать эффект соприсутствия, но и оформлять ситуацию, которая повторялась множество раз (в оригинале) и, скорее всего, будет повторяться и в дальнейшем: *“And then – the day passes and the thunder goes away up on the street. The rain stops. The rain season’s over. The tunnels drip and stop. The tide goes down”*. Не во всех переводах настоящее время сохраняется: «А потом — время **идет**, гром над улицей **стихает**. Дождь **прекращается**. Влажный сезон окончен. В туннелях сверху покапает — и перестанет. Вода **убывает**» (Сух.); «А потом... **Пролетели** дни, и на улицах **перестал греметь** гром. **Прекратился** дождь. **Кончился** дождливый сезон. В туннелях с потолка больше **не капает**. Вода **спадает**» (Анис.). С. Анисимов соединяет настоящее и прошедшее время, при этом часть с прошедшим временем больше похожа на воспоминания, и ощущение повторяемости событий теряется.

Роль собеседников во всех трёх рассказах заключается в том, чтобы оценить действия главного героя и «оттенять» его «ненормальность». Различия в переводах слов Анны, адресованных Джулии, в основном связаны с наличием или отсутствием социальных модусных смыслов, которые позволяют судить о наличии или отсутствии «иерархичности» в отношениях между сестрами. Например, “*But let me tell you about how it starts, how they come back to life. I’ve got it all worked out*” / «**Но позволь мне рассказать**, как это начинается, как они возвращаются к жизни. Я так ясно это представляю» (Шинд.) / «**Ну давай я расскажу тебе**, как это начинается, как они вновь оживают. У меня все продумано» (Анис.); «**Ну давай я тебе расскажу**, как у них всё начинается, как они оживают, когда наступает сезон дождей. Я все это до мелочей представила» (Сух.). В переводах С. Анисимова и С. Сухарева представлен более разговорный вариант, используется частица «ну» как элемент звучащей речи. В вариант К. Шиндера Джулия стоит выше своей сестры в их взаимоотношениях.

В то время как характер Анны раскрывается читателю через монолог, характер Джулии раскрывается через её диалог с сестрой. Каждый из переводчиков представляет старшую сестру по-разному. Для речи старшей сестры характерны императивные конструкции, так как она, предчувствуя неладное, пытается пресекать фантазии Анны. Например, о дожде: “*Come away from the window. That rain’s done something to you*” / «**Отойди-ка от окна**», – сказала она. – «**Этот дождь на тебя что-то навевает**» (Шинд.); «**Отойди-ка от окна**», – сказала она. – «**Этот дождь на тебя навевает всякую ерунду**» (Аноним); «**Отойди от окна. Этот дождь как-то странно на тебя влияет**» (Анис.); «**Отойди от окна. Дождь как-то странно на тебя повлиял**» (Сух.). В вариантах К. Шиндера и анонимного переводчика частицей «-ка» подчёркивается иерархия в отношениях между сестрами. Нужно отметить, что старшая сестра часто в переводах берет менторский тон, не соответствующий оригиналу. Оценка дождя в примерах также различна: то он романтично «навевает что-то», то просто «влияет/повлиял» (уже имеется результат) или, уже более конкретно, «навевает ерунду» – пренебрежительное отношение к рассказу Анны.

Точка зрения повествователя реализуется в тех отрывках текста, в которых звучит мотив дождя. В самом начале рассказа автор представляет нам пейзажную зарисовку, на фоне которой будут развиваться события: “*It was an afternoon of rain, and lamps **lighted against the gray***”. У Рэя Брэдбери свет ламп борется с пеленой дождя, словно стихия проявляет свою настойчивость. Практически все переводчики передают эту семантику противодействия в своих предложениях: «**Весь день лил дождь, и свет уличных фонарей едва пробивался** сквозь серую мглу» (Анис.); «**С полудня непрерывно лил дождь, и уличные фонари тускло светили** сквозь серую завесу» (Сух.); «**Дождь лил весь вечер, и свет фонарей тускло пробивался** сквозь его пелену» (Шинд.); «**Дождь лил весь вечер, и свет фонарей тускло пробивался** сквозь пелену тумана» (Аноним). Монолог Анны и дождь за окном

тесно связаны, повествователь неоднократно подчёркивает эту связь параллельными событиями. Чаще всего такие соответствия сохраняются в переводе С. Анисимова, например: “*She whirled her hands about, a drenching of rain spatted the window*” / «Анна **взмахнула** руками, дождь **окатил** водой окно» (ср. «Анна раскинула руки; окно окатывали дождевые брызги» (Сух.); «она провела руками по стеклу, забрызганному дождем» (Шинд., Аноним). Совершенный вид глаголов лучше всего подчеркивает параллель между взмахом рук героини и стихией за окном. Таким образом, в зависимости от перевода повествователь в рассказе «Водосток» может усиливать связь монолога Анны и дождя, дождь может персонифицироваться, выступать практически самостоятельным героем с собственным характером.

Исследование материала позволяет утверждать, что зона модуса в художественном переводе действительно оказывается гораздо более подвижной, неустойчивой, открытой для интерпретаций, чем зона диктума. Рассказы Рэя Брэдли с их «скрытой» эмоциональностью, столкновением «нормальных» и «аномальных» сознаний, значительной «надсюжетной» надстройкой представляются в этом случае уязвимым, «хрупким» объектом, заслуживающим дополнительно, «исследовательского» внимания еще на этапе предпереводческого анализа.

Список литературы:

1. *Leech, G., Svartvik, J.* A Communicative Grammar of English – Pearson ESL, 2003.
2. *Балли Ш.* Общая лингвистика и вопросы французского языка. М., 2001 (1955).
3. *Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М. Ю.* Коммуникативная грамматика русского языка. М.: Изд. филол. ф-та МГУ, 1998.
4. *Онипенко Н.К.* Идея субъектной перспективы в русской грамматике // Русистика сегодня. М., 1994, №3.
5. *Сидорова М.Ю.* Грамматика художественного текста. М., 2000.
6. *Уржа А.В.* Русский переводной художественный текст с позиций коммуникативной грамматики. М.: Спутник +, 2009.
7. *Шмелева Т.В.* Смысловая организация предложения и проблема модальности // Актуальные проблемы русского синтаксиса. М., 1984.

Фащанова С.В.,

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

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА КАК ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО МЕНТАЛИТЕТА (по материалам радиодискурса)¹

Проблема языковой игры в современной лингвистике относится к числу актуальных: данный лингвистический феномен позволяет определить особый склад и характер ума не только того или иного индивида, но и целого народа, являясь своего рода таксоном культуры [Шацкая, 2007, с. 4]. Исследователи отмечают усиление активности языковой игры в последние два десятилетия. Специфика языковой игры в русской лингвокультуре проявляется в том, что русские издавна использовали игру с языковыми единицами при создании пословиц, поговорок, сказок; широкое распространение языковая игра получила в классической художественной литературе.

Сегодня языковая игра является одним из продуктивных приёмов, реализующихся в медиадискурсе. Моделирование игровых ситуаций, переход от нейтрального положения к окрашенному колоритом языковой игры, все более и более заметные в текстах современных средств массовой коммуникации, становятся тенденцией их развития [Ильясова, 2009, с. 32]. Причины такого широкого и повсеместного распространения данного явления исследователи видят следующие:

– Влияние постмодернизма на сознание носителей языка, которое проявляется в том, что происходит переосмысление ценностей, и сама действительность начинает восприниматься через призму игры [Сметанина, 2002, с. 161-171].

– Языковая игра рассматривается как «ответ» на стандартизированный, нормированный язык советского периода [Рехлова, 2007, с. 62-63].

– Языковая игра – способ сотрудничества, диалога с читателем, слушателем, зрителем. Журналист рассчитывает на участие адресата в языковой игре, хочет узнать ответную реакцию [Клушина, электронный ресурс].

– Языковая игра – вариант творческого поведения журналиста в процессе обработки реального факта, события. Благодаря включению информации в контекст игры ситуация начинает рассматриваться по-другому, необычное интенсифицирует восприятие, и, как следствие, информация усваивается гораздо активнее [Земская, 1996, с. 157-162].

¹ Исследование выполняется в рамках проекта РГНФ № 11-34-00365а2

– Некоторые учёные считают, что широкое распространение языковой игры в речи можно объяснить особенностями русского менталитета: русскому человеку свойственно «смеховое» отношение к действительности. По мнению исследователей, корни языковой игры восходят к двум различным стихиям – балагурству, не связанному с передачей содержания речи, уходящему корнями в явления народной смеховой культуры, и того, что можно назвать острословием, когда необычная форма связана с более глубоким выражением мысли говорящего и с более образной, экспрессивной передачей содержания [Санников, 1999, с. 172-180].

В рамках данного исследования рассматриваются некоторые черты национального характера, нашедшие отражение в приёмах языковой игры. Материалом для исследования послужил радиодискурс (записи звучащей речи, записанной в эфире радиостанций «Радио Маяк», «Радио Сибирь», «Русское Радио», «Эхо Москвы» и др.).

Прежде всего, следует отметить, что в радиодискурсе реализуются разнообразные приёмы языковой игры, центральное положение среди которых занимают: окказиональное словообразование, трансформация прецедентных текстов, использование каламбуров. Этому способствуют такие экстралингвистические факторы, как дистантность, опосредованность, отсутствие визуализации, массовость слушательской аудитории, одномоментность, линейность, непрерывность во времени [Нестерова, 2007, с. 378]. Важно подчеркнуть также высокий аксиологический потенциал отмеченных приемов, их повышенную экспрессивность и эмоциональность, что является важным фактором для средств массовой коммуникации, где на небольшом отрезке текста необходимо передать максимальное количество информации, в том числе субъективно окрашенной. В контексте рассматриваемой темы весьма значимо, что языковая игра является также отражением национального менталитета, специфических черт национального характера, так как именно с помощью языковой игры акцентируется внимание на том, что важно для определённого социума, без чего невозможно представить его функционирование и развитие.

Характеризуя русский менталитет, следует отметить, что одна из типичных черт русского характера – свободолюбие, стремление к независимости. В языковом воплощении данная черта характера находит отражение в целом комплексе окказиональной лексики, которая, в первую очередь, направлена на критику действующих политиков и политического руководства (*нажириновничает, подкремлёвье, прокремлёвский, гэбня* и др.). Политика – одна из сфер жизни, которая является постоянным объектом языковой игры русских, причём, закономерностью является оценочность, содержащаяся в языковой игре, как правило, отрицательная: русские критикуют не только российских политиков, но и дают разнообразные уничижительные характеристики политическим конкурентам России и всего, что с ними связано (*Америчка, обамомания, гагист, гагафил, гагафин* (так называли поклонника американской певицы Леди Гага), *перекададафить Кададфи*

и др.). Критикуя других, русские в то же время способны и к самокритике: *Как аукнется, так и откликнутся наши слушатели* («Радио Сибирь»); *Околомузыкальные, полумузыкальные вопросы. Где-то даже недомузыкальные* (ведущие о собственных вопросах, звучащих в эфире «Радио Маяк», 13.02.2011).

Характерной чертой национального характера является гостеприимство. В радиодискурсе это проявляется в желании радиоведущих включить слушателя в коммуникативное пространство радиоэфира, сделать его локально очерченным, комфортным для аудитории: *Хлеб да соль, а точнее, приветы да поздравления сегодня вам обеспечены* («Радио Сибирь», 21.09.2008). Трансформация известного прецедентного текста выполняет функцию своеобразного приглашения к прослушиванию программы «Привет» на радиостанции «Радио Сибирь». Ведущие данной программы активно используют её название в качестве основы для разнообразных каламбуров с целью привлечь внимание, «пригласить» максимально возможное количество слушателей к диалогу: *«Радио Сибирь» открывает приветливые двери. Программа «Привет» в эфире* (27.04.2011); *Большой сибирский привет ловите; Итак, вы попали под раздачу (пауза), под раздачу приветов; Несколько приветов семейно-дружественного характера* (10.02.2011). Другие радиостанции используют специфические этикетные формулы с окказиональной лексикой (обозначающей принадлежность к конкретному радио) для привлечения аудитории: *Приветствуем вас в наших авторадийных / русскорадийных объятиях; Всем шлём наш авторадийный / русскорадийный привет.*

Трудолюбие также является неотъемлемой чертой национального характера, в русской традиции осуждается лень, праздность: *Есть миг, значит надо его использовать* («Радио Сибирь», 11.04.2008, ср.: «Есть только миг между прошлым и будущим»); *Пять минут для пользы тела* – рубрика на «Русском Радио» (ср.: «Для пользы дела», название рассказа А.И. Солженицына). Подчёркивается необходимость приложить усилия для получения результата: *Если бы все в жизни было легко. Но без труда... Сами знаете. А рыба нынче – с характером* (ср. пословица: Без труда не вытащишь и рыбку из пруда, «Милицейская волна», 13.03.2008). Языковое воплощение данной черты характера обнаруживается в трансформированных прецедентных текстах, так как они являются лингвокультурными знаками и способны выразить специфическую культурную информацию.

К национальным особенностям можно отнести и обостренное чувство справедливости, желание наказать нарушителей закона: *УСТИНОВА: А съём мигалки тут при чём? КУЗИЧЕВ: При том же ровно. МИХАЛКОВ: Вот это по-нашему! КУЗИЧЕВ: Если есть общественное мнение... МИХАЛКОВ: Мигнул – свистнул – в тюрьму! Отлично! Вот это по-нашему!* («Радио Маяк», 25.03.2011, ср.: Украл – выпил – в тюрьму, телевизионная комедия «Джентльмены удачи»). Трансформация известного прецедентного высказывания в полной мере отражает отношение к нарушениям и к наказанию за них в нашей стране, так как в большинстве случаев наказываются мелкие хулиганства, а крупные правонарушения – нет. Одна-

ко для национального менталитета характерно чувство надежды, что все встанет на свои места и справедливость будет восстановлена: *БАТРУТДИНОВ:...И периодически, когда я смотрю на своих сокурсников, разъезжающих на «майбахах», едущих в свою Венгрию, я понимаю, что вроде тем занимался и получаю-то хорошо, но почему не так? Но, видимо, всему своё время. И Кесарю – кесарево. САВЕЛЬЕВ: А Венгрия – венгру* («Радио Маяк», 04.08.2011).

Основная причина языковой игры в русской речи связана с балагурством, которое является типичной чертой национального характера. Оно выражается в создании целого ряда каламбуров, цель которых – снять напряжение, развеять собеседника, разрушить стереотипы: *Смотри ушами* («Радио России»); *Увидеть везучую машинку «Радио Сибирь» – хорошая примета. К тому же она и куда угодно вас доведет. Она же везучая!* («Радио Сибирь», 11.02.2011); *А сейчас Братья Гримм со своей сказкой* (имеется в виду музыкальный коллектив «Братья Гримм») («Радио Сибирь», 09.04.2009). Балагурство лежит в основе активного включения в речь языковой игры во всех типах коммуникации, балагурство снижает официальность общения, усиливает личностное начало, а также способствует реализации разнообразных коммуникативных целей отправителя языковой игры (маскируя их под развлечением), что особенно необходимо для средств массовой коммуникации.

Список литературы:

1. Земская Е.А. Цитация и виды ее трансформации в заголовках современных газет // Поэтика. Стилистика. Язык и культура. Памяти Т.Г. Винокур. М., 1996. С. 157-162.
2. Ильясова С.В. Языковая игра в коммуникативном пространстве СМИ и рекламы / С.В. Ильясова, Л.П. Амири. М., Флинта, 2009. 296 с.
3. Клушина Н.И. Общие особенности публицистического стиля [Электронный ресурс] // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. М., 2003.
4. URL: <http://evartist.narod.ru/text12/15.htm> (дата обращения 03.10.2008).
5. Нестерова Н.Г. Радиодискурс и радиотекст: к вопросу о специфике // Системное и асистемное в языке и речи. Материалы Международной научной конференции. Иркутск, 10-13 сентября 2007 г. Иркутск, 2007. С. 377-382.
6. Рехлова О.А. Афористика в газете // Русская Речь. 2007. № 3. С. 62-68.
7. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. М., Языки русской культуры, 1999. 544 с.
8. Сметанина С.И. Медиа-текст в системе культуры (динамические процессы в языке и стиле журналистики конца XX века). СПб., 2002. 383 с.
9. Шацкая М.Ф. Языковая игра в аспекте семантического синтаксиса: учебное пособие по спецкурсу. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2007. 115 с.

Федюченко Л.Г.,

Тюменский государственный университет,

г. Тюмень (Россия)

ПЕРЕВОДЧЕСКОЕ ПОНИМАНИЕ: МЕСТО НОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ ТРАДИЦИОННЫХ МОДЕЛЕЙ ПЕРЕВОДА

Понимание для переводчика является, пожалуй, самым важным этапом в процессе интерпретации текста на исходном языке (ИЯ). При этом, если широко трактовать понимание исходного текста (ИТ) как извлечение некоторой совокупности знаний иноязычного общества, то можно утверждать, что понимание ИТ – средство расширения так называемых фоновых, т.е. экстралингвистических знаний, которые очень важны в процессе перевода. В зависимости от полноты понимания переводчик может выстраивать авторскую стратегию перевода каждого отдельного текста, создавая тем самым новый текст на языке перевода (ПТ). Таким образом, понимание для переводчика – своеобразное мерило адекватности применения тех или иных способов перевода, что в дальнейшем влияет на его качество. А, как известно, высокое качество перевода – конечная цель любого профессионала-переводчика.

Кроме этого, некоторые зарубежные и отечественные учёные (В. Вильс, Р. Штольце, А.Ю. Наугольных) считают, что понимание является частью профессиональной компетенции переводчика [Наугольных, 2007, с. 20]. В связи с этим в дальнейшем мы будем рассматривать переводческое понимание как переводческую компетенцию, формирующуюся в процессе перевода.

Поскольку в теории процесс перевода принято описывать с помощью разнообразных моделей, то представляется необходимым провести сравнительный анализ существующих традиционных моделей перевода с целью выявления места переводческого понимания и определения его характеристик.

При этом моделью перевода называется условное описание ряда мыслительных операций, выполняя которые переводчик может осуществить перевод всего оригинала или некоторой его части.

Все традиционные модели перевода можно разделить на два больших типа: 1) модели, отражающие структурно-семантические особенности языковых единиц (трансформационная и семантическая); 2) модели, ориентированные на экстралингвистическую реальность. Во втором типе можно выделить два подтипа: 1) модели, не учитывающие когнитивные (ментальные) процессы перевода (ситуативно-денотативная, коммуникативная, функционально-прагматическая (динамическая)); 2) модели, учитывающие когнитивные процессы перевода (информативная, герменевтическая, интерпретативная, психолингвистическая).

Далее будет представлен краткий критический анализ всех указанных выше моделей.

В рамках *трансформационной модели* перевод понимается как преобразование текста исходного языка в текст на языке перевода. Переводчик воспринимает оригинал, производит в сознании ряд межъязыковых трансформаций и «выдаёт» готовый перевод. Главными оказываются операции по преобразованию так называемых «ядерных синтаксических структур», которые, согласно сторонникам этой модели, совпадают в различных языках и характеризуются общностью логико-синтаксических связей и лексического состава. В сознании переводчика оригинальный текст на фазе анализа сводится к набору ядерных структур, затем на следующей фазе набор этот замещается эквивалентными структурами языка перевода, которые потом преобразуются в реальный текст перевода, соответствующий оригиналу. Однако данная модель не объясняет лексико-грамматические и лексические трансформации, она решает «проблемы» только грамматического характера.

Семантическая модель процесса перевода строится с учетом компонентного анализа содержательных единиц языка и наличия регулярных межъязыковых соответствий. Предполагается, что в процессе перевода в оригинальном тексте вычленяются все элементарные содержательные единицы и их компоненты и им подбираются в языке перевода равнозначные или сходные по содержанию единицы. Таким образом, перевод сводится к анализу содержательных компонентов исходного текста, и синтезу смысла в материале языка перевода.

Как мы видим, данные модели учитывают лингвистические компетенции переводчика и не раскрывают экстралингвистические, т. е. не определяют переводческое понимание, необходимое для детального анализа лексико-грамматических трансформаций.

Далее перейдем к описанию второго типа моделей – ориентированных на экстралингвистическую действительность.

Ситуативно-денотативная модель признает, что инвариантной основой языковых единиц оригинала и перевода является соотносительность этих единиц с предметами, явлениями и данностями самой действительности, т.е. с денотатами или референтами. Как правило, денотаты универсальны для всего человечества. Исходя из этого, перевод понимается как процесс замены материальных знаков денотатов, то есть слов, одного языка знаками другого языка, соотносимыми с теми же денотатами. Иначе говоря, переводчик воспринимает ситуации и суждения в одной материальной форме и воспроизводит их в другой, а денотаты остаются неизменными.

Ситуативная модель обладает ограниченной силой, поскольку охватывает лишь некоторые способы реализации процесса перевода. Она не работает в тех случаях, когда переводчику необходимо отказаться от описания той же самой ситуации, чтобы обеспечить передачу цели коммуникации оригинала; не описывает процесс отождествления с ИЯ, т. е. не описывает процесс понимания.

В *коммуникативной модели* процесс перевода рассматривается как акт двуязычной коммуникации. Она не описывает правил перехода от единиц одного языка к единицам другого языка, т. е. не предполагает алгоритм деятельности. Она моделирует процесс перевода с точки зрения участников коммуникации и их роли, а также цели переводческой деятельности (равенство реакций). Эта модель объясняет, например, случаи замены одного текста совершенно другим (анекдоты, шутки) для обеспечения равенства реакций. В таких случаях тексты оригинала и перевода вообще могут не иметь ничего общего.

Функционально-прагматическая (динамическая) модель перевода. По мнению автора данной модели А.Д. Швейцера, процесс принятия переводчиком решения складывается из двух основных этапов: 1) из выработки стратегии перевода и 2) из определения конкретных переводческих трансформаций, составляющие технологию перевода. Наличие первого этапа делает осмысленной и целенаправленной операционную структуру деятельности переводчика [Швейцер, 1988]. Данная модель предусматривает механизм выработки стратегии перевода, которая включает принятие решения относительно содержания инварианта перевода. Инвариантным в процессе перевода остается формируемый контекстом и ситуацией общения смысл.

Таким образом, мы можем видеть, что второй тип описанных моделей косвенно учитывает переводческое понимание, которое выражается в формулировке переводческой стратегии и выборе переводческих трансформаций, однако буквального описания данной компетенции они не предусматривают.

Теперь представим анализ моделей, учитывающих в определенной степени когнитивные процессы перевода.

В рамках *информативной модели* предполагается, что любой устный или письменный текст и его основная единица – слово являются носителями самой разнообразной информации, которая в сознании переводчика должна быть воспринята и понята во всём объёме, со всеми её смысловыми, стилистическими, стилевыми, функциональными, ситуативными, эстетическими и т. п. особенностями. Этот процесс восприятия и понимания текста происходит одновременно с процессом воссоздания ПТ на основе имеющихся информационных эквивалентов в языке перевода. Чем выше уровень подготовленности переводчика, тем быстрее и успешнее осуществляется этот единый процесс переводческой деятельности.

Герменевтическая модель перевода связана с интерпретативной трактовкой сущности процесса перевода, который понимается как процесс вторичного порождения текста.

Описывая её, Л.Л. Нелюбин говорит, что в рамках этой модели перевод подчиняется закону понимания: «перевод начинается с понимания и завершается им» [Нелюбин, Хухуни, 2006]. Переводчик осуществляет повторное понимание того, что им уже понято, в расчете на иноязычного получателя текста перево-

да. Процесс вторичного понимания – синтез интенционального смысла, который осуществляется в направлении от интенции к объективному языковому значению с учетом новых ролевых и социально-психологических установок, управляющих конкретной языковой реализацией высказывания.

Интерпретативная теория перевода основывается на том, что общение между людьми осуществляется не путем обмена единицами языка, а с помощью речевых высказываний-текстов, обладающих определённым смыслом. Причём смысл текста не сводится к простой сумме значений языковых единиц. Именно извлечение смысла из исходного сообщения и перевыражение его в тексте перевода является основной задачей переводчика.

Центральным этапом в этой модели является этап понимания переводчиком смысла исходного сообщения. Данный процесс представляет собой интерпретацию, то есть извлечение смысла, минуя его языковое выражение.

В свою очередь мы не считаем возможным отождествлять интерпретацию и понимание, т. к. интерпретация допускает собственную трактовку текста и носит по большей части интуитивный характер. В то время как переводческое понимание подразумевает не только поиск смысла ИТ, но и декодирование авторского языка, выбор соответствующей стратегии, т.е. оно имеет строго структурированный характер, о чем речь пойдёт далее в статье.

Психолингвистическая модель основывается на теории речевой деятельности и полностью отображает реальные действия переводчика. Предполагается, что переводчик, работая над оригинальным текстом, сначала осознает исходный материал и формирует собственное его понимание в некую виртуальную программу, которая в дальнейшем преобразуется в текст на языке перевода. Фактически, данная модель состоит из двух этапов перевода: 1) перевод текста с языка оригинала на внутреннее виртуальное понимание; 2) перевод оригинального текста из виртуального осознания в язык перевода.

Однако данная модель не описывает в полной мере виртуальное понимание, элементы содержания, сохраняющиеся во внутренней программе, и процесс выбора одного из возможных путей реализации такой программы в тексте перевода. В связи с этим она, на наш взгляд, нуждается в дальнейшей детализации с учетом переводческого понимания, являющегося неотъемлемой частью процесса перевода.

Расширенная психолингвистическая модель, на наш взгляд, может включать следующие действия переводчика, характеризующие переводческое понимание.

1. Переводчик воспринимает ИТ и одновременно с этим происходит первичное понимание текста. При этом необходимо учитывать, что процесс понимания имеет «челночный» характер, то есть на каждом этапе допускается возврат к предыдущему [Минченков, 2008, с. 23]. Здесь переводчик не только получает новую информацию, но и извлекает из памяти уже имеющуюся. Информация может быть двух видов: лингвистическая и нелингвистическая. На этом этапе перевод-

чик «отбирает» известную информацию и на основе этого формирует значение и смысл текста, которые в свою очередь формируют первичное понимание ИТ.

2. Первичное декодирование полученных смыслов. Переводчик как бы формулирует самому себе «удобные» формы языкового выражения понятного смысла (или смыслов). На этом этапе происходит предварительная формулировка переводческой стратегии с подбором адекватных способов перевода.

3. Благодаря слиянию информации, актуализируются субъективные концепты и выстраиваются новые, неизвестные переводчику, формирующие глубинные смыслы текста. Эти концепты объединяются по своим законам и образуют определённую концептуальную структуру. По нашему мнению данная структура может быть дополнена когнитивными сценариями и образными схемами, которые формируются у переводчика в момент восприятия текста и его дальнейшего осмысления. При этом когнитивный сценарий понимается нами как «абстрактная ментальная структура, представляющая собой интерпретацию говорящим ситуации внеязыковой действительности как типового (повторяющегося) динамического процесса, состоящего из совокупности эпизодов и предполагающего набор участников с закреплёнными социальными ролями» [Плотникова, 2008, с. 79]. Образная схема – «повторяющийся динамический образец (pattern) наших процессов восприятия и наших моторных программ, который придает связность и структуру нашему опыту» [Ченки, 2002, с. 347]. Образные схемы указывают на то, как связан предыдущий опыт переводчика и его новый опыт, они помогают понять природу отдельных концептуальных характеристик, а также отражают взаимодействие семантического пространства языковых значений и структур знания, мыслительного пространства.

Такие когнитивные категории необходимы в связи с тем, что в их основе заложено достаточно резервов для подробного описания ментальных процессов протекающих, как в сознании переводчика, так и в сознании реципиента. Данная структура представляет собой мыслительную репрезентацию описываемой в тексте ситуации, и на её основе формируется единый концепт или смысл текста.

Таким образом, видно, что на третьем этапе переводчик выявляет скрытые глубинные смыслы текста, соотносит концептуальные картины мира ИТ и ПТ, создаёт некий когнитивный сценарий ПТ.

4. На этом этапе переводчик формулирует конечную стратегию перевода, при этом учитывает понимание отправителя текста, понимание получателя, своё собственное понимание, понимание области применения данного текста, понимание культурно-ассоциативных характеристик, содержащихся в ИТ.

Исходя из этого, переводческое понимание можно определить следующим образом. Переводческое понимание – один из видов переводческой компетенции, подразумевающий многоэтапную конверсивную деятельность переводчика, направленную на соотнесение когнитивных сценариев отправителя и получателя ИТ с целью формирования стратегии перевода.

Список литературы:

1. *Минченков А.Г.* Когнитивно-эвристическая модель перевода (на материале английского языка): автореф. дис. докт. филол. наук. Санкт-Петербург, 2008. 43 с.
2. *Наугольных А.Ю.* Переводческое понимание: о некоторых актуальных аспектах проблемы // Вестник ПГТУ. 2007. № 10 (16). Проблемы языкознания и педагогики. С. 19-28.
3. *Нелюбин Л.Л., Хухуни Г.Т.* Наука о переводе. История и теория перевода с древнейших времен до наших дней. М., 2006.
4. *Плотникова А.М.* Когнитивное моделирование лексического значения глагола (на материале глаголов социальных действий и отношений) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, №71. Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. С. 73-80.
5. *Ченки А.* Семантика в когнитивной лингвистике // Современная американская лингвистика: Фундаментальные направления. М., 2002. С. 347.
6. *Швейцер А.Д.* Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. М.: «Наука», 1988.

Хромова И.А.,
Ивановский государственный университет,
г. Иваново (Россия)

ВОСПРОИЗВЕДЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИНТЕРМЕДИЙ М. ДЕ СЕРВАНТЕСА В ПЕРЕВОДАХ А.Н. ОСТРОВСКОГО

Важность культурологического подхода к переводу в настоящее время не вызывает сомнений. Теория художественного перевода осмысливается не только в качестве лингвистической дисциплины, но имеет междисциплинарный статус в системе гуманитарных наук. И.М. Владова в статье «Перевод как межкультурная коммуникация» справедливо отмечает: «...перевод следует рассматривать как культурологическое явление, поскольку он пересекает границы не только языка, но и границы культуры» [Владова, 2001, с. 7].

Этому способствовали достижения в области лингвокультурологии, которая устанавливает сложные диалектические связи между ментальностью, этнической идентичностью, культурой, языком. В связи с этим, необходимо учитывать исследования таких культурологов как Г. Гачев, который в монографии «Ментальности народов мира» вводит понятие «национальных образов мира», национальных моделей мира. «Каждая национальная целостность: народ, страна, культура – имеют особое мировоззрение, уникальную шкалу ценностей» [Гачев, 2008, с. 5-6]. При переводе художественной литературы необходимо учитывать эти составляющие национального образа мира. Часто причиной неадекватного перевода является непонимание чужой культуры, национальной ментальности, поэтому актуальной является проблема воспроизведения национально-культурных особенностей оригинала. Предметом исследования в данной статье и является изучение перевода А.Н. Островским пьес М. де Сервантеса в этом аспекте. В связи с этим основной задачей становится исследование механизма «...включения инокультурного текста в новую культурную парадигму» [Владова, 2008, с. 3].

А.Н. Островский работал над переводом 9 интермедий Сервантеса с февраля по апрель 1879, но отделял, исправлял их и составлял комментарии вплоть до весны 1886 года. Это свидетельствует о том, как тщательно и добросовестно относился он к этому делу. Островский, видимо, самостоятельно изучил испанский язык, и выполнял перевод интермедий Сервантеса с испанского издания 1868 года, о чем свидетельствуют пометы на полях книги испанского оригинала, который хранится в Пушкинском доме.

А.Н. Островский не был в Испании во время своего путешествия по Европе, но интересовался испанской литературой, особенно творчеством Сервантеса. В библиотеке было собрание сочинений великого испанского писателя, он даже хо-

тел перевести отдельные главы романа «Дон-Кихот». В примечаниях к переводу интермедий он называет Сервантеса «истинным реалистом». Особенно высоко он ценил его интермедии: «... эти небольшие произведения представляют истинные перлы искусства по неподражаемому юмору и по яркости, силе изображаемой обыденной жизни» [Островский, 1980, с. 204].

Вторая треть XIX века, когда Островский работал над переводом интермедий Сервантеса, является особым этапом в истории русского художественного перевода. При этом преобладали то тенденции к буквальному, точному переводу, то доминировал «вольный» перевод. Буквальный перевод экспериментировал с привычными стилистическими и лингвистическими нормами, главной в нём была установка на иноязычный текст. Перевод Островским пьес Сервантеса соответствует именно этим переводческим принципам, о чем он писал издателю П.И. Вейнбергу в сентябре 1883 года: «Все у меня готово, но я очень совестлив и боюсь показаться перед публикой, пока не уверен, что мой перевод совершенно близок к подлиннику, что мной подобраны все слова и фразы русского языка для выражения того или иного оттенка мысли Сервантеса...» (там же, 186). Специалисты так определяют метод работы А.Н. Островского над интермедиями Сервантеса: «Сперва точный подстрочник, потом постепенное его «оживление» [Маликов, Томашевский, 1978, с. 610]. Всесторонний анализ этого перевода дан в обстоятельной статье Ю.Л. Оболенской «А.Н. Островский – переводчик М. де Сервантеса» (2008).

Удалось ли великому русскому драматургу, создателю русского национального театра воссоздать национально – литературный колорит подлинника? Следует положительно ответить на этот вопрос. Тонкий знаток русского языка, А.Н. Островский оказался мастером слова и в переводе сумел освоить иноязычные образы, что позволило ему дать собственную интерпретацию интермедий Сервантеса и в то же время остаться близким к подлиннику.

Осознание национально-культурного фона, стоящего за речевыми формами, очень важно при переводе художественных текстов. Особую роль здесь играют *реалии* (географические, этнические, бытовые, общественно-политические и т.д.), которые большинство специалистов относят к непереводаемому в переводе, к категории безэквивалентной лексики (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров).

А.Н. Островский сохраняет инокультурные реалии и поясняет их в примечаниях. Русский драматург кропотливо изучает испанскую литературу, искусство, традиции. Он стремится верно воспроизвести исторические и бытовые особенности эпохи начала XVII века в Испании. В цитированном выше письме Вейнбергу Островский сравнивает интермедии с «жанром» в живописи, поэтому много внимания он уделяет комментированию бытовых реалий испанской жизни того времени. В пьесах «Саламанкская пещера» и «Ревнивый старик» Островский с помощью русских аналогий объясняет фамильярные отношения между барыней и горничной: «... было в обычае брать в услужение бедных родственниц.

<...> Тот же обычай существует и у нас в среде достаточных крестьян, мещан и мелких купцов, у которых прислугу заменяют бедные племянники и племянницы» [Островский, 1978, с. 281]. В других случаях он поясняет название денежных единиц, непереводаемых на русский язык: «Испанские талеры и по-русски назывались “крестовики”» [там же, с. 318]. А.Н. Островский в примечаниях поясняет русскому читателю названия должностных лиц, чиновников и служителей церкви: «Гобернадор», «алькальд», «рехидор», «сакристан» и др. («Театр чудес», «Избрание алькальдов в Дагансо»).

Вторую часть примечаний составляют те, в которых воспроизводится культурный контекст. Островский прослеживает историю сюжета, положенного в основу интермедии «Саламанкская пещера», соотносит её с малороссийской опереткой «Москаль-чаривник» (солдат-колдун), которая долгое время шла в Москве. Дважды обращается он к роману Сервантеса «Дон-Кихот», в примечании к пьесе «Бискаец-самозванец» вспоминает испанского сатирика Валесо де Геваро и его роман «Хромой бес», который Островский переводил. В интермедии «Бдительный страж» в примечании сравнивает Сервантеса и Лопе де Вегу, к творчеству последнего он обращался еще раньше, в 1877 году в незавершенной рецензии о постановке пьесы «Лучший алькальд-король» на сцене Малого театра.

А.Н. Островскому удалось избежать «русификации» быта, хотя он хотел всячески приблизить текст Сервантеса русскому читателю. Так, например, в комедии «Два болтуна» он заменяет «грушевый напиток» на «грушевый кисель», что было более понятно русскому человеку. В то же время он не стремился быть точным во всех деталях. В интермедии «Избрание алькальдов» он не перечисляет конкретные исторические города, известные своими винами, а просто отмечает «В любом из всех испанских городов» [там же, с. 360].

Свидетельством тщательного, почти научного изучения испанской культуры является его статья «О танце в Испании», написанная в 1879 г. во время работы над переводами интермедий. Статья была найдена Ю.Л. Оболенской в рукописном фонде ИРЛИ и опубликована в сборнике «А.Н. Островский. Материалы и исследования» (2008). Это еще раз доказывает глубокий интерес русского драматурга к культуре Испании, понимание испанского народного танца как преломления духа народа, его национального своеобразия. «Переводчик-драматург проявил себя дотошным исследователем, пытаясь изучить историю и те характеристики испанских танцев, которые позволили бы ему глубже понять и полнее передать их функции при переводе интермедий и составлений комментариев к ним» [Оболенская, 2008, с. 301].

Известно, что Островский изменил порядок следования интермедий в сравнении с испанским изданием: первая пьеса «Саламанкская пещера» и последняя, девятая «Вдовый мошенник, именуемый Трампалос», составляют своеобразную кольцевую композицию. В первой упоминаются испанские танцы «сарабанда», «самбапало», «эскаррамон», в финале пьесы Леонарда хочет научиться танцевать

«знаменитый новый эскаррамон». В последней пьесе появляется сам Эскаррамон, авантюрист и пройдоха, существовавший в действительности (по его имени был назван танец). Он танцует под песню: «Вот из каторги вернулся молодец Эскаррамон». Островский подробно описывает испанский танец:

*«Что за руки, что за плавность.
Вдруг все вместе, вдруг все врозь.
И какие лабиринты –
Есть и выход, есть и вход»*

(Островский, 1978, с. 400).

Танцы эти назывались большей частью первыми словами песни, под звуки которых их танцевали. А.Н. Островский переводит эти песни, в них он выделяет припев, который повторялся в каждой строфе. Во всех девяти интермедиях, кроме пьесы «Два болтуна», песни и танцы играют существенную роль, разрешают напряженную ситуацию, как например, в интермедии «Судья по бракоразводным делам». Причем появляются они совершенно неожиданно: «Судья. Но что это? Музыка и гитары в моей присутственной зале?» [там же, с. 340].

Кроме реалий к маркерам национальной принадлежности относится и *национально окрашенная фразеология*, которую так же относят к непереводаемым элементам языка. Национальный язык является важнейшим феноменом культуры, и Островский это хорошо понимал, будучи ценителем образности языка, и не только русского. Перед ним стояла трудная задача, так как язык пьес Сервантеса «остроумен, игрив и блестит народными оборотами, пословицами и поговорками» [там же, с. 278].

Исследователи отмечают удивительную верность в переводе сервантовской интонации речи, предельную естественность выражений. При этом Островский использует богатейшие возможности русского языка, образные слова и выражения, метафоры и фразеологические единицы, пословицы и поговорки, которые отражают этнокультурное своеобразие русского народа. Ему удалось заставить говорить текст Сервантеса на языке «живых образов» и художественных ассоциаций русской литературы и фольклора. Об этом свидетельствуют *отступления от подлинника*. Так, например, в «Саламанкской пещере» Островский заменяет фразу «... то видать вам фигуры, как своих ушей» на «...то мы с вашими фигурами останемся, как раки на мели» [там же, с. 197], использует фразеологический оборот. В финале пьесы «Бискаец-самозванец» Бенито говорит «...и пойдет у нас пир горой» у Сервантеса «пойдет у нас веселье». В этой же пьесе вместо витиеватого оборота «...и счастье на тебя обильным дождём пролилось» Островский переводит «какое счастье тебе привалило» (там же, с. 347). Писатель активно использует образный фонд русского языка. Анна Вежбицкая отмечает, что «...особенности русского национального характера раскрываются в трёх, уникальных

понятиях русской культуры – душа, судьба и тоска, которые постоянно возникают в повседневном речевом общении, к которым неоднократно возвращается русская литература». [Вежбицкая, 1992, с. 33].

В переводах интермедий у Островского встречаем часто такие культурные концепты, как «душа» и «совесть», и выражения «по душе», «душа нараспашку», «опять душа на свое место стала», «говорю по совести», «душа моя» и т.д. Островский использует «русизмы» – «лазутчики», «выжига» и др.; русские пословицы и поговорки («Чему быть, того не миновать», «Не все то золото, что блестит», «Старого воробья на мякине не обманешь», «Попа и в рогоже знают»). Их не так много, и они в целом не нарушают национально-испанский колорит, но переводят его на язык «живых образов» и ассоциаций, понятных русскому человеку.

В меньшей степени Островскому удалось передать игру слов в интермедиях Сервантеса, каламбуры, не всегда понятные ему фразеологические обороты. Тем не менее, он достиг подлинного внутреннего сходства с оригиналом. Переводы А.Н. Островского интермедий Сервантеса, по мнению специалистов, превосходят по своему качеству существующие французские и немецкие переводы, они до сих пор остаются единственными переводами этих пьес в России и стали фактом отечественной литературы. В результате получился равноправный диалог писателя и переводчика, в котором понимание «чужой» культуры трансформировано по-особому, не становясь этим «чужим».

Список литературы:

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М., Русские словари, 1992. 411 с.
2. Владова И.М. Перевод как межкультурная коммуникация // XII конгресс Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. Русский язык и литература во времени и пространстве. Т. 4. Шанхай, 2011. С. 3-7.
3. Гачев Г. Ментальности народов мира. М.: ЭКСМО Алгоритм, 2008. 480 с.
4. Маликов В., Томашевский Н. Островский – переводчик (1850- 1886) // Островский А.Н. Полн. собр. соч. в 12 т. Т. 9. М.: Искусство, 1978. С. 599-613.
5. Оболенская Ю.Л. А.Н. Островский – переводчик М. де Сервантеса // А.Н. Островский. Материалы и исследования. Сборник научных трудов. Вып.2. Шуя, 2008. С. 157-165.
6. Островский А.Н. Полн. собр. соч. в 12 т. Т. 9. М.: Искусство, 1978.
7. Островский А.Н. Полн. собр. соч. в 12 т. Т. 12. М.: Искусство, 1980.

Цыбина М.И.,

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

ГЮНТЕР ГРАСС. ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТИ АВТОРА НА СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТА ОРИГИНАЛА В ПЕРЕВОДЕ

*«... литература несёт в себе взрывчатую силу,
даже если вызванные ею взрывы становятся
событием не сразу, а, так сказать, под лупой
времени и изменяют мир, воспринимаясь и как
благодеяние, и как повод для причитаний,
– и всё во имя рода человеческого»¹*

Г. Грасс.

Гюнтер Грасс, немецкий романист и эссеист, драматург, скульптор, художник, график, лауреат престижных премий², родился 16 октября 1927 в предместье вольного города Данцига (ныне Гданьск, Польша).

Мать Грасса, урожденная Хелена Кнопф, происходила из семьи этнических кашубов. Отец Гюнтера, Вильгельм Грасс, был по национальности немец.

В последние годы Вольного города Данцига Грасс добровольно вступил в «Юнгфольк». Идеи национал-социализма привели Гюнтера в «Гитлерюгенд». 11 ноября 1944 г. Грасс был зачислен в 3-е учебно-резервное подразделение танковой дивизии «Фрундсберг», входившей в состав войск СС.

С 1954 года Грасс начал писать стихи, впервые появившиеся в печати в 1955 году. Прислушавшись к настойчивым советам писателей “Группы 47”³, Гюнтер Грасс делает хоть и первые, но уверенные шаги в прозе. Основанный Грассом в 2005 году литературный кружок «Любекские литературные встречи» становится для писателя мостом с единомышленниками и читателями, который Грасс возводил своими романами и общественной деятельностью.

¹ Г. Грасс. Продолжение следует... Нобелевская лекция от 07.12.1999. Перевод с нем. Тишковой Н. М., Иностранная литература, № 5, 2000.

² Премия «Группы 47» (1958), Премия критики (1960, Германия), Премия иностранной книги (1962, Франция), Премия Бюхнера (1965), Премия Фонтана (1965), Премия Гайса (1969), Премия Монделло (1977, Палермо), медаль Карл фон Осирски (1977), Премия Виареджио-Версилия (1978), Медаль им. В. Маяковского (1977), Премия Фельтринелли (1982), Кольцо Леонгарда Франка (1988). Грасс имеет учёные степени трех колледжей и университетов. В 1999 году в возрасте 72 лет Гюнтер Грасс был удостоен Нобелевской премии в области литературы.

³ “Группы 47” – литературное объединение немецкоязычных авторов, созданное писателем Хансом Вернером Рихтером (с 1947 по 1967 гг.), Г. Грасс до 1957 г. был членом “Группы 47”.

Все литературное творчество «скандального писателя», так или иначе, всегда переплелось с его родным Данцигом «...постоянным поводом для вынужденного воспоминания, т.е. для письма из одержимости. Что-то, что было окончательно утрачено и оставило после себя вакуум, который невозможно заполнить той или иной суррогатной эрзац-родиной, нужно было вспоминать на белой бумаге, лист за листом, воскрешать, объявлять неприкосновенным...» [Grass, 2000, s. 30-31]. Приступая к очередному роману, Грасс переносится в мир своего детства, что все еще крепко держит его, позволяя раз за разом возвращаться на тесные улочки Данцига. Здесь всё привычно. Каждый дом, звук, запах. Возможно поэтому Грасс, тоскуя по утраченному, наделяет персонажей своих романов знакомыми чертами.

Создавая новое литературное произведение, автор параллельно пополняет словарь своего колоритного грассовского языка. Писатель смело играет словами, синтаксисом, добавляет новое изречение, формирует у читателя более полное представление об эпохе. Так Грасс использует глагол «tischen» [Grass, 1997, s. 301] вместо «servieren» для значения «накрывать стол», «Emanzippe» (феминистка) заменяет ласковой «Manze» [ibid, p. 178], для привычного картофеля «Kartoffeln» находит кашубские «Bulwen» [ibid, p. 374]. Писатель не ограничивает себя запятыми для передачи экспрессии «In München London Paris» и «schreiben schreiben» (писать писать) [ibid, p. 187].

Первый роман Гюнтера Грасса «Жестяной барабан», опубликованный в 1959 году, принес автору успех и всемирную известность. Этот «плутовской роман» повествует о Данциге, чьи простые обыватели понятны каждому, со своими секретами, чаяниями и страхами. Но особенно ярко выделяется роман гениально придуманной фигурой главного героя – юного Оскара Мацерата. В три года Оскар намеренно прекращает расти, чтобы не соприкоснуться с липкой, полной лжи и притворства жизнью взрослых. Лишь его неизменно красный барабан дробью разрывает затхлое полотно его жизни.

Взгляд маленького человека на окружающий мир «из-под трибун» стал оригинальной художественной формой, обозначивший стиль Гюнтера Грасса. Визитной карточкой писателя стал сюрреалистически-гротескный образный язык Грасса [Грасс, 2001].

Идеи, витавшие в воздухе немецко-польского Данцига и тревожившие мешанские умы середины XX века, нашли воплощение в двух следующих романах Грасса: «Кошки-мышки» и «Собачьи годы». Выдержанные в том же гротескном стиле вследствие чего часто три романа называют «Данцигской трилогией», что наряду с признанием таланта Грасса вызвали злобные упреки критиков¹ и читателей в аморальности автора.

¹ Публицист Курт Цизель подал на Грасса в 1962 году в суд за распространение «развратных сочинений».

К написанию мемуаров Грасса подтолкнул тот ажиотаж вокруг его персоны, взбудораживший всю мировую общественность, который произошел после публичного признания автора в его службе в пятнадцать лет в войсках «СС». «Луковица памяти» и «Фотокамера. История из тёмной комнаты» оформились в художественный вариант автобиографического цикла, в котором непосредственный участник событий далёкой эпохи детально повествует обо всех сокровенных желаниях и поступках, что происходили не только на «непорочной бумаге», но и в реальной жизни тех лет. Произведения Гюнтера Грасса переведены на сорок языков мира, среди которых не только европейские и славянские языки, но и языки Востока и Индии.¹ Гюнтеру Грассу однажды сказали, что переводы его произведений на другие языки не всегда полностью соответствуют замыслу оригинального текста. Писателю было тяжело судить об этом, но, тем не менее, он понимал, что мог бы посмотреть на своих переводчиков и помочь им на начальном этапе работы. После выхода в свет его романа «Камбала» в 1978 году Грасс впервые пригласил всех своих переводчиков для совместной работы.

У Гюнтера Грасса особенные отношения со своими переводчиками. Он всецело способствует их сложной работе. Они смогли задать интересующие их вопросы по тексту и обсудить с ним и своими коллегами особые проблемы при переводе романа на свои языки. С тех пор эти встречи стали постоянными. После публикации новеллы «Траектория краба» в Любек на встречу с автором приехали переводчики более чем из двадцати стран.

В книге Хельмута Фрилингхауса «Камбала говорит на разных языках» переводчики со всего мира рассказывают об их встречах с Грассом и их работе над его произведением.

В своих отчётах по семинарам они раскрывают читателю не только преимущества и недостатки работы переводчика, но также и особенности их языков и связанные с этим трудности при переводе книг Гюнтера Грасса. Они показывают, как различные политические режимы влияли на публикацию и распространение книг Грасса в их странах. Роман «Жестяной барабан» стал для цензоров социалистических стран примером «не-книги». После первого выхода немецкого оригинального издания «Кошка и мышь» в 1961 году включена в «список опасной для молодёжи литературы».

С переводчиком не может произойти ничего лучше личной встречи с автором, которого он должен переводить. Нигде нельзя познакомиться с Грассом ближе, чем в его доме, в его кабинете, среди его книг, рисунков и скульптур.

Гюнтер Грасс отвечает на все вопросы своих переводчиков, он принимает противоположные мнения, объясняет им произведение, предоставляет материал по роману в их распоряжение, что помогает им во время работы. Грасс должен непре-

¹ Хлебников Б., Фридланд. С., Тишкова Н. (Россия) Fontcuberta Joan (Spanien), Liljegren Eva (Schweden), Bianchi Bruna (Italien), Winston Krishna (USA), Cai Hongjun (China), Iwabuchi Tatsuji (Japan), Gielkens Jan (Niederlande).

менно прочитав вслух какой-нибудь пассаж, чтобы не только словами, но и интонацией передать смысл предложения. Для писателя необходимо объяснить переводчикам не только обороты речи, местные или исторические особенности, но и примечания, частые аллюзии формы событий в его ранних произведениях. Гюнтер Грасс своей манерой речи наглядно помогает переводчикам в изменении стиля, в передаче слов или фраз на их родном языке. Трудности содержания подробно обговариваются. Переводчики решают проблемы, возникающие при переводе на родной язык, они сравнивают похожие ситуации в более ранних произведениях Грасса. Гюнтер Грасс призывает своих переводчиков не выбрасывать проблемные обороты, а проявлять фантазию и изобретательность при переводе сложных частей текста. Все эти встречи между автором и его переводчиками являлись интернациональным литературным событием, возможностью почувствовать значимость работы переводчика. Автору приносит удовольствие эта совместная работа. «...Это действительно дружеская компания, республика литераторов» [Øhrgaard, 2002, s. 10].

В 1992 во время прощального ужина Грасс произнес слова, запавшие в душу переводчиков «Моя работа завершена. Теперь книга принадлежит вам» [Fontcuberta, 2002, s. 131]. Эти простые слова стали поводом для его переводчиков переосмыслить некоторые аспекты перевода. Прежде всего, о взаимодействии автора и переводчика, о незаметности переводчика, о его ответственности по отношению к читателям.

Перевод представляет действие, при котором переводчик ищет коммуникативную эквивалентность, которая всегда динамична, относительна и неповторима, так как существует всегда два важных фактора, с одной стороны, субъективный аспект каждого коммуникативного действия, с другой стороны, межкультурный аспект двуязычной коммуникации.

Переводчик находится между автором и читателем, его задача способствовать смыслу и культурному контексту оригинала на понятном для читателя языке и культуре. Переводчик должен сохранить личную точку зрения автора, его отношение к социальной, исторической, идеологической и культурной действительности, которая не является, возможно, точкой зрения переводчика.

Перевод произведений Гюнтера Грасса – это целая программа: встречи с автором, запросы в издательство, общение с редактором Хельмутом Фрилингхаусом, основательная работа с досье. Это даёт пояснений к тексту переводчику больше чем все остальное, это «трехстороннее отношение»: автора, переводчика, читателя.

В конечном счете, как можно переводить культурные маркировки в тексте? Многие аспекты таких «экзотических» культур, как китайская или японская, не известны большей части нашей читательской аудитории.

Так в чем секрет успеха романов писателя, переживших не один десяток лет под шквалом непрестанной критики и брани, и тем ценнее, оставшихся читаемыми, а значит актуальными?

На мой взгляд, это переполненные залы и восторженные слушатели, для которых он читает главы из своих романов, помогают привлечь внимание аудитории к проблеме, волнующей автора. Переводы работ Гюнтера Грасса оказали огромное литературное влияние на своих переводчиков, которые учились у Гюнтера Грасса не только переводить, но и создавать между тем свое собственное Послание.

Список литературы:

1. *Грасс Г. Жестяной барабан. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 576 с.*
2. *Grass, G.. Der Butt. Göttingen: Steidl Verlag, 1997. 703 s.*
3. *Grass, G.. Ich erinnere mich. Was ein Schriftsteller mit den Deutschen teilt. // Frankfurter Allgemeine Zeitung, 04.10.2000.*
4. *Fontcuberta, J. Das Buch gehört jetzt euch. // Helmut Frielinghaus. Der Butt spricht vielen Sprachen. Göttingen: Steidl Verlag, 2002. 6 s.*
5. *Øhrgaard, P. Statt eines Vorworts. // Helmut Frielinghaus. Der Butt spricht vielen Sprachen. Göttingen: Steidl Verlag, 2002. 3 s.*

Чович Б.,

Панъевропейский университет,
г. Нови-Сад (Сербия)

К ВОПРОСУ О НОВОМ ПЕРЕВОДНОМ ЖАНРЕ (на материале автобиографии Владимира Набокова)

Многочисленные метаморфозы и игры переводами-пересказами в создании и воссоздании *Мемуаров* Владимира Набокова должны были в конечном итоге при переводе на близкородственный сербскохорватский язык привести к креолизации (смешению) не менее трёх скрещивающихся моделей культур: англосаксонской, русской, сербской, не упуская из виду тот факт, что в этот ряд сложнейших переводческих трансформаций и переделок входят и два перевода-переделки: русифицированная английская (1954) и повторная англизированная русская (1967)¹, и, наконец, два сербских перевода: один, сделанный с русифицированного английского П. Вуйичичем, 1995² и другой – с англизированной русской переделки Надой Шолян, 2002³. Не следует забывать ещё о том, что очерк под заглавием *Mademoiselle O* написан на французском языке и опубликован в Париже в 1936, а лишь потом переведён Хильдой Уорд на английский под редакцией самого автора и опубликован отдельным изданием в Нью-Йорке в 1943. Этот очерк послужил, по словам автора, «краеугольным камнем» будущей книги *Speak, Memory (Память, говори)*, опубликованной в 1951 году. Такие небывалые до тех пор в переводческой практике приёмы повторных «переводов-пересказов» требуют обширных предварительных пояснений, превышающих объём привычных вводных примечаний, так что заранее извиняемся перед слушателями и нашими будущими читателями.

Судьба *Автобиографии* В. Набокова во многом напоминает судьбу человека, а именно судьбу писателя-эмигранта, который стечением метафизических обстоятельств, будучи отлучён от своего родного языка, а совершенно владея с младенчества и английским и французским языками, был обречён на билингвизм дважды: и во Франции и после переезда в Соединённые Штаты, постоянно метался между двумя языками и культурами, и тем самым был предопределён стать писателем-переводчиком своих собственных произведений. Все это началось с очерка *Mademoiselle O*, опубликованного в Париже в 1936 году на французском языке. После переезда в США (1940) решил перейти на английский язык. Толчком послужил перевод Хильды Уорд на английский язык этого же очерка, опубликованного в 1943 году в редакции самого автора в Нью-Йорке. После того

¹ Šoljan, 2002

² Вуйичић, 1995

³ Ильин, 1989

как «призрак его прошлого» произвёл сильное впечатление на Гарольда Росса, издателя журнала «Нью-Йоркер», в этом же журнале опубликовано 11 из 15 глав будущей автобиографии *Conclusive Evidence (Speak, Memory)*. Книга писалась долго (1946–1950), а напечатана 1951 году. В 1954 книга переведена автором на русский язык, но с множеством исправлений и добавлений. И это не все! Окончательное издание *Speak, Memory* вышло из печати 1967 году и представляло собой, по словам автора, «второе англоязычное переделывание русской переделки того, что было, прежде всего, английским пересказом русских воспоминаний». Переводчица Нада Шолян не поняла как следует это предложение¹ в целом: и ту часть, которую мы отметили курсивом, так как в ней нет и речи о «новой русской версии текста», а, как раз наоборот, о «второй англоязычной русской переделке». Недоразумение вызвала и вторая загадочная часть предложения, которая гласит: «...того, что было, прежде всего, английским пересказом русских воспоминаний». Эту часть предложения в состоянии разгадать лишь тот, кто знаком с предисловием автора к русскому переводу «Другие берега» (1954). В нём автор и переводчик Набоков говорит о «безумном деле английского оригинала на прежний, основной его язык»: «ибо память была настроена на один лад – музыкально недоговорённый русский, а навязывался ей другой лад, английский и обстоятельный». Поэтому ему кажется, что «точный перевод на русский был бы карикатурой»². Чтобы дополнить количество нужных библиографических сведений, касающихся судеб этого исключительного литературного произведения, стоит упомянуть, что в 1961–1964 вышли из печати ещё четыре перевода: на французском в 1961, на итальянском в 1962, на испанском в 1963, на немецком в 1964 году. Но переводы на сербскохорватский пришлось ещё долго ждать – целых 40 лет, но произошло то, что теоретики и критики перевода не могли и во сне видеть. Появились два перевода: один с русского в 1995 (переводчик Петр Вуйичич), другой с повторного английского в 2002 году (переводчик Нада Шолян).

Феномен перевода с языка посредника литературного произведения нужно исследовать не только с языково-стилистического аспекта, но и с культурно-исторического. При переводе с языка посредника перед переводчиком, равно как и критиком и аналитиком перевода, стоят задачи намного сложнее, чем перед переводчиком с оригинала, так как они нуждаются во многих дополнительных информациях, ибо в таком исходном тексте налицо двойная картина мира, сопровождающаяся возможным скрещиванием двух противоположных жанровых традиций. В этих многочисленных задачах особо важной является идентификация специфических особенностей так называемой *конкретной литературной*

¹ Ср.: «U ovo sadašnje, konačno izdanje *Speak, Memory* unio sam ne samo temeljite promjene i obilne dodatke u prvotni engleski tekst, već sam se poslužio i ispravcima nastalim dok sam ih prevodio na ruski. Ovo ponovno prevođenje na engleski ruske nove verzije teksta koji je i u početku bio prepričavanje ruskih uspomena na engleskom jeziku pokazalo se dijaboličnom zadaćom» [Šiljan, 2002, s. 9-10].

² В.В. Набоков. *Другие берега*. // Романы и рассказы. Москва: Слово, 1999, С. 378.

модели внутри литературного жанра романа, к которому принадлежит конкретное произведение. Основная цель такого подхода в изучении жанра перевода – выявить культурные компоненты не только в языке перевода, но и в оригинале. Но главной целью аналитика данного феномена перевода с перевода-посредника выявить случаи креолизации трёх культурных моделей: во-первых, языка посредника (перевода на русский язык *Speak, Memory*, реализованного самим автором, «включая множество исправлений и добавлений»), во-вторых, «повторного англизирования русской переделки того, что было, прежде всего, английским пересказом русских воспоминаний» (1967) и, в-третьих, языка цели, то есть сербскохорватского, на который *Мемуары* дважды переведены: в 1995 с русифицированного английского и 2002 году с англизированного русского. Бегло, лишь только на нескольких выбранных примерах сравним два сербскохорватских перевода, на этот раз без сравнения с исходными текстами (это оставляем на будущее, если найдётся англоязычный переводчик, готовый поделить с нами муки в этой кропотливой работе).

В классическом переводе мы имеем дело с оригинальным и переводным текстом, с писателем-автором и переводчиком-метаавтором. Перевод является вторичным текстом, так как основывается на уже созданном. В течение последних двадцать лет, в данном случае *Speak, Memory* (1967) является исходным текстом для хорватского переводчика, в то время как *Другие берега* для сербского – русским переводом-переделкой с английского. Однако, учитывая всё вышесказанное о *Других берегах*, как о русифицированном английском, его можно считать и оригиналом. Владимир Набоков, подобно богу Янусу, является создателем с двумя ликами и двумя языками, но с одним сознанием и одним сердцем: он создаёт текст на одном языке и потом воссоздаёт на другом (русском), чтобы, наконец, эту русскую переделку англизировать. Каждый из его переводов – это *интерпретация интерпретации*. В результате многочисленные трансформации текста: начиная с английского, как праисточника, к русификации английского, чтобы обратным процессом англизирования русского перевода создать новый оригинал, все три текста функционируют и как два оригинала, и как два перевода. Нам кажется, что выход из такой, якобы парадоксальной ситуации возможен, если обратиться американскому термину „creative-writing“. По установившейся традиции писатели создают оригинальные произведения и являются авторами, а переводчики – метаавторами, интерпретаторами оригинала. Сторонники этого взгляда на процесс перевода пытаются эту дихотомию обосновать фразеологизмом *таланты и поклонники*, что нам кажется неприменимым и неуместным для любого хорошего перевода. Феномен *Автобиографии* В. Набокова, однако, далеко не классическое явление, так как нельзя провести строгую делимитацию между оригиналом и переводом, креацией и интерпретацией. В данном случае неприменимы ни аргументы типа: переводы устаревают, а оригиналы нет. А когда не хватает убедительных доводов, они прибегают к метафорам в попытке

заранее предупредить возможные замечания. Их заповеди сводятся к следующему: переводчики должны остаться переводчиками, а не пытаться превзойти креативность оригинала, или, упаси бог, заново написать то, что уже создано». В данном случае всё это неприменимо к оценке *Автобиографии* Набокова, так как во всех трансформациях одних и тех же воспоминаний выделяются три равноценных произведения, потому что с трудом можно определить, какой из них является первоизданным. Но зато можем безоговорочно применить приёмы толкования литературных произведений постмодерна на *Мемуары* Набокова: это своеобразная оригинальная рекреация, свободная интерпретация, создание на базе существующего произведения нового, путём переосмысления, и она свойственна только выдающимся писателям, редким и избранным, по мере их таланта¹. Все переводы-переделки, включая и исходный текст (1951), это произведения, созданные на существующем исходном тексте путём разнообразных его трансформаций: добавлений, исправлений, переделок, переосмыслений, пером одного и того же автора, по мере его божественного дарования, свойственного лишь редким и избранным. В редких мгновениях вдохновения, когда переводчик равен автору, он на переводном языке заново воссоздаёт новое произведение, в котором сплетает свой венец с венцом первоизданного текста, так что, в результате, оба текста принадлежат и одному, и другому: и создателю и воссоздателю. В дальнейших трансформациях они меняются ролями: в обратном переводе с русского перевода-переделки на английский, реализованного в 1966 году. При этом жертвы и потери, неизбежные в классическом переводе, в данном случае сводятся почти к нулю. Заново созданный на английском языке текст *Автобиографии* существенно отличается как от первого английского оригинала (1951), так и от её русификации (1954), хотя она и воссоздана на их материале.

Из всего сказанного можно сделать следующий вывод: оба перевода переделки: и русифицированный английский и англизированный русский являются своеобразными свободными интерпретациями. В обоих случаях писатель играет роль воссоздателя по собственному сценарию. Но отличительной чертой окончательной версии текста на английском языке творческие трансформации сложнее – это интеграция двух текстов в сложнейшем процессе, который условно можно назвать *интерпретацией интерпретации*.² Этот ряд Набоков в своём *Предисловии* к окончательному английскому изданию сравнивал с многократной метаморфозой, свойственной бабочкам, которая «ни единым человеческим существом прежде испробована не была». В этом ряде трансформаций, за исключением первенства во времени выхода из печати: английский-русский-английский, ценностной шкалы нет и не может быть. Но все-таки одна из 15 глав является настоящей жемчужиной. Это пятая глава, опубликованная в Париже в 1936 году на

¹ См.: *Ђурђић Љильана*. Писци и преводиоци или таленти и обожаваоци. Преводна књижевност. Београд: Удружење књижевних преводилаца Србије, 2001, 184-186 с.

² *Гарбовский*, 2008.

французском языке, которая в 1943 году переведена на английский и послужила толчком для создания будущей книги *Speak, Memory*. Она, конечно, представляет интерес для исследователей перевода, владеющих французским и английским языками. А для всех нас – специалистов по переводоведению вызывает огромный интерес вопрос: в 1961 году при переводе на французский *Speak, Memory* вошёл ли очерк *Mademoiselle O* в оригинале из 1936 года или был переведён вместе с остальными главами с английского перевода? И в одном, и в другом случае следы французской картины мира в ней должны были оставить след.

В заключении, хочется выразить надежду, что к комплексному исследованию *Speak, Memory* присоединятся и другие теоретики и критики перевода, так как в нём найдётся много места и для всех владеющих другими европейским языками: французским, итальянским, испанским, немецким, то есть теми языками, на которые *Speak, Memory* переведены с 1961–1964. И, наконец, хочется ещё раз подчеркнуть, что Владимир Набоков в своей *Автобиографии* зарекомендовал себя блестящим автором на совсем новом для него поприще: переводчика-создателя и переводчика собственных текстов, которые представляют собой не что иное как:

- во-первых, попытку возврата к интеграции языкового единства человечества;
- во-вторых, такое переводоведение является попыткой превозмочь чувство «ксенизма» и межкультурной разобщённости.

Тем самым и судьба, и место иностранца парадоксальны: он одновременно и ближе к своим – и отдалён от них.¹

Список литературы:

1. *Ђурђић Љильана*. Писци и преводиоци или таленти и обожаваоци. Преводна књижевност. Београд: Удружење књижевних преводилаца Србије, 2001. 184-186 с.
2. *Гарбовский Н.К.* Отражение как свойство перевода // Мастерство перевода. Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. № 4, 2008. 26-36 с.
3. *Ильин С.* К вопросу об автобиографии Владимира Набокова // Владимир Набоков. Память, говори. М., 1966.
4. *Набоков В.* Друге обале. Превео са руског Петар Вујичић. Градац: Алеф, 1995.
5. *Набоков В.В.* Другие берега // Романы и рассказы. М.: Слово, 1999, 378 с.
6. *Nabokov V.* Sjećanje, govori! S engleskog prevela Nada Šoljan. Rijeka: Otokar Keršovani, 2002, 9-10.
7. *Стојаковић В.* Странац у Вавилонској кули // Преводна књижевност. Београд: Удружење књижевних преводилаца Србије, 2002, 173-174 с.
8. *Човић Б.* Вишекратни превод књижевног дела и очекивање жанра // Преводна књижевност. Београд: Удружење књижевних преводилаца Србије, 2001, 147-152 с.

¹ *Стојаковић*, 2002

Шкурко Е.В.,

Днепропетровский национальный университет
имени Олеса Гончара,
г. Днепропетровск (Украина)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ВОСПРИЯТИЯ ЗВУЧАЩЕЙ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В наши дни в результате объективных политических и социально-экономических причин русский язык постепенно утрачивает свою главенствующую роль в качестве языка межнационального общения, однако продолжает оставаться одним из международных языков. Система высшего образования, существующая в Украине, не потеряла своей привлекательности для иностранцев, которые приезжают в нашу страну с целью получить дипломы квалифицированных специалистов. Первой задачей, стоящей перед ними, является овладение русским языком в объёме, необходимом для обучения на основных курсах вузов в соответствии с выбранной специальностью. Перед преподавателями, работающими с подобным контингентом учащихся, ставятся две задачи: обеспечить адаптацию иностранцев к условиям иной языковой среды и подготовить их к учёбе в вузе на избранном факультете в группе с русскоязычными студентами.

Из опыта практической деятельности каждый преподаватель знает, что большую часть занятий студент отдаёт слушанию, исходя из чего можно предположить, что навык понимания звучащей речи должен быть развит лучше, чем навыки говорения, чтения и письма или хотя бы находиться на одном уровне с ними. Однако наблюдения показывают, что именно процесс слушания с последующим воспроизведением услышанного вызывает у студентов наибольшие затруднения.

Проблемы обучения иностранных учащихся пониманию русской речи на слух входят в сферу интересов многих исследователей. В последние десятилетия в своих работах лингвисты ставили и рассматривали следующие вопросы: обучение аудированию русской речи на начальном этапе, контроль умений и навыков в области аудирования, обучение профессиональному общению и аудированию лекций по различным направлениям на среднем этапе обучения [Елухина, 1996; Ермаченкова, 2006; Колосницына, 2007; Одинцова, 2003]. В указанных работах подчёркивается неудовлетворительное состояние обучения аудированию на начальном этапе изучения русского языка, в том числе и языка специальности. Однако, несмотря на осознание лингвистами важности обучения восприятию иноязычной речи на слух, нужно отметить наличие небольшого количества методических и учебных пособий по русскому языку как иностранному, где было бы предложено достаточное число интересных и разнообразных заданий для аудирования. Настоятельная необходимость формирования у студентов умений

и навыков в области слухового восприятия, с одной стороны, и недостаточная разработанность данной проблемы в методической литературе, с другой, определяют наш интерес к затронутой теме. В данной статье мы попытаемся выяснить, почему аудирование как вид речевой деятельности вызывает серьёзные затруднения у большинства лиц, изучающих иностранные языки, и русский язык, в частности, для чего: 1) определим виды трудностей восприятия и понимания иностранной речи на слух; 2) укажем некоторые факторы, определяющие успешность аудирования на иностранном языке.

Аудирование, по определению Е.И. Пассова, – это «слушание с пониманием» или «понимание речи на слух» [Пассов, 1989, с. 183]. Восприятие звучащей иностранной речи сопровождается целым рядом трудностей, которые отчасти зависят от звуковых особенностей каждого языка, но в большинстве случаев свойственны слуховому восприятию речи на любом языке. Среди трудностей понимания на слух можно выделить следующие группы: 1) трудности, связанные с особенностями акта слушания и речевой деятельности слушающего; 2) трудности, связанные с особенностями речи носителей языка; 3) трудности, связанные с социокультурными особенностями страны изучаемого языка.

Смысловое восприятие речи на слух является перцептивной, мыслительно-мнемической деятельностью, которая осуществляется в результате выполнения целого ряда сложных логических операций: анализа, синтеза, дедукции, сравнения, абстракции и т.д. Понимание речи на иностранном языке сопровождается «сложной мыслительной деятельностью, включающей узнавание языковых средств и осмысление содержания. В основе понимания смысла высказывания в целом лежит так называемое словесное понимание» [Методика обучения иностранным языкам, 1982, с. 19]. Осмысление слышимой речи происходит на основе взаимодействия ощущений и мышления. Под воздействием речи на наши органы чувств в сознании возникают определённые речевые образцы, которые нужно узнать и осмыслить, в результате чего наступает понимание речи. В процессе восприятия речи функционирует механизм внутреннего проговаривания: как только появляется установка на слушание, артикуляционные органы проявляют максимальную активность, благодаря чему в сознании слушающего возбуждаются определённые модели, что даёт возможность антиципировать то, что предстоит услышать. Следовательно, аудирование неразрывно связано с говорением (нельзя научиться говорить, не научившись слушать), поэтому логично развивать эти два вида речевой деятельности параллельно.

Одной из трудностей, свойственной слуховому восприятию речи на любом языке, является отсутствие чёткой границы между звуками в слове и между словами в предложении. Вызывают затруднения в понимании высказывания расхождения в написании и произношении слов, так как наличие в сознании учащегося графического образа слова, отличающегося от звукового, часто препятствует узнаванию этого слова в потоке звучащей речи. Понимание на иностранном

языке сопряжено с рядом трудностей лексического и грамматического порядка. К числу лексических трудностей относится наличие омонимов, омофонов и паронимов. В области грамматики наибольшие затруднения вызывают расхождения в синтаксическом рисунке фразы: непривычный порядок слов и удалённость друг от друга связанных по смыслу элементов.

Важную роль при восприятии речи на любом иностранном языке играет её темп. Обычно нам кажется, что иностранцы говорят очень быстро, в то время как подобный темп речи соотечественников не вызывает никаких затруднений. Это происходит потому, что мы не успеваем проговаривать то, что слышим. В быстрой речи меняется качество звуков, иногда «проглатываются» слова, фразы зачастую имеют необычную синтаксическую структуру.

Характер восприятия речи зависит также от того, обращена ли речь к слушающему или он как бы со стороны слышит чужой разговор. Если говорящий обращается непосредственно к слушающему и видит его реакцию, то при необходимости, например, заметив, что слушающий испытывает затруднения, он может замедлить темп речи, повторить то, что было сказано раньше. Когда речь обращена к аудитории или третьему лицу, слушающему приходится приспосабливаться к данным условиям и самостоятельно справляться с трудностями.

Для реципиента не безразлично и то, чей голос он слушает: привычный голос преподавателя или голос незнакомого человека. Всем знакома ситуация, когда иностранные студенты совершенно теряются, если к ним с элементарным вопросом обращается новый человек, имеющий другие индивидуальные особенности речи – тембр голоса, дикцию, своеобразное произношение отдельных звуков. Интересен тот факт, что учащимся, привыкшим к речи преподавателя-мужчины, трудно воспринимать чужую женскую речь, причём низкий женский голос восприниматься легче, чем высокий. В большой степени характер восприятия зависит от отчётливости и интенсивности речи. Так, учащиеся, как правило, лучше понимают преподавателя, который говорит внятно и громко, чем своих товарищей по группе, зачастую говорящих вяло и неуверенно.

Большое значение для восприятия устной речи имеет наличие зрительной опоры: когда слушающий видит говорящего, наблюдает за его мимикой, жестами, артикуляцией, ему бывает легче понять смысл высказываний. Именно поэтому по телефону и по радио иностранная речь воспринимается с большим трудом.

При аудировании важным является и то, с каким видом речи студенты имеют дело. Например, при восприятии монологической речи особую трудность представляет её темп, не позволяющий задержаться хотя бы на мгновение и обдумать какой-либо фрагмент текста. Восприятие монологической речи, которая бывает более или менее длительной, требует достаточно развитой слуховой памяти. Трудности, связанные с пониманием диалогической речи кроются в быстрой смене тем и необходимости раздваивать внимание между восприятием речи и обдумыванием ответа.

Многие лингвисты считают, что аудирование связано исключительно с трудностями объективного характера, не зависящими от самого слушающего. С этим утверждением можно согласиться лишь частично. Действительно, учащийся не может влиять ни на характер речевого сообщения, ни на условия восприятия. Однако его индивидуальные особенности имеют большое значение для успешного восприятия и понимания устной речи. Так, лучшие результаты при аудировании показывают студенты, имеющие понятие о вероятностном прогнозировании, обладающие умением переключаться с одной мыслительной деятельности на другую, что определяет быстроту реагирования на различные сигналы устной коммуникации: паузы, логическое ударение, риторические вопросы и т.п. Немаловажным является также умение учащегося концентрировать внимание, которое возникает и развивается с помощью эмоций, однако всегда проявляется в единстве с волевыми процессами.

Большие трудности могут возникать при восприятии содержания высказывания, что определяется кругом проблем, которые затрагиваются в предъявляемом сообщении. Для слухового восприятия серьёзным препятствием является наличие в речи материала, который не имеет аналогии в опыте учащегося и поэтому не может найти отклика в его воображении. Так, затруднения вызывают ссылки на факты, связанные с историей, бытом, культурой, традициями страны изучаемого языка, которые могут быть неизвестны слушателям. Следовательно, прежде чем предлагать учащимся тексты, содержащие некие реалии, необходимо убедиться, что они знакомы реципиентам.

Приведённые выше данные о характере процесса восприятия речи на слух и сопровождающих их трудностей позволяют сделать выводы относительно тех умений и навыков, которые необходимо развивать при обучении аудированию. Это, прежде всего, умение узнавать на слух усвоенные образцы речи и членить их на элементы, узнавать слова, претерпевшие изменения в потоке речи, воспринимать речь определённого темпа и понимать речь разных лиц. Для успешного овладения данным видом речевой деятельности следует обучать студентов антиципации, вычленению категорий смысловой информации, развивать у них аудитивную память, внимание, воображение, логическое мышление.

Содержание работы над звучащей речью зависит от многих факторов, но в первую очередь – от целей и этапа обучения, а также от коммуникативных потребностей иностранных учащихся. На начальном этапе изучения языка для развития навыков аудирования используются, как правило, небольшие по объёму дидактические тексты и диалоги, целью которых является запоминание тематической лексики и автоматизация навыков употребления фраз-образцов речевого этикета. На 1–4 курсах целесообразно заниматься аудированием научных текстов, содержащих лексический материал, отражающий специфику избранных студентами специальностей. При этом выбор технологии работы над текстом напрямую зависит от уровня владения языком. Экспериментально доказано, что

при восприятии звучащего текста внимание слушающего направлено на содержательную сторону только при условии достаточной степени овладения языковыми навыками. Следовательно, при низком уровне владения языком возможно использование зрительных опор, обращение к написанному тексту и другим вспомогательным средствам, а на продвинутом этапе обучения достаточным является устное представление текста. Опыт работы со студентами-иностранцами, обучающимися на технических и природоведческих факультетах и имеющими разный уровень знания русского языка, позволяет нам утверждать, что аудирование является не просто полезным, а необходимым видом работы со специальными текстами. Особенно важно заниматься аудированием с первокурсниками, которым чрезвычайно трудно ориентироваться в потоке новой для них информации: понимать терминологическую лексику, выделять в тексте главное и второстепенное, кратко излагать содержание прочитанного и т.п.

Продуманная организация учебного процесса, чёткость и логичность изложения, максимальная опора на активную мыслительную деятельность, разнообразие приёмов обучения, уточнение задач восприятия – вот то, что позволит создать внутреннюю мотивацию и сделать процесс обучения аудированию иностранной речи успешным.

Список литературы:

1. *Елухина Н.В.* Обучение слушанию иноязычной речи // Иностранные языки в школе. 1996. № 5. С. 15-16.
2. *Ермаченкова В.С.* Слушать и слышать. М.: Златоуст, 2006. 112 с.
3. *Колосницына Г.В.* Слушайте, повторяйте, пойте, говорите, пишите, читайте: интерактивный фонетико-разговорный курс: учебное пособие для изучающих русский язык как иностранный. М.: Русский язык, 2007. 95 с.
4. Методика обучения иностранным языкам (под ред. Н.И. Гез, М.В. Ляховского). М.: Высшая школа, 1982. 248 с.
5. *Одинцова И.В.* Что вы сказали? М.: Златоуст, 2003. 264 с.
6. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 278 с.

Шустикова Т.В.,

Российский университет дружбы народов,
г. Москва (Россия)

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС КАК РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В современной лингводидактике и методике все большее внимание к себе вновь начинают привлекать проблемы комплексности, объединения, интеграции разных подходов к преподаванию иностранных языков, и русского языка как иностранного, (РКИ) в частности. Неслучайно при этом используются такие термины, как комбинированный, интегральный, интегративный, интегрированный, комплексный, сбалансированный, взаимосвязанный, а также противоположные им термины, представляющие противоположные понятия: дифференцированный, аспектный.

Идеи комплексности и аспектности обучения последовательно развивались в отечественной методике и получали свою реализацию и практике преподавания РКИ, начиная с середины прошлого века. Подчеркнём, что именно на их основе велось обучение РКИ в течение всего периода подготовки иностранного специалиста в нашей стране.

В созданном в 1960 г. Университете дружбы народов (УДН) им. П. Лумумбы (ныне РУДН) впервые в практике обучения РКИ на подготовительном факультете (предвузовском этапе обучения) были выделены и сформировались следующие *аспекты преподавания*: фонетика; грамматика и развитие речи (в современном понимании – формирование коммуникативно-речевой компетенции в общем владении языком) и научный стиль речи (НСР), т.е. обучение языку в специальных целях, обучение речевому общению в учебно-научной сфере [Шустикова, 2010].

Для реализации указанного аспектного обучения в УДН проводилась системная профессиональная подготовка кадров. Одни русисты специализировались в преподавании грамматики и развитии речевых умений учащихся на основе общеупотребительного и литературного языка. Задача других заключалась в формировании слухо-произносительных навыков и обучении научному стилю речи (НСР) [Шустикова, 2005].

Специалистами разных вузов, и УДН в том числе, были защищены диссертации по широкой проблематике преподавания РКИ: фонетике и грамматике русского языка, обучения разным видам речевой деятельности. Практическая реализация идей комплексности и аспектности в преподавании РКИ предполагала создание нового типа учебных пособий, базирующихся на теоретических мето-

дических, педагогических и психологических исследованиях. Поскольку предлагаемая вниманию читателя статья не ставит своей задачей описать практику преподавания РКИ в нашей стране, ограничимся представлением опыта УДН. Так, именно в УДН в 60-70 гг. XX в. были созданы национально ориентированные учебники по общему владению РКИ для лиц, говорящих на французском языке (В.Н. Ванеева, Т.А. Вишнякова, В.И. Остапенко – 1965-1975), на английском языке (В.Н. Вагнер, Ю.Г. Овсиенко – 1967; В.Н. Вагнер – 1983; Ю.Г. Овсиенко – 1989); на испанском языке (Г.И. Копылова, Т.А. Рамсина – 1974).

Фонетическая школа УДН заявила о себе изданием пособий по практической фонетике, адресованных учащимся, владеющим разными языками-посредниками (З.И. Абросимова /Есина/, Л.Г. Зубкова, В.С. Калинина, М.С. Скороходов, Г.В. Совсун, Н.И. Соседова, Е.В. Сорокина, И.М. Сурканова, Е.С. Фетисова, Л.И. Чаузова, Т.В. Шустикова). В них учитывались результаты сопоставительных исследований русского и родного языка учащихся (или языка-посредника). На основе анализа языка широко используемых в высшей школе учебников по специальностям, которыми овладевали иностранцы, создавались пособия для обучения НСР на разных овладения РКИ.

Лингвистическое и лингвометодическое обоснование аспектного преподавания при комплексном подходе, в частности при обучении языку специальности, было представлено в работах Е.И. Мотиной и ряде учебных пособий по НСР, опубликованных в УДН. Принципиально значимым является то, что при создании некоторых из них авторы основывались на идее взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности. – в том числе в пособиях для будущих медиков по обучению аудированию, записи лекций, чтению и письму на материале НСР (Е.С. Кузьмина, С.П. Балуева. Т.Г. Мухина – 1978, 1985, 1989, 1991). В лингвообразовательном процессе на предвузовском этапе обучения осуществлялось целенаправленное интегрирование учебной дисциплины РКИ с циклом профилирующих дисциплин – химии и анатомии, а также тесное взаимодействие с преподавателями общеобразовательных дисциплин.

Продолжая данную тему, укажем, что в 2008 году в рамках реализации Государственного проекта «Образование» на кафедре русского языка №2 РУДН была создана I часть инновационного учебно-методического комплекса (УМК): вводный лингво-предметный курс по НСР [Шустикова и др., 2008]; в 2011 году – II часть комплекса «Обучение речевому общению в учебно-научной сфере», предназначенная для базового и I сертификационного уровней [Шустикова и др., 2011].

Принципиально значимым, придающим инновационный характер данному УМК, является то, что в его основе лежат положения не только о межпредметной и межаспектной *координации*, но и межаспектного взаимодействия в процессе преподавания РКИ. Лингвистическая компетенция учащихся комплексно и параллельно развивается при обучении общему владению языком и языку учебно-научной сферы общения на материале, ориентированном на будущую специаль-

ность и необходимом для формирования их предметной (академической) компетентности.

На рубеже 70-80-ых гг. прошлого века в отечественной методике РКИ разрабатывалась идея создания учебных комплексов по обучению общему владению языком. Так, получивший широкое распространение в практике преподавания РКИ как в Советском Союзе, так и за рубежом, учебный комплекс «Старт-1, 2, 3» создали авторские коллективы, аккумулировавшие богатейший опыт разных вузов страны - УДН, МГУ, ИРЯ им. А.С. Пушкина, КГУ, МАДИ и др. Учебный комплекс «Старт» был построен на принципах комплексности и аспектности. В соответствии с развивающимся коммуникативно-деятельностным подходом и идеями взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности (РД) составными частями данного комплекса помимо базового учебника и методических рекомендаций по его использованию стали также пособия по развитию разных видов РД: по чтению (1982); говорению (1982), аудированию (1982) и письму (1983).

Так, идея интегративности обучения (межаспектной координации) была реализована во взаимосвязанном обучении видам РД на едином языковом материале, чётко определённом программой и учебным планом по освоению грамматической системы РКИ. В качестве иллюстрации данного положения можно привести часть учебного комплекса «Сопроводительный курс фонетики к учебнику «Старт-2» и «Старт-3» [Вовк и др., 1981; Сорокина и др., 1983]. Учебный фонетико-интонационный материал каждого урока данных пособий, предназначенный для формирования лингвистической компетенции в области фонетики (т.е. знания фонетической системы русского языка, представленной с позиций ее усвоения иностранными учащимися, с учетом типичных произносительных ошибок и использования данных знаний в практике оформления звучащей речи инофонами в межличностной коммуникации) полностью соответствовал уроку по обучению грамматике и развитию речи. В целях реализации комплексного (интегративного) обучения разным видам РД предлагались соответствующие упражнения [Шустикова 2010].

Как видим, в отечественной практике преподавания РКИ интегративный (комплексный) подход существует уже не одно десятилетие. Изменения, произошедшие в мире за последние десятилетия, сказались на ней самым существенным образом.

Разрабатываемый в настоящее время компетентностный подход означает замену системы знаний, навыков и умений необходимым набором компетенций, развиваемых у обучающихся в процессе определённой деятельности. Применительно к обучению РКИ актуальной является проблема создания учебника, соответствующего реалиям современного мира и отвечающего его требованиям, учитывающего изменившийся портрет языковой личности учащегося и необходимость использования новых образовательных технологий. При создании такого учебника (точнее сказать учебного комплекса!) важно аккумулировать все

ценное, что можно выделить в существующих подходах к обучению иностранным языкам и РКИ.

Не вызывает сомнения, что эффективное обучение в современных условиях требует комплекса учебных пособий, организующих лингвообразовательный процесс. В статье представляется УМК, созданный на кафедре русского языка №2 подготовительного факультета РУДН. Его основными частями являются: учебник «Русский язык – мой друг» для элементарного и базового уровня (Шустикова и др., 2004, 2005, 2010); словарь с переводом на английский, французский, испанский, португальский языки (Шустикова и др., 2005); контрольные работы к урокам данного учебника (Шустикова и др., 2006, 2008); тексты для обучения письменному изложению (Мотовилова и др., 2007); учебник для I сертификационного уровня «Русский язык для вас» (Шустикова и др., 2005, 2006, 2010); учебное пособие по обучению лексике (Розанова и др., 2009); книги для чтения «Читаем самостоятельно» (Большакова и др., 2006, 2008) и «Человек среди людей» (Розанова и др., 2007, 2009); «Учебно-контролирующие тексты» (Большакова и др., 2005, 2007). Для формирования лингвистической компетенции служат учебное пособие «Русский язык в упражнениях» С.А. Хаврониной и А.И. Широченской, выдержавшее 19 изданий в издательстве «Русский язык», и пособие «Русские глаголы: формы и контекстное употребление» (9 изданий) (Шустикова и др., 2003–2012). Для контроля предназначены «Тесты по русскому языку как иностранному» (Шустикова и др., 2006, 2008), «Контрольные работы по грамматике» (Мотовилова и др., 2007), «Тексты для экзаменационных изложений» (Мотовилова и др., 2010).

Данное простое перечисление учебников и учебных пособий показывает, что представляемый УМК реализует интегративный подход к обучению РКИ. Он предназначен для системной работы по формированию лингвистической компетенции как обязательной составляющей коммуникативно-речевой компетенции учащихся. Разработанная система упражнений в разных частях комплекса адекватна задачам развития дискурсивной компетенции инофона. УМК позволяет осуществить поэтапное взаимосвязанное обучение разным видам РД. Экстралингвистическое содержание УМК соответствует задачам формирования социокультурной компетенции иностранца, обеспечивает его подготовленность и адаптацию к мультиязычному общению в поликультурной среде.

Из широкого круга проблем, связанных с интегративным подходом к обучению РКИ, рассмотрим лишь некоторые. При интегративном подходе к обучению РКИ важнейшая роль принадлежит зрительной наглядности, что объясняется психологическими особенностями современных учащихся. Для них важнейшую роль в восприятии любой информации (в частности учебной, образовательной) играет зрительный образ. Вследствие этого в современных учебниках по иностранным языкам имеется большое количество разного рода иллюстративного материала. Зрительная наглядность используется в учебнике (как основном источнике лингвистической информации) в многообразных целях и формах.

Так как представляемый УМК предназначен для студентов – взрослых людей, которым изучаемый русский язык служит средством получения высшего образования, «рабочим инструментом» в учебнике используется сознательно-практический подход к обучению. В целях формирования знания грамматической системы русского языка как основы лингвистической компетенции широко используются наглядные таблицы и схемы. В начале каждого урока в рамке выделены все грамматические темы, с указанием грамматической терминологии. В разделах урока используются разные шрифты, помогая структурировать учебный материал. При предъявлении новой грамматической темы дается краткое вступление – информация или инструкция, реализующая системно-функциональный подход в подаче грамматического материала. Предложно-падежная система частей речи дается по выделенным и постоянно повторяющимся моделям. Система падежных окончаний в данных моделях представлена в форме таблиц. Каждая новая падежная форма после таблицы демонстрируется в разных типах предложения – повествовательных, вопросительных, восклицательных, утвердительных и отрицательных (чтобы избежать потенциальной интерференции). Для развития навыков составления текста и далее – дискурсивных навыков, предложения-примеры включаются в диалогические единства, которые зрительно наглядно отделяются друг от друга. В обоих учебниках имеется большое количество фотографий и серий рисунков, которые собраны в цветные блоки-вкладыши в центре книг. Образно-зрительная наглядность помогает семантизации новой лексики, служит для комплексного представления фрагмента действительности, в которой функционирует изучаемый язык. Серия рисунков «Истории в картинках» служит зрительной основой системы работы над определенными грамматическими темами, завершающейся связным рассказом на сюжеты студенческой жизни, его обсуждением. При этом не только целенаправленно формируются разные компоненты коммуникативно-речевой компетенции, но и создается атмосфера живого общения. Домашнее изложение по серии рисунков с обязательным комментированием и выводами формирует навыки самостоятельной работы и индивидуализирует процесс обучения.

При интегративном подходе необходимо активное и использование в УМК современных ИКТ. Так, вводный фонетико-грамматический курс в учебнике имеет мультимедийный вариант «Взгляд», что делает его по-настоящему эффективным. В учебнике «Русский язык – мой друг» (2004 г.) в каждом уроке имеется специальный раздел «Работайте в Интернете!», в котором учащиеся по указанным адресам находят экстралингвистическую информацию, необходимую, с одной стороны, для формирования социокультурной компетенции учащегося, а с другой – для активизации его речевой практики. Кроме того, использование музыкальных файлов позволяет органично включить сложную и трудоемкую работу по формированию фонологической компетенции инофона в общий лингвообразовательный процесс.

При интегративном подходе к обучению РКИ на базовом этапе материал для взаимосвязанного обучения видам РД включён непосредственно в учебник «Русский язык – мой друг». В каждом из уроков есть также специальный раздел «Читайте самостоятельно!», формирующий навыки чтения как вида РД: т.е. чтения с целью получения новой полезной информации. Тексты из книги для чтения «Человек среди людей» позволяют учащимся получить новую, интересную для них информацию, расширить кругозор, обсудить ее с другими. При этом решаются не только образовательные, но и воспитательные задачи.

В завершение хотелось бы подчеркнуть, что интегративный, т.е. сочетающий в себе комплексность и аспектность, подход к обучению РКИ эффективно реализуется в многокомпонентном учебно-методическом комплексе.

Список литературы:

1. *Вовк П.С., Калинина В.С., Сорокина Е.В., Шустикова Т.В.* Сопроводительный курс фонетики к учебнику русского языка «Старт-3. Для студентов-иностранцев подготовительных вузов СССР. М.: Русский язык. 1981. 120 с.
2. *Сорокина Е.В., Шустикова Т.В.* Сопроводительный курс фонетики к учебнику русского языка «Старт-3. Для студентов-иностранцев подготовительных вузов СССР. М.: Русский язык: 1983. 88 с.
3. *Шустикова Т.В.* Екатерина Ивановна Мотина, фонетика и фонетисты. // Ей было всё дано... Вспоминая Екатерину Ивановну Мотину. М.: РУДН, 2005. С. 67-75.
4. *Шустикова Т.В.* Комплексность и аспектность в преподавании русского языка как иностранного: компетентностный подход: Монография. М.: РУДН, 2010. 320 с.
5. *Шустикова Т.В.* Русская фонетическая культура инофона: лингводидактический аспект. М.: РУДН, 2010. 316 с.
6. *Шустикова Т.В., Воронкова И.А., Журкина Н.В., Карпова Ю.В., Хамгокова Н.Ж., Шоркина Е.Н.* Русский язык – будущему специалисту. Для студентов медико-биологического профиля. М.: РУДН, 2008. 245 с.
7. *Шустикова Т.В., Воронкова И.А., Журкина Н.В., Карпова Ю.В., Хамгокова Н.Ж., Шоркина Е.Н.* Обучение речевому общению в учебно-научной сфере. Русский язык – будущему специалисту. Для студентов медико-биологического профиля. Базовый уровень. Ч. I-II. Книга для студента. М.: РУДН, 2010. 150 с., 182 с.
8. *Шустикова Т.В., Кулакова В.А., Смирнова С.В и др.* Русский язык – мой друг. Под ред. Т.В. Шустиковой и В.А. Кулаковой (2004, 2005, 2010). М.: РУДН, 2010. 850 с.
9. *Шустикова Т.В., Гордиенко И.В. Атабекова А.А. и др.* Русский язык – для вас друг. Под ред. Т.В. Шустиковой и В.А. Кулаковой (2005, 2006, 2010). М.: РУДН, 2010. 320 с.

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
Высшая школа перевода

«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА
В ЗЕРКАЛЕ ПЕРЕВОДА»

Материалы III Международной научно-практической
конференции

Верстка – Кузнецов А.А.



ИПО «У Никитских ворот»
121069, г. Москва, ул. Большая Никитская, д. 50/5
тел.: 690-67-19
www.uniki.ru