

ISSN 2074-1154

МЕЖДУНАРОДНЫЙ АСПИРАНТСКИЙ ВЕСТНИК

Русский язык за рубежом

№ 2

**Москва
2012**

Редакционная коллегия	Н.А. Башатова, канд. филол. наук – доцент кафедры русского языка Национального университета Узбекистана им. Мирзо Улугбека (г. Ташкент); Н.Г. Брагина, д-р филол. наук – профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина; Н.В. Кулибина, д-р пед. наук, профессор – декан факультета повышения квалификации и постградуального обучения Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина; Т.П. Млечко, д-р педагогики – профессор, ректор Славянского университета Республики Молдова (г. Кишинев), заместитель председателя МОПРЯЛ, член президиума МАПРЯЛ; В.П. Синячкин, д-р филол. наук, профессор – зав. кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов; Э.Д. Сулейменова, д-р филол. наук – профессор кафедры общего языкознания Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы), президент КазПРЯЛ, член президиума МАПРЯЛ; Е.Ф. Тарасов, д-р филол. наук, профессор – зав. сектором психолингвистики Института языкознания РАН; Е.А. Хамраева, д-р пед. наук – профессор кафедры славянских языков и методики их преподавания Московского педагогического государственного университета, главный редактор журнала «Русский язык в национальной школе»
Главный редактор	Ю.Е. Прохоров, д-р филол. наук и д-р пед. наук – профессор, ректор Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина, вице-президент МАПРЯЛ, вице-президент РОПРЯЛ, главный редактор журнала «Русский язык за рубежом»
Зав. редакцией	Т.К. Будовская
Ответственный секретарь	Е.В. Розанова
Выпускающий редактор	Г.В. Хруслов, канд. филол. наук
Корректор	О.Р. Абизова
Верстальщик	А.Г. Гейн
Обложка	Е.А. Еремин
Адрес редакции	117485, Россия, Москва, ул. Академика Волгина, 6, комн. 430 Тел.: +7 (495) 335-05-66 E-mail: aspvest@pushkin.edu.ru
Информация в Интернете	http://www.russianedu.ru/magazine/postgraduate.html
Издательская подписка Менеджер	ООО «Агентство подписки и продвижения «Алеф Принт» Екатерина Залогина Тел.: 8-800-200-111-2 (бесплатный); e-mail: podpiska@vedomost.ru
Подписка по каталогу	«Пресса России» – 39902
Издатель	ООО «Деловые Медиа»
Учредитель	ЗАО «Отраслевые ведомости»

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-32091
от 30 мая 2008 года

Тираж 1500 экз.
Подписано в печать 16.10.2012

Журнал включен ВАК Минобрнауки РФ в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Статьи печатаются в авторской редакции. За точность цитат и библиографических данных ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с точкой зрения авторов. При перепечатке материалов ссылка на журнал обязательна.

© «Отраслевые ведомости, 2012

Содержание

Ансимова О.К. (Россия). Словари лингвокультуры: к построению типологии	4
Барут Озге (Турция). Анализ коммуникативных особенностей делового общения (на материале общения российских и турецких бизнесменов)	8
Буторина Е.П. (Россия), Соловьева К.В. (Россия). Выявление несвободных сочетаний слов как основы институционального дискурса	11
Бу Тхи Фьонг Тхао (Вьетнам). Исторические реалии в русскоязычных рекламных текстах	15
Гюль Рухан (Турция). Функционирование русских и турецких аббревиатур в публицистическом стиле	19
Дмитриев Д.В. (Россия). Концепт «любовь» в лирике А.А. Фета	23
Желлал Махди (Тунис). Особенности перевода метафоры (на материале текстов Корана и его смысловых переводов на русский язык)	27
Каирбеков Б.Г. (Казахстан). Звуковой сюжет как художественный прием в поэтике Олжаса Сулейменова (на примере стихотворения «Сентябрь – хорош...»)	31
Карзанова Т.Ю. (Россия). Коррекция ошибок и контроль в условиях интенсивного обучения РКИ	35
Ковалева А.В. (Россия). Особенности обучения лексике на занятиях по РКИ (средний и продвинутый этапы)	38
Колосова М.В. (Россия). Средства выражения желательности в русском и английском языках	42
Лебедева М.Ю. (Россия). Все мы родом из детства... (о пространственных метафорах концепта «Детство»)	46
Низовая И.Ю. (Россия). Профессиональная компетенция преподавателя РКИ и критерии оценки электронных образовательных ресурсов	50
Перфильева Н.В. (Россия), Ху Пэйпэй (Китай). Определение неологизма в российской и китайской лингвистиках	54
Петрова Е.В. (Россия). Понятие удачи и его антиподы (на материале русского и польского языков)	58
Самойлова С.П. (Россия). Образ базовых ценностей россиян в контексте культуры	62
Сулиман Эль-Тайеб Эль-Зейн (Судан). Концепт «вера» в русскоязычных библейских текстах	65
Тарасова Е.Н. (Россия). Особенности лично ориентированной методики обучения РКИ	68
Хуссейн Хишам Али (Ирак). Текст как основная единица обучения арабоязычных студентов русскому языку в условиях информатизации сферы РКИ	72
Чжэнь Чжэнь (Китай). Метафора войны «ранение, выздоровление или смерть» в российском и китайском спортивном репортаже	75
Стандарты представления материалов в журнал «Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом»	78

О.К. Ансимова

ansimova-ok@yandex.ru

аспирант кафедры филологии

Новосибирского государственного технического университета

Новосибирск, Россия

Словари лингвокультуры: к построению типологии

Словари лингвокультуры, типология словарей, лингвострановедческий словарь, лингвокультурологический словарь.

В статье рассматривается проблема определения места словарей, содержащих культурную информацию, в общей типологии словарей, а также попытка их классификации.

Для современного языкознания характерны активные теоретические разработки проблемы взаимосвязи языка и культуры, которые осуществляются в рамках лингвокультурологии (В.В. Воробьев, В.А. Маслова и др.), лингвострановедения (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и др.), этнолингвистики (Н.И. Толстой, С.М. Толстая и др.), социоллингвистики (Л.П. Крысин, В.И. Беликов и др.). Практическим результатом данных исследований являются словари, объектом описания которых являются единицы, отражающие данную взаимосвязь, то есть содержащие культурную информацию, например *Словарь культуры XX века* [14], словарь «*Русское культурное пространство*» [15], словарь «*Россия*» [13] и др. Обычно подобные словари относят либо к лингвокультурологическим, либо к лингвострановедческим. Под лингвокультурологическим понимают словарь, «в лексикографической форме представляющий содержание культурных феноменов» [7: 290], а под лингвострановедческим – словарь, «призванный способствовать изучению культуры и истории страны через описание этнокультурного компонента значений лексических и фразеологических единиц <...> в силу специфического подхода к описанию лексики, адресованного прежде всего иностранцам, изучающим русский язык» [7: 288].

Думается, что существующее разнообразие словарей значительно выходит за рамки обозначенных типов. Обратимся к лексикографической теории в поисках: а) места обозначенных словарей в общей типологии словарей, б) типологии данных словарей и в) их классификации (обратим внимание на разграничение понятий «типология» и «классификация»: под типологией мы понимаем выделение определенных типов словарей, основанных на каком-либо дифференциальном признаке, под классификацией – распределение реально существующих словарей по данным типам).

Отметим, что вопрос о типах словарей ввиду своего практического значения является одним из основных для отечественной лексикографии: типологии Л.В. Щербы [18], П.Н. Денисова [4], В.В. Морковкина [11]; фасетная классификация В.Ф. Роменской [12], параметрическая классификация Ю.Н. Караулова [5], «универсальная» классификация А.М. Цывина [17], классификации Л.И. Скворцова [16], Р.Ю. Кобрина [6], М.Л. Апажева [1], В.М. Лейчика [8], В.А. Козырева и В.Д. Черняк [7], Н.А. Лукьяновой [9] и др. Среди зарубежных работ, посвященных проблеме типологии и классификации словарей, необходимо отметить труды Я. Малкейла (Yakov Malkiel) [20] и С.И. Лэндо (Sidney I. Landau) [19] и др.

Проведя анализ данных типологий и классификаций, мы можем сделать вывод о том, что большинство лексикографов не включают в них рассматриваемые в настоящей статье словари. Исключение составляют классификации В.В. Морковкина, В.В. Дубичинского, М.Л. Апажева и Н.А. Лукьяновой.

В классификации В.В. Морковкина лингвострановедческие словари наряду с толковыми, орфографическими и орфоэпическими относятся к лексическим словарям [11]. М.Л. Апажев включает их вкуче со словарями иностранных слов, беспереводаемых слов, экзотизмов и варваризмов в словари иноязычной лексики [1]. В.В. Дубичинский, выделяя группу словарей «с культурологической точки зрения», включает в нее ономастические (топонимов, словари имен и фамилий и т. п.), «страноведческие» (словари безэквивалентной лексики и т. п.) и словари по культуре речи и литературной норме (орфографические, орфоэпические и т. п.), при этом страноведческие и фразеологические словари включены им в группу «учебные словари».

Пожалуй, самое серьезное внимание уделено данным словарям в классификации Н.А. Лукья-

яновой. Рассматривая оппозицию «лингвистический словарь – энциклопедический словарь», основанную на различии объекта лексикографического описания: языковая единица – неязыковая единица (понятие, памятная дата, событие, личность и т. д.), Н.А. Лукьянова выделяет также лингвоэнциклопедический, или лингвокультурологический словарь, который занимает промежуточное положение в данной оппозиции [9: 28]. Более того, автор называет и отдельную область их исследования – лингвокультурологию. Поясним, что лингвокультурология, являясь результатом «синтеза филологии и культуры», может рассматриваться как отдельная филиация общей лексикографии.

Относительно собственной типологии и классификации словарей, описывающих единицы, содержащие культурную информацию, можно отметить, что в современной лексикографии не существует их целостной типологии, например, такой, как типология идеографических словарей В.В. Морковкина [10] или классификация научно-технических словарей С.В. Гринева [3].

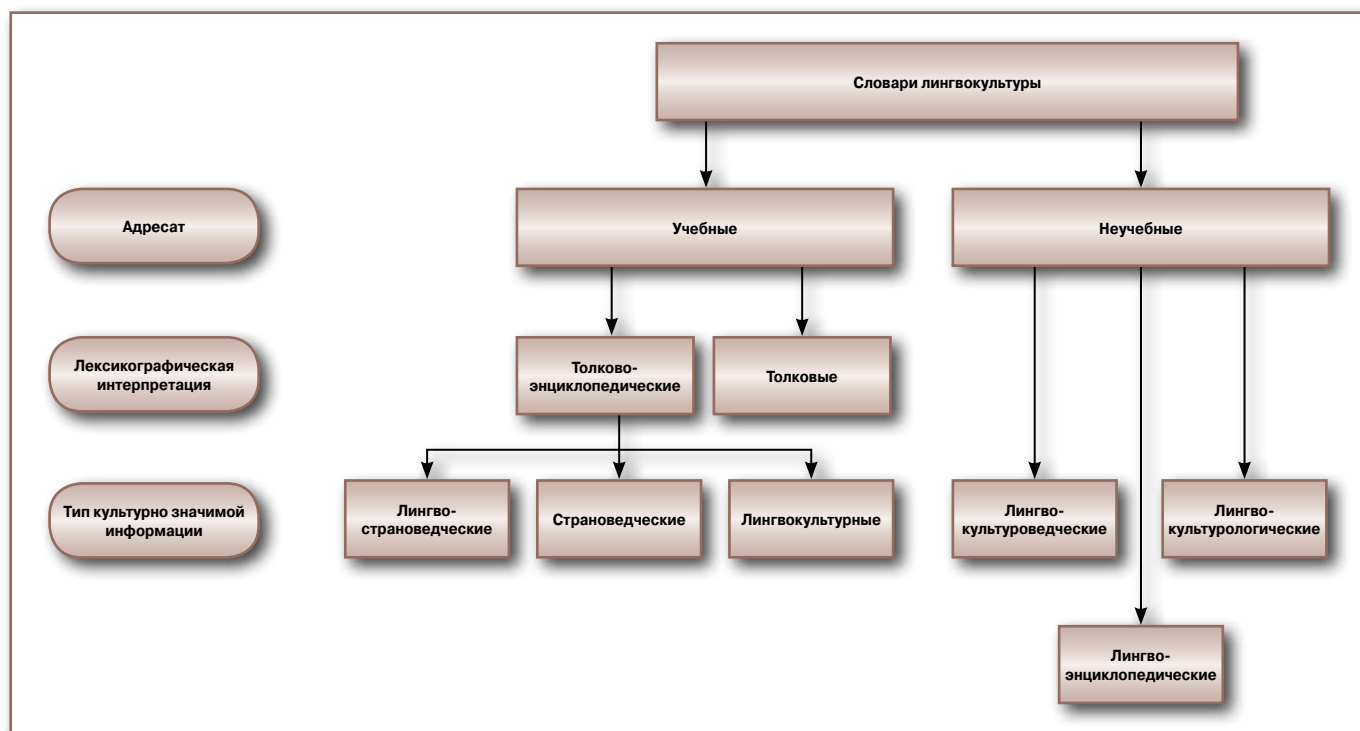
Несмотря на то, современную лексикографическую науку отличает достаточно высокая степень разработанности проблемы типологии и классификации словарей, интересующие нас словари лексикографами в этом смысле практически не рассматриваются. И если проблема определения места данных словарей в общей словарной типологии находит решение в работах некоторых исследователей, например Н.А. Лукьяновой, то вопрос типологии данных

словарей и их упорядочения в рамках лингвокультурологии остается открытым. Наличие заявленной проблемы, очевидно, связано с недавним выделением подобной филиации в рамках общей лексикографии. Целью данной статьи является попытка составления их типологии.

В качестве общего названия словарей, объектом описания которых являются единицы, содержащие культурную информацию, мы предлагаем **словари лингвокультуры**, понимая под лингвокультурой, вслед за Л.А. Городецкой, «совокупность явлений культуры и явлений языка, взаимосвязанных друг с другом и отраженных в сознании определенной общности людей (этнической, социальной, гендерной, профессиональной, возрастной и т. п.) или в сознании отдельной личности как целостное ментальное образование [2: 55].

В качестве основания выделения определенного типа словарей предлагаются такие критерии, которые значимы как для любых словарей, например адресат, лексикографическая интерпретация, так и для словарей лингвокультуры, например тип культурной информации. Представим обсуждаемую типологию словарей лингвокультуры на следующей схеме (см. рисунок).

I. По адресату словари лингвокультуры можно разделить на: 1) **учебные** и 2) **неучебные**. Учебные словари предназначены для иностранцев, изучающих язык определенной лингвокультуры, в данном случае русской, неучебные – для носителей языка. Отметим, что к «носителям языка» относятся как рядовые носители языка



Типология словарей лингвокультуры

(усредненная языковая личность, по Ю.Н. Караулову), так и специалисты, что делает статьи данных словарей достаточно сложными для восприятия.

II. По лексикографической интерпретации учебные словари можно разделить на: 1.1) **толково-энциклопедические** и 1.2) **толковые**. Отметим, что толково-энциклопедические словари, как правило, одноязычные, а толковые – двуязычные. Толковые словари включают словари «ложных друзей переводчика», например: *Акуленко В.В. и др. Англо-русский и русско-английский словарь «ложных друзей переводчика»*. М., 1969; *Готлиб Г.К.М. Немецко-русский и русско-немецкий словарь «ложных друзей переводчика»*. М., 1972; *Муравьев В.Л. «Ложные друзья переводчика» (русско-французский)* М., 1985 – и толковые переводные, например: *Городецкая И.Л., Поповцева Т.Н. и др. Краткий толковый словарь русского языка*. М., 1989.

III. По типу культурно значимой информации среди **толково-энциклопедических словарей** можно выделить: 1.1.1) **страноведческие словари**, 1.1.2) **лингвокультурные словари** и 1.1.3) **лингвострановедческие словари**.

Страноведческие словари содержат сведения о материальной культуре (реалии, даты, исторические события, личности и т. д.), например: *Денисова М.А. Лингвострановедческий словарь: Народное образование СССР*. М., 1978; *Чернявская Т.Н. Художественная культура СССР*. М., 1984. Рассматривая страноведческие словари, необходимо отметить те, которые отражают не единицы культуры, а этикет и невербальные средства общения, например: *Акишина А.А., Кано Хироко, Акишина Т.Е. Жесты и мимика русской речи: Лингвострановедческий словарь*. М., 1991; *Харченко Л.И. По одежке встречают... Секреты русского костюма: Лингвострановедческий словарь*. СПб., 1994, которые, по нашему мнению, можно считать справочниками учебного типа. **Лингвокультурные словари** отражают

лингвистическую культуру, это словари пословиц, поговорок, фразеологизмов, например: *Фелицина В.П., Прохоров Ю.Е. Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения: Лингвострановедческий словарь*. М., 1979; *Фелицина В.П., Мокиенко В.М. Русские фразеологизмы: Лингвострановедческий словарь*. М., 1990. **Лингвострановедческие словари** содержат единицы, отражающие как материальную, так и духовную лингвистическую культуру, например: *Россия. Большой лингвострановедческий словарь / Под общ. ред. Ю.Е. Прохорова*. М., 2007.

IV. **Неучебные словари** по типу культурно значимой информации подразделяются на **лингвокультурологические, лингвокультурологические и лингвоэнциклопедические**. **Лингвокультурологические словари** содержат совокупность сведений о культуре, например: *Скляревская Г.Н. Словарь православной церковной культуры*. СПб., 2000, тогда как **лингвокультурологические** по своему лексическому наполнению близки к словарям, содержащим описание концептов), например: *Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры: Опыт исследования*. М., 2001; *Руднев В.П. Словарь культуры XX века*. М., 1997. **Лингвоэнциклопедические** словари содержат такие сведения о культуре, которые приближены к научным, специализированным. Например: *Гамкрелидзе Т.В., Иванов В.В. Индоевропейский язык и индоевропейцы: Реконструкция и историко-типологический анализ праязыка и протокультуры*. Тбилиси, 1984; *Маковский М.М. Сравнительный словарь мифологической символики в индоевропейских языках: Образ мира и миры образов*. М., 1996.

Понятно, что предложенная типология может быть уточнена и дополнена. Данная типология строится с учетом того, что должно существовать соответствие между типом словаря, описываемыми в нем языковыми единицами с культурным компонентом и характером описываемых в нем заголовочных единиц.

Литература

1. Апажев М.Л. Типология словарей и читательских запросов к ним. Нальчик, 1998.
2. Городецкая Л.А. Лингвокультура и лингвокультурная компетентность. М., 2009.
3. Гринев С.В. Введение в терминографию. М., 1995.
4. Денисов П.Н. Лексика русского языка и принципы ее описания. М., 1980.
5. Караулов Ю.Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка / Под ред. С. Г. Бархударова. М., 1981.
6. Кобрин Р.Ю. Опыт семантической классификации словарей // Теоретические проблемы научно-технической терминологии и практики перевода. Омск, 1985.
7. Козырев В.А., Черняк В.Д. Вселенная в алфавитном порядке: Очерки о словарях русского языка. СПб., 2000.
8. Лейчик В.М. Типология словарей на пороге XXI века // Вестник Международного славянского университета. Серия: Филология. Т. II. № 4. Харьков, 1999.
9. Лукьянова Н.А. Типология русских лингвистических словарей // Вестник НГУ. Серия: История, филология. Т.4. Вып. 4. Новосибирск, 2005.
10. Морковкин В.В. Идеографические словари. М., 1970.
11. Морковкин В.В. Типология филологических словарей // Вестник Харьковского университета. Вып. I. № 19. Вокабулум ет вокабуляриум. Харьков, 1994.

12. Роменская В.Ф. О классификационной схеме понятия «тип словаря» // Структурная и прикладная лингвистика. Л., 1978.
13. Россия. Большой лингвострановедческий словарь/ Под общ. ред. Ю.Е. Прохорова. М, 2007.
14. Руднев В.П. Словарь культуры XX века. М., 1999.
15. Русское культурное пространство: Лингвокультурологический словарь. Вып. первый / И.С. Брилева, Н.П. Вольская, Д.Б. Гудков, И.В. Захаренко, В.В. Красных. М., 2004.
16. Скворцов Л.И. Теоретические основы культуры речи. М., 1980.
17. Цывин А.М. К вопросу о классификации русских словарей // Вопросы языкознания. 1978. № 1.
18. Щерба Л.В. Опыт общей теории лексикографии // Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974.
19. Landau S.I. Dictionaries. The Art and Craft of Lexicography. Cambridge, 1996.
20. Malkiel Y. A typological classification of dictionaries on the basis of distinctive features // Problems in Lexicography / Ed. by F.W. Householder and Sol. Saporta. Bloomington, 1975.

O.K. Ansimova

DICTIONARIES, CONTAINING CULTURAL INFORMATION: THE CONSTRUCTION OF THE TYPOLOGY

Dictionaries of linguocultures, types of dictionaries, linguocultural dictionary.

The paper deals with the problem of determining the place of dictionaries containing cultural information in the general typology of dictionaries, as well as an attempt to classify them.

Барут Озге

ozge.barut@hotmail.com

аспирант Государственного института русского языка

им. А.С. Пушкина

Анкара, Турция

Анализ коммуникативных особенностей делового общения

(на материале общения российских и турецких бизнесменов)

Деловое общение, коммуникативная неудача, русский язык как иностранный, изучение русского языка турками.

В данной работе речевое поведение участников общения рассматривается в конкретных ситуациях делового общения с точки зрения выполняемых ими социальных ролей. Важную роль в общении играют вопросно-ответные конструкции. При этом вопросы помогают партнерам лучше понимать друг друга и активно слушать. Разнообразные вопросы позволяют партнерам коммуникации выйти на объективное обсуждение ситуации, избежать отклонения от темы. В целом речевое профессиональное общение представляет собой взаимодействие, т.е. взаимную связь партнеров по коммуникации, обусловленность их речевого поведения позицией другого партнера.

Данная работа посвящена проблеме коммуникативных особенностей делового общения турецких специалистов на русском языке в сфере строительства. В настоящее время огромное количество турецких специалистов работает на российских строительных объектах. Как правило, российские заказчики, которые приглашают турецкие строительные фирмы к реализации проектов на территории России, не связаны со строительством, т.е. не являются специалистами в этой области. При этом у турецких специалистов возникает потребность во владении коммуникативным деловым общением в данной профессиональной сфере на русском языке.

Несмотря на то что исследователи изучают деловое общение с разных позиций, можно заметить, что деловое общение характеризуется обычно как разновидность коммуникации со специальными целями, задачами, тематикой и сферой употребления. Основная цель делового общения определяется как установление условий сотрудничества, достижение деловой договоренности между двумя заинтересованными сторонами или одностороннее определение позиции по какому-либо вопросу, то есть «деловая коммуникация характеризуется с точки зрения коммуникативного задания как общение по поводу деловых вопросов» [1: 137].

В деловой сфере партнером общения может быть генеральный директор, начальник отдела, заказчик, сотрудник какого-либо отдела фирмы, секретарь и т. д. Место профессионального общения может быть обусловлено на основе таких характеристик, как переговоры, деловая встреча с партнерами; рабочее совещание сотрудников одной фирмы; деловой разговор двух / нескольких сотрудников одной фирмы; деловой обед,

коктейль; конференция; презентация; выставка и т. д.

Следует отметить, что одним из важных способов установления взаимной связи партнеров по коммуникации в официальной обстановке является соблюдение соответствующих этикетных норм речевого поведения:

- обязательного двустороннего Вы-общения по отношению к собеседнику любой возрастной группы и любого социального положения;
- строгого соблюдения этикетных рамок общения (слов приветствия и прощания);
- использования этикетных стандартных формул вежливости (*будьте добры, будьте любезны, разрешите мне* и т. п.).

Под официальной обстановкой речи подразумевается наличие лексического состава речи, в который не должны входить бранные, жаргонные, просторечные слова и диалектизмы. Официальная обстановка рассматривается как выбор литературного типа произношения, а не небрежного фонетического оформления речи. Например, не [здрас'], а [здрас^твуйте], не [када], а [кагда] [3: 9].

По мнению Н.И. Формановской, одним из более эффективных путей высказываний в деловой речи оказывается употребление императивной формы глаголов, как, например, в выражениях: *Разрешите..., Позвольте вас поблагодарить, Примите мою благодарность (мои извинения)*, с глаголом в 1-м лице: *Приношу свою благодарность (соболезнования)* [6: 135]. От успешного использования этих средств во многом зависят результаты делового общения.

Мы подчеркиваем важность выбора правильных этикетных средств в деловом общении.

Их конструктивная роль не только сводится к созданию доброжелательного тона общения, поднятию настроения коммуникантов, но и, что не менее важно, способствует созданию положительного образа говорящих (*много слышали о вашей фирме..., это большой комплимент..., нам было бы интересно..., как Вы понимаете..., мы бы хотели..., в ответ на ваши ценные замечания..., надеюсь, что... и т. д.*).

Широко известны слова Сервантеса: «Ничто не обходится нам так дешево и не ценится так дорого, как вежливость». В них подчеркивается весомость результата, достигаемого путем «простой» вежливости.

Этикетные нормы поведения часто носят национальный характер. То, что является знаком уважения в европейских странах (например, при встрече, обсуждении проекта принято подавать алкоголь), в странах мусульманских может быть воспринято как что-то неуместное или даже как оскорбление. При общении, согласно деловому турецкому этикету, мужчин принято называть по имени с добавлением слова *Бей* (т.е. господин) – например: *Мустафа-бей*. При общении к женщине после имени употребляется слово *Ханым* (госпожа) – *Севил-ханым*. В Турции при деловой встрече обращение к деловому партнеру без употребления *бей* (господин) или *ханым* (госпожа) считается невежливым и оскорбительным. В России при знакомстве в деловой обстановке необходимо представить сотрудника, участвующего в том или ином проекте, назвать его должность, фамилию, имя и отчество, например: *начальник отдела снабжения нашего завода Дегтярев Александр Петрович, менеджер Сергеева Ольга Петровна*.

Кроме того, бизнесмены во время переговоров довольно часто прибегают к вопросно-ответным формам общения, поскольку вопросы являются ключевыми моментами многих деловых разговоров и бесед. Рассмотрим, какие виды вопросов используют коммуниканты во время деловых бесед, разговоров и совещаний. Е.В. Косарева указывает в своей работе, какие основные группы вопросов выделяет Предраг Мицич, югославский психолог, специалист по проведению деловых бесед [5: 60]:

- на которые можно получить ответы *да* или *нет*. Используются только в тех случаях, когда необходимо ускорить получение согласия или подтвердить ранее достигнутые договоренности;
- на которые нельзя ответить *да* или *нет*. Это вопросы, выводящие из состояния замкнутости и сдержанности, они требуют некоторого объяснения. Они обычно начинаются со слов *что, как* и т. п. (*Как Вы думаете? Что Вы собираетесь делать?*);
- которые помогают выйти на взаимопонимание, например: *Вы, наверное, тоже рады тому, что..., Если я не ошибаюсь, вы считаете, что...*;

- которые помогают установить, что в действительности хочет партнер, например: *Вы действительно считаете, что ваша фирма в следующие три года будет конкурентоспособна?*;

- которые могут вызвать новые вопросы и указать на нерешенные проблемы, например: *Можем ли мы считать подобные случаи в нашей организации нормальным явлением?*;

- которые помогают переключиться при необходимости на другую проблему, например: *А как у вас осуществляется транспортировка в другие районы?*;

- которые нейтрализуют негативную установку возражающего, например: *Вы правы, но..., С одной стороны, я согласен с Вашими аргументами, но, с другой стороны, ..., Конечно, Вы правы, но, как специалист, Вы понимаете, что...*;

- которые используются только в критических ситуациях и реализуются, как правило, в следующих конструкциях: *Представьте себе..., А что если предположить..., Давайте подумаем, что произойдет, если...*

Таким образом, указанные примеры подтверждают, что искусство делового общения – это часто искусство задавать вопросы. В форму вопроса в деловых переговорах облекается возражение, просьба, предложение, приглашение, отказ. «Умение ставить разумные вопросы есть уже важный и необходимый признак ума и проницательности», – писал Иммануил Кант [2: 259]. Задающий вопросы обычно является более активным участником, он ведет общение. М.В. Колтунова считает, что вопросительная форма снимает давление на адресата, оставляет за ним право и свободу выбора ответной реплики, конструкции, позволяет перехватить речевую инициативу в диалоге. Таким образом, это создает определенную перспективу общения [3: 105].

Одна из важных проблем коммуникативных особенностей делового общения – это коммуникативные неудачи между деловыми партнерами.

По мнению Н.Д. Коровякова, неудачи появляются зачастую из-за неотчетливости произношения. Он отмечает, что очень часто встречаются примеры ленивого, вялого, тусклого произношения слов, скрадывания конечных слогов, процеживания сквозь зубы и тому подобное, что в конечном итоге приводит к переспросам, недопониманию или невосприятию посылаемой информации [4: 37]. Приведем несколько причин ошибок турак при произношении русских слов.

В турецком языке основным правилом является гармония гласных. При этом часто возникает коммуникативная неудача во время произношения слов. Это правило заключается в том, что аффиксы (окончания) выбираются и пристраиваются к слову (в турецком языке словообразование осуществляется с помощью аффиксов, которые после-

довательно наращиваются к концу слова) в зависимости от того, какая гласная стоит в этом слове последней. Эта особенность является следствием гармонии гласных в турецком языке. В большинстве случаев этой гармонии нет в русском языке, поэтому для турок возникает большая проблема в произношении слов в потоке речи. В русском языке существуют также суффиксы, префиксы и словосочетания, которые нарушают эту гармонию в речи турок на русском языке, это является причиной неудачного произношения, например: *ветровое* давление, *листовая* сталь, *клепаная* балка; *заканкеренный* стержень, *несхватывающийся* цемент, *безусадочный* бетон; *воздухонепроницаемый*, *высококачественный*, *водоотталкивающий*. Это явление затрудняет произношение многих слов. В данном случае коммуникативная неудача обусловлена чисто языковым фактором.

Другая проблема коммуникативной неудачи связана с многозначными словами (особенно с терминами) в деловой сфере. Многозначные слова употребляются в литературном языке, они или потеряли свое терминологическое значение, или употребляются в нескольких областях науки и техники. В профессиональной сфере надо знать терминологическое употребление ряда слов. Приведем примеры некоторых слов в сфере строительства:

- диск 1) музыкальный диск, 2) тех.: шлифовальный диск;
- лист 1) лист дерева, 2) лист бумаги, 3) тех.: железный лист;
- плита 1) тип печи, 2) анкерная печь; – подушка 1) предмет спальной принадлежности, 2) терм. песчаная подушка.

Следует отметить, что часто ошибки в речи возникают из-за неправильного выбора падежных форм и предлогов. Одной из самых распространенных грамматических ошибок в устной деловой речи является расширительное употребление предлога *о*. В турецком языке вместо этого предлога чаще употребляется форма родительного падежа. Например, *дело о поджоге*, *справка о доходах*, *отчет о командировке*, *сведения о регистрации* изменяются в русской речи турок следующим образом: *дело поджога*, *справка доходов*, *отчет командировки* и *сведения регистрации*.

Как видим, существуют различные разновидности коммуникативных неудач, причины их возникновения разнообразны, мы коснулись лишь некоторых из них. Дальнейшие исследования позволят обнаружить новые виды коммуникативных неудач в русской речи турок и определить способы и приемы их преодоления.

Литература

1. Баландина Н.А. Деловое общение как средство коммуникации // Лингвометодические проблемы межкультурной коммуникации. Волгоград, 2003.
2. Кант И. Соч.: В 6 т. Т.3. М., 1964.
3. Колтунова М.В. Язык и деловое общение: нормы, риторика, этикет: Учеб. пособие для вузов. М., 2002.
4. Коровяков Н.Д. Искусство и этюды выразительного чтения. Л., 1992.
5. Косарева Е.В. Устное деловое общение в системе речевых жанров. СПб., 2008.
6. Формановская Н.И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. М., 2002.

Ozge Barut

ANALYSIS OF SPECIFIC FEATURES IN BUSINESS COMMUNICATION BETWEEN TURKISH AND RUSSIAN BUSINESS PARTNERS

Business communication, communicative failure, Russian as a foreign language, studying of Russian by Turks.

In the current paper the vocal speech of the participants of the communication is shown through the concrete situations of the business communication from the point of view of the social roles performed by them. Question–reply constructions play an important role in the communication. Meanwhile, questions help partners to understand each other better and to be active listeners. Various questions allow partners of communication come to the objective discussion of situations and make it possible to avoid digressions. In addition, a detailed vocal speech reference of each participant is shown; also particular vocal and linguistic means are demonstrated. In general, professional vocal speech communication is an interaction and mutual connection between partners of communication.

Е.П. Буторина

elenabutorina@yandex.ru

доцент кафедры русского языка Института лингвистики
Российского государственного гуманитарного
университета
Москва, Россия

К.В. Соловьева

azuloscurocasinegro@gmail.com

лингвист ООО «Спиктуит»,
аспирант кафедры русского языка Института
лингвистики Российского государственного
гуманитарного университета
Москва, Россия

Выявление несвободных сочетаний слов как основы институционального дискурса

Несвободные сочетания, статистика, юридический дискурс, русский язык, выявление коллокаций.

Обучение русскоязычному деловому общению предполагает опору на описание разнообразных дискурсивных практик. Для этого необходимо выделение базовых структурных элементов институционального дискурса. Важной отличительной чертой институционального дискурса является его стереотипность, которая реализуется с помощью устойчивых стандартных конструкций и сочетаний слов. Источниками таких сочетаний помимо терминологических словарей могут служить актуальные тексты. В статье рассмотрена процедура выявления несвободных сочетаний слов на примере обработки юридических текстов. В работе используются меры ассоциации MI и t-score.

Для обучения русскоязычному деловому общению необходимо выделение базовых структурных элементов институционального дискурса.

Институциональный дискурс представляет собой общение в заданных рамках статусно-ролевых отношений [4: 14]. В.И. Карасик считает основой институционального дискурса два системообразующих признака: цели и участники общения [5: 15]. Например, цель политического дискурса – завоевание и удержание власти, делового дискурса – установление взаимовыгодных деловых отношений между организациями и т. д.

Важной отличительной чертой институционального дискурса является его стереотипность, которая реализуется с помощью устойчивых стандартных конструкций и сочетаний слов.

Несвободные сочетания слов включаются в список необходимой лексики при обучении русскому языку как иностранному [2]. Источниками таких сочетаний помимо терминологических словарей могут служить актуальные тексты. Рассмотрим процедуру выявления несвободных сочетаний слов на примере обработки юридических текстов программой Sketch Engine [7].

Подход к изучению несвободных сочетаний слов с точки зрения традиционной лингвистики оказывается достаточно субъективным, так как при их выделении важную роль играет интуиция исследователя. В связи с потребностью решения этой проблемы в настоящее время термин **коллокация** нашел широкое применение в кор-

пусной лингвистике, в рамках которой это понятие в некоторой степени переосмысливается по сравнению с традиционным употреблением. «Этот подход смело можно назвать статистическим. Во главу угла ставится частота совместной встречаемости, поэтому коллокации в корпусной лингвистике могут быть определены как статистически устойчивые словосочетания» [3: 78]. При этом статистически устойчивое сочетание может быть как фразеологизированным, так и свободным.

Затрагивая вопрос выделения несвободных сочетаний с точки зрения корпусной лингвистики, стоит отметить, что здесь важная роль отводится корпусу текстов, в котором изучается несвободное сочетание, а также контексту, в котором оно употребляется. Русский язык, которому свойственна внутриязыковая диглоссия, особенно интересен для изучения устойчивых сочетаний с опорой на разные контексты – коллекции или архивы текстов различных функциональных стилей с последующим сравнением результатов исследований.

Выявление и описание несвободных сочетаний слов важно для лексикографической практики. Но вопрос о том, какие именно словосочетания стоит помещать в словарную статью (в общеязыковых электронных словарях), во многом остается дискуссионным [1].

Несвободные сочетания будут исследованы нами с позиций статистического подхода. Далее полученные результаты подвергаются качественному анализу, после чего формируется фрагмент словаря устойчивых сочетаний слов для опреде-

ленного типа текстов. Это исследование является не общезыковым, а, скорее, контекстно обоснованным, так как будет проводиться на базе определенной коллекции (архива) юридических текстов.

Значения мер ассоциации можно считать показателями силы синтагматической связи между элементами словосочетаний. В настоящий момент существует немало статистических мер, позволяющих с достаточно высокой точностью выявить несвободные сочетания слов, однако мы обратимся к наиболее распространенным. Так, например, чаще других используются меры MI и t-score.

«Мера MI (mutual information) сравнивает зависимые контекстно связанные частоты с независимыми, как если бы слова появлялись в тексте совершенно случайно» [3: 78]. Если значение MI (n,c) больше определенного значения (для русского языка часто называется значение 3 и более), тогда данное сочетание слов можно считать статистически значимым.

Мера t-score также учитывает частоту совместной встречаемости ключевого слова и зависимого, отвечая на вопрос, насколько неслучайной является сила ассоциации (связанности) между ними.

Следует отметить, что в настоящей работе не принимались во внимание сочетания со знаками препинания, обозначением дат и времени. Также не рассматривалась связь, возникающая между составляющими имен собственных (персональные имена и географические названия, а также названия органов власти и наименования ее представителей). Эти сочетания, безусловно, статистически были бы выявлены как несвободные, причем с очень высоким рангом, по причине невозможности их употребления отдельно друг от друга и соответственно их абсолютной встречаемости вместе. Несмотря на то что несвободные сочетания от свободных прежде всего отличает именно высокая частотность совместной встре-

чаемости, в случае с именами собственными речь идет не о естественном, природном порождении таких сочетаний в языке, а, скорее, о правилах, установленных носителями в рамках данного языка.

Как уже было отмечено, статистический подход был избран для снижения субъективности полученных результатов. С этой же целью была произведена выборка лемм с наибольшей частотностью употребления (от 100 вхождений при корпусе объемом 520 188 вхождений), появилась возможность снизить число «случайных» для данного корпуса/типа текстов лемм и сочетаний, в состав которых они входят. Другими словами, сократилась возможность попадания в конечный фрагмент словаря сочетаний, характерных для юридических текстов, единиц, связанных с узкой тематикой конкретных (и немногочисленных) экземпляров текстов корпуса, а также общезыковых.

На имеющемся корпусе текстов было выделено 200 сочетаний, имеющих наиболее высокий ранг по мере MI.

Итак, на основе собранной коллекции русскоязычных текстов юридического подстиля официально-делового стиля были выделены следующие сочетания, ключевым словом которых является существительное, а зависимым – прилагательное (и в некоторых случаях существительное). В качестве примера приводится фрагмент таблицы, в которой представлены результаты обработки материала.

Результаты обработки материала показали следующее:

1. Более половины списка занимают терминологические и отражающие предметную область текстов сочетания. Определение объекта служит для его конкретизации, которая в большинстве текстов других функциональных стилей не требуется, что чаще всего приводит к употреблению только главного слова, входящего в сочетание. Примеры:

Таблица 1

Сочетания «существительное + прилагательное / существительное» (фрагмент)*

Сочетание слов	$f(n)$	N	$f(c)$	$f(n,c)$	Rank (MI)	MI	Rank (t-score)	T-score
Состояние опьянения	163	520188	62	53	1	11,414	47	7,2774
Энергия электрическая	271	520188	221	206	2	10,805	10	14,345
Деятельность предпринимательская	906	520188	18	41	3	10,353	59	6,3982

* Ключевое слово выделено полужирным шрифтом.

$f(n)$ – частота встречаемости ключевого слова в корпусе; N – общее число словоупотреблений в корпусе; $f(c)$ – частота встречаемости коллоката ключевого слова в корпусе; $f(n,c)$ – частота встречаемости ключевого слова вместе с коллокатом в корпусе; Rank (MI) – ранг по MI, Rank (t-score) – ранг по T-score. Все коллокации упорядочены по рангу MI, на уменьшение.

дело гражданское/уголовное, лицо юридическое/должностное/ физическое, имущество движимое/недвижимое/муниципальное.

2. Можно говорить об особенностях реализации в языке для специальных целей таких абстрактных смыслов, как «форма», «количество» и «качество». Примеры: *объем финансирования, вид наказания, письменная форма, размер штрафа, электронный вид, разумный срок, предел полномочий, норма права, случай страховой.*

3. Весьма показательным представляется следующий ряд сочетаний: *настоящая статья, настоящее положение, настоящее постановление, настоящий порядок, настоящее дело.* Здесь слово *настоящий* выполняет функцию артикля и выражает значение местоимения *этот*. Интересно, что прилагательное *данный*, считаемое синонимичным прилагательному *настоящий*, в рассматриваемом корпусе юридических текстов не было выявлено в качестве связанного слова, то есть в случае необходимости выражения смысла местоимения *этот* в юридических текстах привилегию имеет *настоящий* по сравнению с *данный* несмотря на то, что последнее нередко употребляется в официально-деловом и научном стилях. Возможно, стилистика юридических документов является более строгой и ограниченной и не позволяет некоторых синонимических замен, которые допустимы в других подстилях официально-делового стиля. Эта гипотеза нуждается в более глубоком рассмотрении и пока выдвинута лишь на основе языковой интуиции.

Далее нами были выделены сочетания, ключевым словом которых является существительное, а связанным – глагол (или другая часть речи, образованная от глагола). Здесь следует заметить, что в список попали преимущественно отглагольные существительные, возможно, это связано с тем, что юридическим текстам на русском языке присуще преобладание именных форм над глагольными, обозначая достаточно часто выражаемые смыслы.

Статистическая мера MI выделила следующие сочетания: *ограничение жизнедеятельности, представлять угрозу, прийти к выводу, осу-*

ществление правосудия, совершение преступления, выплата пособия и т. д. Перечисленные сочетания представляются более узконаправленными и чаще употребляются в конкретных текстах коллекции, нежели в общем массиве.

В процессе работы с мерами ассоциации выявлены их особенности:

1. Можно считать меру t-score инструментом, отвечающим на вопрос, какие несвободные сочетания являются характерными для данного типа текстов вне зависимости от его тематики, и использовать ее как критерий для выделения «общеколлекционно значимых» сочетаний. Наиболее высокий ранг по мере t-score получили следующие примеры:

Орган власти, постановление правительства, решение суда, судебное заседание, внесение изменений, государственная власть и т. д.

2. Мера MI не настолько чувствительна к количеству совместных вхождений составляющих сочетание слов в имеющемся корпусе. Таким образом, мера MI не является наилучшим критерием выделения несвободных единиц, характерных для всего массива текстов в относительно равной степени.

При попытке определить, к какой составляющей теста данная мера является наиболее чувствительной, конкретного ответа найдено не было, однако была выдвинута гипотеза: самый высокий ранг по MI получают те сочетания, составляющие которых имеют гораздо большую тенденцию употребляться вместе, нежели по отдельности. «Традиционно считается, что с помощью меры MI хорошо выделяются низкочастотные специальные термины» [6: 39], поэтому эта мера была проверена на некоторых несвободных сочетаниях, составляющие которых употреблены в корпусе сравнительно небольшое число раз (до 100). На этом материале выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

Рассмотренный способ выделения несвободных сочетаний позволяет обрабатывать большие массивы актуальных документов, размещенных в веб-среде. После качественного анализа полученные результаты могут послужить материалами к словарю несвободных сочетаний в юридических текстах, а также использоваться в лингводидактике.

Литература

1. Большаков И.А. Какие словосочетания следует хранить в словарях? // Труды Международного семинара «Диалог-2002». URL: <http://www.dialog-21.ru/digest/archive/2002/?year=2002&vol=22725&id=7522>.
2. Борисова Е.Г., Латышева А.Н. Лингвистические основы РКИ (педагогическая грамматика русского языка): Учеб. пособие. М., 2003.
3. Захаров В.П., Хохлова М.В. Анализ эффективности статистических методов выявления коллокаций в текстах на русском языке // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: По материалам ежегодной Международной конференции «Диалог» (Бекасово, 26–30 мая 2010 г.). Вып. 9 (16). М., 2010. URL: <http://www.dialog-21.ru/digests/dialog2010/materials/html/22.htm>.

4. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. трудов. Волгоград, 2000.
5. Карасик В.И. Структура институционального дискурса // Проблемы речевой коммуникации. Саратов, 2000.
6. Ягунова Е.В., Пивоварова Л.М. Природа коллокаций в русском языке. Опыт автоматического извлечения и классификации на материале новостных текстов // Сб. НТИ. Сер. 2. № 6. М., 2010.
7. Sketch Engine (Программа для обработки материала). URL: <http://www.sketchengine.co.uk>.

Источники

1. Арбитражный суд города Москвы. URL: <http://www.msk.arbitr.ru>.
2. Арбитражный суд Московской области. URL: <http://asmo.arbitr.ru>.
3. Арбитражный суд Санкт-Петербурга и Ленинградской области. URL: <http://www.spb.arbitr.ru>.
4. Высший Арбитражный Суд Российской Федерации. URL: <http://www.arbitr.ru>.
5. Консультант Плюс. URL: <http://www.consultant.ru>.

E.P. Butorina, K.V. Solovieva

IDENTIFICATION OF COLLOCATION AS THE BASIS OF INSTITUTIONAL DISCOURSE

Non-free combinations, statistics, legal discourse, the Russian language, collocation extraction.

Business communication is based on a variety of discursive practices. These practices are provided with the structural elements of the institutional discourse. These elements must be identified and described. Collocations are an important part of the list of vocabulary needed to study Russian as a foreign language. The article describes a procedure to identify non-free combinations of words as an example of processing of legal texts. The values of the measures of association can be considered as indicators of power syntagmatic relation of the elements of expressions. We use the measure MI and t-score.

Исторические реалии в русскоязычных рекламных текстах

Исторические реалии, лингвокультура, рекламный текст.

В настоящей статье рассматривается использование лингвокультурем исторических реалий в рекламных текстах. Автор делает попытку доказать обоснованность их использования в рассмотренных им рекламных текстах, которая в ряде случаев, вероятно, связана со спецификой культуры. Результаты исследования, изложенные в статье, могут быть полезными при создании национально ориентированных рекламных текстов (РТ).

В последнее время заметным элементом национально-культурной информационной насыщенности русских и вьетнамских РТ стали исторические реалии своих народов. В рекламе обеих стран преобладает нарративный стиль, стремление создать определенный сюжет, историю, которая должна заинтересовать и тронуть сердца людей. Зачастую наблюдается обращение к прецедентности истории, историческим личностям, событиям, Родине. Рассмотрим подробнее отражение данного явления в российской и вьетнамской рекламе.

На основе серьезного сбора и анализа материалов мы попытаемся разделить их на две группы: наличие и отсутствие ясной практической связи между рекламируемым товаром и фигурами. Ясный показатель первого случая можно увидеть в использовании в российских РТ прецедентных имен царей и исторических деятелей, таких как Петр I, Екатерина Великая, Александр Невский и др. Больше всего нам встречались тексты и образы, связанные с императором Петром I: «Кофе «Петр Великий» – это отборные зерна индийско-африканской арабики, манящий запах которой разносится по всему дому. Неторопливая церемония приготовления настоящего кофе, ароматная пенка, несравненный кофейный вкус. Это кофе «Петр Великий» (кофе «Петр Великий»), «Петр всегда первый» (сигареты), кофе «Царь Петр» (кофе «Московской кофейни на паях») и т. п. При восприятии РТ товаров, у нас могут возникать разные варианты ассоциаций. Как лингвисты мы пытаемся разобраться в разных значениях, включенных в слова, связанные с товаром, учитывая этимологическое происхождение и практическую связь с товаром.

Приступим прежде всего к более подробному анализу приведенных текстов. В толковом

словаре слово *император* означает высший титул монархов, главы империи. Если слово *император*, происходящее из латинского языка, заимствовано с XVII века, то слово *царь* восходит к *цъсарь*, форма которого была распространена на славянской почве вариантом древнерусской формы *цъсарь*. Благодаря своему происхождению, лингвокультурема *царь* сразу вызывает ощущение «русского». В связи с этим во вьетнамский язык слово *царь* заимствовано из русского языка и специально означает русского монарха [7]. Само имя *Петр* происходит от древнегреческого слова *петра* – *камень, скала, утес*, что придает ему значение крепости, прочности. Слово *первый* в словосочетании *Петр I* подразумевает, что предприятие или продукт с этим словом в названии тоже занимает первое, ведущее место. А прилагательное *великий* – исконно русское слово общеславянского происхождения. Как и *первый*, прилагательное *великий* тоже помогает утвердить, повысить статус предприятия или продукта. Интересно, что в этом случае имеется много вариантов имен и прилагательных, означающих выдающуюся историческую русскую фигуру: *Петр I, царь Петр, император, Петр Великий, государь Петр I*, что позволяет номинаторам и рекламистам избежать монотонности при использовании образа одного и того же человека.

Возвращаясь к лингвокультуреме *Петр I*, отметим, что неслучайно многие рекламисты выбрали и продолжают выбирать именно этот образ в рекламе сигарет и кофе. Действительно, в этом случае существует тесная связь между выбранным образом и рекламируемым товаром. История показывает, что в начале XVIII века Петр I привез табак в Россию. Кофе тоже получил распространение в России в то время, и именно им-

ператор Петр I внес большой вклад в это дело. «Пристрастившись к этому напитку в Голландии, он ввел его в обычай на своих ассамблеях. Находясь в Голландии, Петр I часто бывал и даже некоторое время жил у амстердамского бургомистра Николааса Витсена, известного в то время предпринимателя и кофеторговца. По распоряжению Петра I кофе угощали даже при входе в кунсткамеру» [5].

Подобная ситуация видится также в следующей рекламе: «Государыня! К Вам граф Орлов с Vizitom. Презерватив Vizit – ваш фаворит» (презервативы Vizit). Сюжет 9-секундного ролика основан на реальных фактах из скрытой личной жизни императрицы и знаменитого графа. В словаре Т.Ф. Ефремовой слово *фаворит* – это «1. Любимец влиятельного или высоко влиятельного или высокопоставленного лица, имеющий благодаря этому какие-либо выгоды. 2. Любовник государыни или иной высокопоставленной дамы, влияющий на государственные или общественные дела» [1]. Здесь подразумевается список фаворитов императрицы, в который входил и граф Орлов.

Отмечено, что в рекламе появились прецедентные имена, означающие не только политических руководителей, но и других известных персонажей. Это, например, космонавт Юрий Гагарин с тарифом «Первый» оператора связи МТС. Это – Федор Конюхов в письме матери из похода по морю: «Дорогая матушка! Пишем Вам из девяти морей и двух океанов. Идем себе, вокруг света шагаем и ни о чем не вздыхаем, но коли вдруг начнется... Так, мы лапшу «Роллтон» заварим. И сразу домашним теплом повеет. Уютом и заботой Вашей. Вот мы душой согреемся. Вспоминаем наш дом часто. Утром, в обед да и вечером тоже бывало часто. Люблю. Ваш сын – Федор Конюхов. Новая лапша «Роллтон» по-домашнему. С теплом родного дома» (лапша «Роллтон»). Само предприятие, производящее лапшу «Роллтон», иностранное, но марка удачно использует популярный народный образ, чтобы присоединиться к внутреннему рынку. Здесь связь между рекламируемым товаром и персонажем состоит именно в характере работы героя: Федор Конюхов – всемирно известный путешественник.

Интересным примером служит также серия рекламы про пивовара Ивана Таранова. В начале XX века он был известным пивоваром и состоятельным человеком, потом он увлекся авиацией. Он быстро овладел вождением самолета и побил русские рекорды по перелету. Все эти интересные факты из его жизни отражаются в серии рекламы пива «ПИТ»: «Иван Таранов не только был великим пивоваром, но и слыл незаурядным изобретателем. Однажды он построил

машину для путешествия как в пространстве, так и во времени. Стал потихоньку в будущее летать...» (пиво «ПИТ»), «Пивовар Иван Таранов очень любил пиво «ПИТ» и театр». Иногда домашний спектакль устраивал себе в имени, даже поставил Шекспир-то, Гамлет-то... В общем, постановка имела успех. А знаменитую фразу Таранов переделал по-своему: «ПИТ» или не «ПИТ» – вот в чем вопрос. Иван Таранов всегда говорил: пиво «ПИТ» – не вопрос» (пиво «ПИТ»).

Переходим к анализу РТ, в которых использование имен знаменитостей не нашло прямой, ясной связи между товарами и персонажами, реалиями. Несмотря на это, реклама данного типа все же привлекает внимание благодаря популярности самих персонажей, исторических фактов. Это подтверждают наши данные. Кроме Петра I в рекламе распространение имеют следующие имена: *Екатерина Великая, Александр II, Иван Грозный, Николай I*. Приведем некоторые примеры:

«Россия. Конец XVII века. Нет промышленности, нет торговли, нет выхода к морю. Осенью года 1692 царь Петр приехал к озеру переславскому. Там, вдали от моря, строился флот. Через месяц первые корабли по суше волоком доставлены были на Белое море. Неожиданно для всей Европы Россия стала морской державой» (банк «Империал»);

«У Александра II просят разрешения использовать войска против крепостных крестьян Херсонской губернии, самовольно бегущих в Крым. Император видит слугу, подрезающего крылья лебедям:

– Стрижем, Ваше Величество! – говорит слуга. – Чтоб не улетели!

– Кормить надо лучше, они и не улетят, – отвечает император.

Приходит зима, лебеди улетают. Голос за кадром): «В 1861 году в Лондоне была пущена первая линия метрополитена, а в России отменено крепостное право»;

«Тьма над нами. Тьма! Царь Иван Грозный оглашает перед собравшейся толпой народа: «Бояре расхитили казну земли русской! Воеводы не хотят быть защитниками христиан! Отдали Русь на растерзание Литве, ханам, немцам! Каждый думает о своем богатстве, забыв об Отечестве! А посему, повинуюсь великой жалости сердца, беру снова государства свои и буду владеть ими самодержавно!» Раздается крик из толпы: «А на каких условиях?!» Все смотрят на кричавшего, он повторяет тише, пожимая плечами: «На каких условиях?» Иван Грозный, уходя, говорит: «После узнаете...» По снегу волокут окровавленное тело» (банк «Империал»);

«Они никогда не побеждали монголов. И отцы их никогда не побеждали монголов. И деды их никогда не побеждали монголов. И они знали, что победить монголов нельзя... Русские воины стоят на Куликовом поле, ожидая атаки противника. Один испуганный ополченец убегает, но, увидев Дмитрия Донского, останавливается. Дмитрий отдает ему свой шлем. Русские воины начинают атаку» (банк «Империал»).

Здесь рекламисты не просто назвали конкретные исторические имена, но и пытались охарактеризовать общество России в то время, приводя такие исторические факты, как отмена крепостного права Александром II, создание опричнины Иваном IV, победа в Куликовской битве под руководством князя Дмитрия Донского.

Во вторую группу входит немало РТ, подражающих плакатам революционных и военных лет: *«Ты заказал народные окна?»* (фирма «Народные окна»), *«Ты взял вторую пару бесплатно?!»* (магазин обуви на ВВЦ), *«Мать-Африка зовет»* (туркомпания). Приведенные РТ построены на замене одного или нескольких элементов составляющих «революционных» плакатов.

Таким образом, представляется очевидным, что в русскоязычной рекламе наметилось использование исторической тематики. Это можно объяснить тем, что исторически значимая рекламная информация воспринимается аудиторией благоприятно, особенно при общем негативном отношении к рекламе (по материалам ВЦИОМ, более 70 % населения относится к ней с подозрением). Как утверждает культуролог М.И. Никитин, исторические фигуры – это часть сознания нации в ее историческом развитии. Обращение к образам Петра I, Суворова и др. – это аналог «обращения к предкам», к славному историческому прошлому. И в нынешние непростые времена это весьма «естественная форма социальной реабилитации» [3]. Таким способом, через рекламу люди ищут силы у прошлого, обращаются к опыту предков в знаковой, символической форме. М.И. Никитин также отмечает, что обращение к прошлому в трудное время – действие, естественное для любого общества: «Интерес к истории резко возрос в годы Первой мировой войны – вспомним хотя бы легендарные буденновки, которые были изготовлены для царской армии как аналог древнерусских шлемов. В начальный период Великой Отечественной войны также произошел «поворот к славному прошлому», причем даже к дореволюционному, которое до этого оценивалось властями обобщенно негативно...» [4]. Мы поддерживаем выводы М.И. Никитина о том, что современная российская реклама стала одним из каналов напоминания об историческом прошлом, а возможно, и одним из инструментов исторического самосознания нации.

С такой целью отмечено обращение к использованию слов тематики *Родина*. Большинство из них подчеркивают гордость, любовь русских к своей родной земле: *«Для самой читающей страны...»* (сантехника IDO); *«На службе великой стране»* («Номос-банк»); *«Большое телевидение для большой страны»* (телеканал «Россия» 2010); *«Россия – добрая душа»*, *«Россия – щедрая душа»* (шоколад «Россия»); *«Все для блага России. Все во имя России. Все по-честному»* (автосалон «Ростокино-Лада»); *«СУ-155. Мы строим Россию»* (инвестиционно-строительная группа компаний СУ-155); *«Чувство Родины»* (сигареты «Союзные»); *«За чистую Родину!»* (экологичный пакет); *«Знания – для себя, достижения – для Отечества!»* (страховая компания «Отечество»); *«Там, где живет прохлада. Там, где живет солнце. Есть пиво в своем Отечестве»* (пиво «Сибирская корона»).

Видимо, несмотря на незаконное включение исторических героев, фактов в рекламу, названные фирмы впечатляли потребителей и получили успех. С учетом темы рекламы и характера товара достойное употребление исторического источника не только не нарушает традиционную норму, не вызывает неуважения к истории, а даже наоборот, вызывает народную гордость, любовь к Отечеству.

Нынешнее развитие исторической тематики в российской рекламе позволяет предложить некоторые рекомендации.

После запрещения использования образа человека в рекламе пива рекламисты перестали использовать образы исторических героев, но продолжают создавать российские пивные рекламы, использующие исторические факты и символы. В частности, наблюдается тенденция употреблять слова тематики *Родина* или образ исторических персонажей в рекламе алкогольных напитков. *«Большая бутылка для большой страны»* (пиво «Очаково» с изображением карты РФ), *«Страна выбирает качество»* (пиво «Охота»), *«Так что объединяет нас в России? К примеру, схватки боевые, Да, говорят, еще какие! Или звезда по имени Солнце, Дубы и колдуны, Свет в оконце, И где-то парус одинокий. Нам всем любые дороги дороги И мир прекрасен этот, посмотри! Вот, что в России ценим мы! Балтика. Там, где Россия»* (пиво «Балтика»), *«Там, где живет прохлада. Там, где живет солнце. Есть пиво в своем Отечестве»* (пиво «Сибирская корона»).

Здесь встречается много лингвокультурем – образных слов из стихотворения и песни: *схватки боевые, парус одинокий, дубы-колдуны, схватки боевые. Схватки боевые, парус одинокий* – это логозпистемы из стихотворений М.Ю. Лермонтова «Бородино» и «Парус». Отметим, что, с одной

стороны, название страны, территория и культурные символы, типичные образы из стихотворения включают в тексты, что делает их более привлекательными и близкими воспринимающим. Но с другой стороны, употребление государственных символов в РТ пива оказывает отрицательное влияние на уважительное отношение к ним. Здесь нетрудно отметить замысел рекламистов: под выражениями типа *для большой страны, в России ценим, страна выбирает, есть пиво в своем Отечестве* и пр. скрыта пропаганда употребления спиртных напитков как якобы извечной традиции России. На самом деле «трезвость – исконная русская традиция» и «трезвость – основа духовного, экономического и демографического возрождения России» [6].

В русскоязычной рекламе отмечено распространение использования исторической тематики, образа Родины, несмотря на присутствие или отсутствие практической связи между рекламируемыми товарами и выбранными историческими персонажами, реалиями.

При упоминании или включении исторических героев в рекламу необходимо учитывать характер рекламного товара и воздействие на потребителей. Нередко видим, что исторических персонажей используют в рекламе товара интимного характера или товара, вредящего здоровью (презервативы Vízit, сигареты «Петр I», водка «Богатырь», водка «Царская» с изображением Петра I, «Царь-водка» с Российским государственным гербом и т. д.). Естественно, вечные ценности, воплощаемые национальными героями, символами, нарушаются рекламными товарами, и реклама такого типа может вводить потребителей, особенно молодых, в заблуждение относительно настоящей значимости товара.

Реклама должна обеспечивать правдивость исторической информации. Нередко видим, что реклама нарушает это неписаное правило. Приведем

некоторые примеры. В РТ банка «Империал» про Куликовскую битву закадровым голосом звучит: *«Они никогда не побеждали монголов. И отцы их никогда не побеждали монголов. И деды их никогда не побеждали монголов...»* В действительности в августе 1378 года, т.е. за два года до этого события, русская рать под командованием Дмитрия Донского победила в сражении против ордынцев на реке Воже. По оценке историков, «битва на Воже стала первой серьезной победой войск Северо-Восточной Руси над большим войском Золотой Орды и имела большое психологическое значение» [2: 114–115].

Также в рекламе банка «Империал» про Александра II отметим несовпадение с фактом истории. Здесь упоминаются два события: открытие Лондонского метрополитена и отмена крепостного права. *«В 1861 году в Лондоне была пущена первая линия метрополитена, а в России отменено крепостное право»*. В действительности отмена крепостного права происходила двумя годами раньше, чем открытие Лондонского метрополитена.

Никто не может отрицать распространенность и воздействие рекламы. Она существует везде, и, как следствие этого, чем больше распространена реклама, тем большее воздействие она оказывает на людей, в частности в большой степени на детей и молодежь. С развитием современных научных технологий повышаются масштаб и «цена ошибки» недостоверной информации, передающейся через рекламу. Неправильные сведения о России, истории страны обязательно оставят следы в процессе овладения языком и создадут трудности в получении объективной информации. Вместе с тем, неся в себе разнообразную информацию о стране, некоторые РТ данной темы могут стать интересным и полезным источником для иностранцев, изучающих русский язык и лингвострановедение России.

Литература

1. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. М., 2000.
2. Кучкин В. А. Антиклассицизм // Древняя Русь. Вопросы медиевистики. М., 2002. № 1 (11).
3. Никитин М.И. Историческая тематика в современной российской рекламе // Научно-культурологический журнал. 2007. № 5 (150). [Электронное издание]. URL: www.relga.ru.
4. Никитин М.И. Современная реклама российских вузов: содержание, эффективность, методология // Научно-культурологический журнал. 2012. № 08 (246). [Электронное издание]. URL: www.relga.ru.
5. Свободная энциклопедия. [Электронное издание]. URL: <http://ru.wikipedia.org>.
6. Сушинский С.А. Я выбираю трезвость! М., 2008.
7. Этимологический словарь русского языка Макса Фасмера. [Электронное издание]. URL: <http://dic.academic.ru>.

Vu Thi Phuong Thao

HISTORICAL REALITIES IN RUSSIAN ADVERTISING TEXTS

Historical reality, cultural linguistics, advertising texts.

This article deals with the use of historical realities in Russian advertising texts. The author makes an attempt to prove the validity of their usage in advertising texts, which in some cases is probably related to the national culture. The results of the study may be useful in making the culture-oriented advertising texts.

Функционирование русских и турецких аббревиатур в публицистическом стиле

Аббревиатура, сокращение, компрессия, публицистический стиль, русский язык, турецкий язык.

В данной статье сравнивается использование аббревиатур в русских и турецких публицистических текстах, которым они придают актуальность и современность. В исследовании отмечается, что аббревиатуры в русской и турецкой публицистике участвуют в формировании национальной картины мира, формируя мировосприятие членов социума. Это становится возможным в силу того, что аббревиатуры помимо информативной выполняют экспрессивную функцию, средства передачи которой более разнообразны в русской публицистике. Использование аббревиатур в русских и турецких СМИ подчиняются общим закономерностям, однако в турецких публицистических текстах установка на стандарт значительно выше, чем в русских. Наблюдения, представленные в статье, позволяют ее автору сделать выводы о природе различий в использовании аббревиатур русскими и турецкими СМИ.

Аббревиатуры в современной русской и турецкой речи принадлежат к числу наиболее востребованных единиц, используемых большинством стилей. Особую коммуникативную значимость они приобретают в публицистических текстах, которым придают актуальность и современность, например: «В числе кандидатов сразу от двух округов оказались два члена «Справедливой России», сотрудник **РЖД** Анатолий Нечаев и гардеробщница **ГОУ «Санкт-Петербургский городской Дворец юного творчества» Наталья Сергеева, а также член **ЛДПР** и помощник депутата **Заксобрания** Анатолий Дукул» [9]; новости в турецком журнале «ТЕМРО»: «*Münazarada BÜ ekibi çok iddialı. Boğaziçi Üniversitesi (BÜ) İşletme Kulübü'nün kurduğu 'Münazara Ekibi'nin katıldığı turnuvalarda...*»¹ [17]. Приведенные примеры свидетельствуют о том, что тексты публицистического стиля играют в современном социуме важную роль, информируя представителей разных социальных слоев о значимых политических, экономических и культурных событиях и формируя общественное мнение.**

Этому способствует расширение сферы использования публицистического стиля: он употребляется не только в газетах, журналах и политических выступлениях, но и в информационных и аналитических теле- и радиопередачах, Интернете. Поэтому в современной лингвистике наряду с традиционным термином «(газетно-) публицистический стиль» используются такие обозначения,

как «язык СМИ», «язык массовой коммуникации», и аналогичные термины в турецком языке «*basın-yayın dili*», «*kitle iletişim dili*», «*kitlelesel medya dili*».

Массовая коммуникация – это «процесс распространения информации (знаний, духовных ценностей, моральных и правовых норм и т. п.) с помощью технических средств (печать, радио, кинематограф, телевидение) на численно большие рассредоточенные аудитории» [1: 190]. Ее основная функция – это поддержание процесса создания и сохранения единства некоторой человеческой общности, то есть создания национальной картины мира. Поэтому в русских и турецких публицистических текстах широко представлены элементы лексико-семантических полей, активно участвующих в ее формировании: *учреждения, политические и общественные организации, объединения, тресты, корпорации, силовые и коммерческие структуры*: «*А неформальная часть – рассредоточенные образования от **Объединенного фронта трудящихся (ОФТ)** до боевиков «Памяти» и родственных ей организаций*»; «*Если говорить о крупнейших российских эмитентах, входящих в листинг **PTC** и **ММББ**, акции которых торгуются уже достаточно давно и на которые выпущены **ADR**, то здесь, скорее всего, нужно говорить об относительно адекватной рыночной оценке*»; «***ASELSAN Stinger füzelerini TSK'ya teslim etti***»² [6]. Число аббревиатур в этих группах чрезвычайно велико.

¹ «Команда дебатов **BÜ** очень сильна. На соревнованиях, в которых участвует команда, созданная клубом менеджмента университета Богазичи (**BÜ**)...»

² «**ASELSAN** (военно-электронная промышленность) доставляла ракеты «Стингер» **TSK** (вооруженные силы Турции)».

Помимо информационной нагруженности публицистический текст должен отвечать еще одному важному требованию – быть простым и доступным для понимания и при этом кратким. Следовательно, важным свойством газетного стиля как в турецком, так и в русском языке является принцип экономии языковых средств. Достичь этого позволяет компрессия, в том числе лексическая, что достигается благодаря использованию аббревиации. Ее использование позволяет достичь стандартизации текстов СМИ, необходимой для автоматизма их понимания. Два следующих фрагмента свидетельствуют о стремлении их авторов к стандарту, необходимому для беспрепятственной коммуникации.

Пример 1: *«Не все, кто родился в СССР, будут теперь соотечественниками.»*

По самым скромным подсчетам, сейчас в странах СНГ и дальнем зарубежье проживают 25 миллионов человек...» [10].

Стандартизованное восприятие этого текста достигается за счет использования буквенных аббревиатур *СССР, СНГ*, которые используются взамен составных наименований *Союз Советских Социалистических Республик; Содружество Независимых Государств*. Таким образом, с одной стороны, они служат для экономии полезного пространства, а с другой являясь элементами смысловой группы «Политика» и графически выделяясь на фоне остальных слов, указывают на тему статьи.

Пример 2: *«Galatasaray'ı TFF kurtardı. Arjantinli kaleciye telefonla ulaşarak, kendisine takım bulup bulmadığını soran Futbol AŞ Genel Müdürü Adnan Sezgin, aldığı olumsuz cevap üzerine...»*³ [12].

В турецком тексте, как и в русском, активно используются буквенные аббревиатуры. Это свидетельствует о том, что, аббревиация является универсальной и наиболее характерной особенностью языка современной прессы, объединяя в себе основные принципы газетно-публицистического стиля: информативность, краткость, стремление к стандарту и экспрессии.

Общей для разных культур чертой употребления аббревиатур, особенно в газетных и журнальных текстах, являются способы их расшифровки. Так, в русских и турецких газетах и журналах наблюдается единая тенденция к последовательной расшифровке буквенных и слоговых аббревиатур, процент таких случаев достаточно высок (8 % расшифрованных единиц при 2 % в газете). Единообразие размещения аббревиатур по отно-

шению к составному наименованию и способов их расшифровки проявляется в том, что в газетах составное наименование, как правило, размещается слева от сокращения (85 % случаев), а в журналах расшифровка стоит справа от него (67 %). Очевидно, это объясняется тем, что газета отдает предпочтение актуальным языковым единицам, в то время как в журнале используются единицы, вошедшие в состав языка [5: 116–117].

Для современных русских и турецких газет характерно обилие рекламных текстов которые обладают индивидуализированной системой средств выражения и могут быть подвергнуты рассмотрению в качестве самостоятельной, отграниченной от других сферы языка, в которой аббревиатуры чаще всего используются без расшифровки, ср.: *«ООО «Газгарант» реализует автозапчасти к а/м «Волга», «ГАЗель», «Соболь» за безналичный и наличный расчет. Широкий выбор, низкие цены. Под заказ – запчасти к авто ПАЗ»* [5: 130]. Турецкие примеры такого рода также существуют: *«Turkcell İletişim Merkezi – TİM Türkiye çapındaki 1046 merkezini yenileyen Turkcell...»*⁴ [15].

В то же время в употреблении аббревиатур русскими и турецкими СМИ есть различия. Они обусловлены большей стандартизованностью турецкого публицистического стиля в сравнении с русским. Так, в турецких газетах и журналах полное название, как правило, употребляется слева от сокращения. Однако общеизвестные аббревиатуры, например *TSK (вооруженные силы Турции), МНР, АК Parti, СНР (политические партии)*, обычно не расшифровываются. Например: *«İlköğretim 8. sınıf öğrencisi yaklaşık 1 milyon 18 bin aday, Seviye Belirleme Sınavı'na (SBS) girdi. SBS, tüm il merkezleri ile yurt dışında Lefkoşa...»*⁵ [8]. Данный пример показывает, что если в турецких газетах и журналах одна и та же аббревиатура употребляется в одном контексте несколько раз, то чаще всего в первый раз она расшифровывается, а затем употребляется без расшифровки, а в русских это происходит далеко не всегда: *«Достижения АТЭС весьма скромны. В эти дни во Владивостоке проходит саммит АТЭС, на который съехались представители более двадцати государств Азиатско-Тихоокеанского региона (АТР)»* [16].

Несколько различаются и другие показатели использования аббревиатур в турецкой и русской публицистике. В турецком языке, особенно в 1950–1960-е гг., появилось большое число

⁴ «Центр коммуникации «Тюркселл» – TİM. Тюркселл, обновив 1046 своих центров во всей Турции...»

⁵ «Около 1 миллиона 18 тысяч кандидатов 8-го класса сегодня сдавали Seviye Belirleme Sınavı (SBS – экзамен определения уровня). SBS проводился во всех центрах городов и за границей – в Никосии...»

аббревиатур, связанных с политикой, общественными организациями и профсоюзами, например: Профсоюз журналистов Турции (TGS, *Türkiye Gazeteciler Sendikası*, 1952), Конфедерация рабочих профсоюзов Турции (*Türk-İş, Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu*, 1952), Конфедерация профсоюзов работодателей Турции (*TİSK, Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu*, 1961), Конфедерация революционных рабочих профсоюзов Турции (*DİSK, Türkiye Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu*, 1967) и т. д. В современных турецких СМИ наблюдается резкое увеличение числа аббревиатур не только в названиях организаций, учреждений, объединений, партий, трестов, корпораций, различных политических организаций, коммерческих структур, но и в названиях электрических, компьютерных и технических систем, о которых пишут весьма часто: «...*Hazırlıklar tamamlandı. OGS devam edecek ama artık KGS kalkacak yerine HGS gelecek...*»⁶ [7].

Для русских аббревиатур конца XX – начала XXI в. характерна достаточно высокая ротация: в современных СМИ используются иные сокращения, нежели в газетах доперестроечного и перестроечного периодов: «...*первое в нашей стране издание, посвященное теории и практике рекламы, – появившийся в 1971 г. ежеквартальный бюллетень «ВТР – новости рекламы» (аббревиатура ВТР означала «Внешторгреклама»*» [4: 171].

Есть и другие отличия: в русской публицистике последних лет появляется отыменная аббревиация типа БАБ (Борис Абрамович Березовский), БГ (Борис Гребенщиков), которая отсутствует в турецком языке. Словам этого типа присуща высокая степень экспрессивности.

Таким образом, важная особенность лексики публицистического стиля заключается в ее социально-оценочном характере. Языку СМИ присуща не только суггестивно-коммуникативная функция, но и функция воздействия, которая достигается с помощью аббревиатур. Аббревиатуры, обладающие экспрессивным потенциалом, есть в обоих языках, но в русском языке их все же больше: сказывается их более длительная история, чем в турецком языке. Долгое время существования в русском языке и частотность использования в повседневной речи способствовали развитию у русских аббревиатур оценочных и эмоциональных характеристик. Аббревиатуры способны передавать *оценку и эмоцию*, иногда за счет *национально-культурной коннотации*: «*Кудрин против «возвращения в собес»* [11]; «*Прибывшие на ме-*

*сто ЧП*⁷ *сотрудники ГИБДД выясняют все обстоятельства аварии и проводят проверку»* [13]; «*Hakkari Valiliği yaptığı yazılı açıklamada bazı internet haber sitelerinde Hakkari’de bir teröristin cenazesinin defni sırasında ‘Kahrolsun T.C.’ gibi sloganların atılmadığını bildirdi»*⁹ [14].

Экспрессия аббревиатур также достигается путем их *окациональной или необычной расшифровки, сближения аббревиатуры с обычным словом, сокращения имен собственных, образования производных от сокращенных наименований*. «В языке прошлого подобные слова были сугубо серьезными, официальными. В последние годы наметилась тенденция использовать этот тип аббревиации для порождения сниженных номинаций, несущих заряд насмешки...» [2: 122]. Ироническое использование официозных аббревиатур в качестве вымышленных фамилий персонифицированных «жителей» стихотворных фельетонных текстов выводит их на уровень басенных персонажей. Аббревиатуры персонифицируются: «*Однажды Мпс, Рк и Цска // взялись построить баню для Минфина. // Но Госстандарт семь лет тянул резину, // им не давая дров и молотка. // Минфин их ждал-пождал, // да так и не дождался // и от такой тоски // скончался. // Мораль проста: уж коли ты Минфин, // купайся дома, экономь бензин!*» Создание в газетной речи более кратких, чем в языке, номинаций, подходящих к стихотворному размеру, служат, с одной стороны, актуализации данного способа словообразования в языке, а с другой, средством иронии, так как в данном случае эти аббревиатуры используются не по прямому назначению (компрессивный способ номинации). В турецком языке экспрессия аббревиатур достигается путем их иронической расшифровки: *İETT (оригинал – İstanbul elektrik tramvay ve tünel işletmeleri / Управление электричеством, трамваями и туннелями г. Стамбула, иронически – İneklik etme taksi tut / Не будь коровой – поймай такси*.

Таким образом, в языке русских и турецких СМИ у аббревиатур преобладают **номинативно-компрессивная** и **экспрессивная функции**,

⁷ Чрезвычайное происшествие – аббревиатура обладает отрицательной оценочностью.

⁸ Т.С. – буквенная аббревиатура, которая сокращается с точками. Расшифровывается как “Türkiye Cumhuriyeti” (тэ-джэ, Турецкая Республика). Используется в турецкой речи обычно не в сокращенном виде, а в полном. В сленге террористической организации РКК (Рабочая партия Курдистана, РПК) аббревиатура тэ-джэ используется специально: она обозначает Турецкую Республику и имеет отрицательную оценочность. В 6-м сезоне турецкого популярного сериала «Kurtlar Vadisi. Pusu» («Долина волков. Западня») можно часто услышать это выражение.

⁹ «Губернаторство г. Хаккари письменно сообщило, что на похоронах одного террориста не выкрикивали такие лозунги как: «Долой Т.С.», как сообщалось в некоторых интернет-новостях».

⁶ «...Подготовка закончена. OGS (Система автоматического проезда) будет еще действовать, но отменяется KGS (система проезда с карточкой) и вместо нее будет HGS (система быстрого проезда)...»

и традиционный взгляд на них как на слова факультативные, имеющие вторичный характер, перестает быть актуальным, а это в свою очередь говорит о новой тенденции в развитии современного коммуникативного сознания [3: 6].

Все сказанное позволяет сделать вывод о том, что аббревиатуры в русских и турецких публицистических текстах используются чрезвычайно

интенсивно. Как можно заметить, в русских текстах этого стиля они используются чаще, чем в турецких, что заставляет задуматься над природой этой закономерности. Нам представляется, что это обусловлено, во-первых, более поздним появлением аббревиатур в турецком языке и меньшим их количеством в узусе, а во-вторых, различиями в ритме жизни русского и турецкого социумов.

Литература

1. Васильева А.Н. Практическая стилистика русского языка для иностранных студентов-филологов старших курсов. 2-е изд., перераб. М., 1989.
2. Земская Е.А. Активные процессы современного словопроизводства // Русский язык конца XX столетия (1985–1995). М., 1996.
3. Ираклиева Т.М. Аббревиатуры-инновации: системно-описательный и лингвопрагматический аспект: Автореф. дис ... канд. филол. наук. Астрахань, 2011.
4. Рожков И. Я. Реклама советского периода: как это было // От теории к практике – Знание. Понимание. Умение. 2007. № 2, [Электронный ресурс]. URL: http://www.zpu-journal.ru/zpu/2007_2/Rozhkov/28.pdf.
5. Ярмашевич М.А. Особенности образования и функционирования аббревиатур в разных стилях и жанрах речи. Саратов, 2002.
6. CNNtürk. Интернет-газета, 27.06.2012, URL: <http://www.cnnturk.com/2012/turkiye/06/27/aselsan.stinger.fuzelerini.tsky.a.teslim.etti/666728.0/index.html>.
7. CNNtürk. Интернет-газета, 04.09.2012, URL: <http://www.cnnturk.com/2012/ekonomi/genel/09/04/kgs.yerine.hgs.devreye.giriyor/675397.0/index.html>.
8. Ekspres. Интернет-газета, 05.06.2012, URL: <http://www.ekspresgazete.com/?/haber/oku/20971>.
9. Firstnews. Интернет-журнал, 05.08.2011, URL: <http://www.firstnews.ru/news/policy/Konkurenty-Valentiny-Matvienko-mot-gut-ost>.
10. Кр/Комсомольская правда. Интернет-газета, 04.06.2010, URL: <http://kp.ru/daily/24501/654716>.
11. Кр/Комсомольская правда. Интернет-газета, 04.06.2010, URL: <http://kp.ru/daily/25945.4/2889428>.
12. Lifeinbursa. Интернет-газета, 05.06.2010, URL: http://www.lifeinbursa.com/haberx/224110/10/cimbomu_federasyon_kurtardi.htm.
13. METRO. Интернет-газета, 06.09.2012, URL: <http://www.metronews.ru/novosti/dva-moskvicha-poluchili-travmy-v-dtp-s-sem-ju-mashinami/Тpolif--s0tKeob3RnO2>.
14. Milliyet. Интернет-газета, 29.06.2007, URL: <http://www.milliyet.com.tr/2007/06/29/son/sontur06.asp>.
15. Mobiletişim. Интернет-справочник, 16.12.2009, URL: <http://www.mobiletisim.com/haberler/haberbak.asp?id=2871&sablon=print>.
16. Rosbalt/Росбалт информационных агентств в Интернете, 09.09.2012, URL: <http://www.rosbalt.ru/main/2012/09/06/1031215.html>.
17. Tempo. Интернет-журнал, 08.11.2011, URL: <http://www.tempomag.com.tr/haberdetay/56515.aspx>.

R. Gül

FUNCTIONING OF RUSSIAN AND TURKISH ABBREVIATIONS IN JOURNALISTIC STYLE

Abbreviation, shortened word, compression, journalistic style, Russian language, Turkish language.

The given article compares the use of abbreviations in Russian and Turkish journalistic texts, which they attach to the actuality and modernity. The study noted that the abbreviation in Russian and Turkish journalism involved in the formation of a national view of the world, forming a world view of members of the society. This is possible due to the fact that the abbreviations besides informative, perform expressive function, communication tools that are more diverse in Russian journalism. The use of abbreviations in Russian and Turkish mass media will obey to the general regularities, however in Turkish journalistic texts installation on a standard is much higher, than in Russian. The observations presented in this article, allow the author to draw conclusions about the nature of the differences in use of abbreviations by Russian and Turkish mass media.

Д.В. Дмитриев

dmtrvdv@yandex.ru

аспирант кафедры современного русского языка
факультета русской филологии
Московского государственного областного университета
Москва, Россия

Концепт «любовь» в лирике А.А. Фета

Концепт, лирика, «любовь», средства номинации.

В статье рассматривается вопрос отражения концепта «любовь» в лирике А.А. Фета, исследуются основные средства его экспликации в поэтических текстах автора, относящихся к циклу, связанному с именем Марии Лазич.

Развитие когнитивистики обусловило то, что в последнее время написаны работы, в которых исследуется концепт «любовь». Среди их авторов: Т.И. Вендина (2002), Е.Ю. Балашова (2004), Л.Э. Кузнецова (2005), Е.В. Лобкова (2005), И.А. Иванова (2006), И.А. Широкова (2006), С.Г. Воркачев (2007), В.А. Луков и Вл.А. Луков (2008), Т.В. Соловьева (2009), И.А. Иванова (2010).

В большинстве исследований концепт «любовь» рассматривается с лингвокультурологической точки зрения. Сущность концепта «любовь» как гиперконцепта определяется, например, так: «Концепт «любовь» пересекается с целым рядом других концептов, нашедших отражение в ассоциативном тезаурусе, что позволяет рассматривать его как гиперконцепт, так как в сознании носителей русского языка все оказывается связанным со всем» [11: 9–10]. Нам близка точка зрения о тесной взаимосвязи всех эмоциональных концептов в русской концептосфере и о существовании среди них центральных – гиперконцептов.

В сборнике «Вечерние огни» концепт «любовь» представлен в любовных стихотворениях, многие из которых посвящены Марии Лазич.

Проанализируем стихотворение А.А. Фета, посвященное Марии Лазич, в котором ярко используются средства, представляющие концепт «любовь»: «Чем безнадежнее и строже...» (предположительно 1861).

* * *

*Чем безнадежнее и строже
Года разъединяют нас,
Тем сердцу моему дороже,
Дитя, с тобой крылатый час.*

*Я лет не чувствую суровых,
Когда в глаза ко мне порой
Из-под ресниц твоих шелковых
Заглянет ангел голубой.*

*Не в силах ревности мятежность
Я победить и скрыть печаль –
Мне эту девственную нежность
В глазах толпы оставить жаль!*

*Я знаю, жизнь не даст ответа
Твоим несбыточным мечтам,
И лишь одна душа поэта –
Их вечно празднующий храм [13: 62].*

Начинается стихотворение с метафоры *года разъединяют нас*, где временная номинация *год* не только формирует сюжетное основание, но и становится в тексте олицетворением некой могущественной силы, разделяющей людей. Идею эту выражает предикат *разъединяют* с яркой агентивной семой. Глагол *разъединять* – «2. Делать далекими, чуждыми друг другу; разобщать» [2] – эксплицирует тему разлуки, которая вырастает в тему разлуки вечной, мотивирует отношение произведения к циклу исповедальных, прощальных; он входит в текстово-тематическую группу (ТТГ) *разлука*, характерную для поздней любовной лирики Фета, как правило, посвященной М. Лазич. Примеры контекстов ТТГ *разлука* из других стихотворений: *лишь тайная тоска души осиротелой; видно, разлуки обоим несносны уроки; с опочившей я глаз был не в силах отвесть; раставанье в нем есть, и страданье в нем есть; проносились года – и пришлось уходить*.

Данному действию А.А. Фетом дается характеристика с помощью контекстуальных партнеров, единиц предикатной лексики – наречия в сравнительной степени: *безнадежнее, строже*.

А.А. Фет выстраивает текст таким образом, что, когда лирический герой говорит о своих переживаниях, используется соматизм *сердце* – «2. ...часть тела человека как символ средоточения его любовных переживаний» [2]. Для названия возлюбленной используется номинация *дитя* – «II. Употребляется как обращение к ребенку, девушке, молодой женщине или к юноше,

молодому мужчине (обычно с оттенком ласки)» [2]). Ее можно отнести к номинациям не только лица, но и тексто-тематической группы *ласка* в силу положительно-оценочного содержания и мелиоративных коннотаций лексико-семантического варианта. Эти коннотации во всех значениях слова вводят его в поле экспликаторов концепта «любовь».

В структуре произведения становится очевидным понимание А.А. Фетом связи любви и времени, т.е. философское понимание объема концепта «любовь» и самого чувства как вечного, определенного божественной и вневременной сущностью его, связью с Богом. Так, время, проведенное с возлюбленной, передано метафорой *крылатый час* (см. *час* – «III. 1. Временной период, пора» [2]) с единицей предикатной лексики *крылатый* – 2. «перен. Окрыленный, летучий, свободный (о мысли, слове)» [12]. Первая и вторая строчки оказываются как бы семантически зеркальными с третьей и четвертой: временному периоду во второй части строфы дана противоположная, положительная характеристика предикатной лексической единицей, выраженной кратким прилагательным *дорог* от полного прилагательного *дорогой* – «I. 1. Тот, кто мил, любим, близок сердцу» [2]). Мысль о ценности любви вне времени и ценности каждого мига любви ярко выражена автором: *дороже... с тобой крылатый час*. Предикат *дороже* – тому явное свидетельство.

Заметим, как взаимодействуют концепты «любовь» и «время». Общей отрицательной семой их пересечения является *разлука* и ее репрезентанты в тексте: *года разъединяют, лет суровых, оставить*. Положительная сема – *свидание* – репрезентирована единицей *крылатый час*.

Во второй строфе выражено отрицание тягости возраста во время встречи с возлюбленной глаголом с отрицанием *не чувствовать* (*Чувствовать* – «1. Испытывать какое-нибудь чувство» [2]). О немолодом возрасте говорит временная номинация *лето* – «3. только мн. Возраст, года» [12]) с характеризующей предикатной лексической единицей *суровый* – «перен. Тяжелый, неблагоприятный» [12]). Как и в первой строфе, длительному временному промежутку одиночества противопоставлено мгновение свидания, которое здесь обозначено обстоятельством времени – наречием *порой*. Об этой встрече сообщено словами «заглянет в глаза», где номинация *глаза* используется как в прямом смысле, так и в переносном – символ души, ее зеркало. Уподобление глаз зеркалу традиционно в поэзии, чему находим подтверждение в словаре «Язык образов» Н.В. Павлович: парадигма *глаза* – *зеркало*; самый ранний пример приведен из поэзии А.С. Пушкина [10: 158]. В данном контексте мы тоже наблюдаем, что глаза представляются символом души:

о душе поэт говорит, вспоминая взгляд любимой. Художественный образ возлюбленной проявлен как взгляд из-под *шелковых ресниц*: номинация *ресницы* вместе с характеризующей предикатной лексической единицей *шелковый*. Так как подобный образ встречается еще у М.Ю. Лермонтова («Гостить я буду до денницы и на шелковые ресницы сны золотые навевать» [12]), то его можно отнести к традиционным поэтизмам.

В этом взгляде виден *ангел голубой*, то есть автором конкретизируется мысль об облике любимой со светлым духом, такой взгляд в русской картине мира – отражение чистой души. Религиозная номинация *ангел* – «2. Идеал чего-нибудь, лучшее воплощение, олицетворение чего-нибудь (*разг.*, с оттенком восхищения; *устар.*)» [12]) употреблена здесь в переносном значении – представляет символ всего чистого. Об этом же говорит и эпитет, выраженный характеризующей лексической единицей *голубой* – «1. а) Имеющий цвет ясного неба, лазури; светло-синий; 2. а) *перен.* Ничем не омраченный, лишенный всего неприятного, тягостного. б) Лишенный каких бы то ни было недостатков, отрицательных свойств и т. п., идеализированный (обычно о персонаже художественного произведения, фильма и т. п.)» [2]) – небесный цвет, символизирующий идеальное начало. Мы видим, что происходит сакрализация образа. Смирившись с горечью утраты, лирический герой Фета по-другому, абстрагированно, глядит на чувство любви. Образ возлюбленной идеализируется: поэт отходит от реального образа земной женщины, Марии Лазич, и создает духовный, ангелоподобный. Таким образом, можно говорить о божественной любви и о связи концептов «любовь» и «Бог», которая подчеркивается в тексте стихотворения словом *ангел*.

Подобная традиция в поэзии существует давно, начиная с литературы европейского Средневековья. Наиболее ярко она проявилась в итальянском Возрождении – в поэзии Данте (эволюция образа Беатриче от идеального в «Новой жизни» до ангельского в «Божественной комедии») и Петрарки (образ Лауры). Мы признаем справедливость обобщения исследователя зарубежной литературы И.О. Шайтанова: «Лаура по смерти одухотворилась, как Беатриче <...> Петрарке, в отличие от Данте, не удается полностью стряхнуть земное и самозабвенно устремиться за манящей в вечность любовью. Лаура – и после смерти – не только идея райского совершенства, но и воспоминание, которого поэт не может не оплакивать» [14: 59]. Таким образом, мы видим не только сходство поэтики А.А. Фета с поэтикой великих предшественников, но и сходство жизненных перипетий, которые породили трагическое содержание творчества.

О парадигматических отношениях концепта «любовь» с другими концептами написано И.А. Ивановой (с учетом трудов Т.И. Вендиной). Она выделяет четыре пары взаимосвязанных концептов:

1) *любовь – Бог*: «любовь» как божественное благо;

2) *любовь – мудрость*: «любовь» как богопознание;

3) *любовь – семья*: «любовь» – основной компонент совместной жизни;

4) *любовь – грех*: «любовь» как влечение, не освященное духовными запросами [5: 19]. Мы согласны с этой классификацией. В любовной лирике А.А. Фета лазичевского цикла мы выявили связи главным образом первой пары концептов (*любовь – Бог*), так как это обосновано темой – духовное возвеличивание чувства погибшей возлюбленной.

Душевное состояние лирического героя передано через номинации сферы чувств: *ревность* – «I. 1. Мучительное сомнение в чьей-либо верности, любви, преданности» [2], *мятежность* – существительное по переносному значению прилагательного *мятежный*: «3. а) тревожный, беспокойный, бурный» [2], *печаль* – «1. Чувство грусти, скорби, тоски; состояние душевной горечи» [2]).

Мысль о чувствах выражена номинацией той же сферы *нежность* с характеризующим эпитетом, словом предикатной лексики *девственная* («Девственный – 1. перен. Чистый, непорочный» [12]).

Как и в некоторых других любовных стихах, посвященных Марии Лазич («*Окна в решетках и сумрачны лица...*», «*Alter ego*», «*Не вижу ни красоты души твоей нетленной...*»), в этом произведении обнаруживается противопоставление и даже противостояние искренних чувств и реакции толпы.

В стихотворении отчетливо противопоставление слов *любовь – толпа*. Для семантики лексемы *любовь* является обязательной агентивная сема *человек*, так как это чувство человеческое, возникающее как высокое по отношению к человеку, между людьми, здесь – двумя, мужчиной и женщиной. *Любовь* сопряжена с концептуальным полем, транслируемым в языке совокупностью слов с архисемой *свой*. *Любовь* – интимное чувство, а *толпа* – слово с семантическим компонентом *много*, отрицающим интимность. *Любовь* и *толпа* предстают как члены оппозиции *свой – чужой*. Номинация *толпа* как отражение совокупности связана с представлением о категории чуждости («безликая масса людей (обычно с оттенком пренебрежительности)» [2]). Об исходе этого противостояния и своем сожалении о непоправимом поступке («*Мне эту девственную*

нежность / В глазах толпы оставить жаль!») лирический герой говорит словами *оставить жаль*, где глагол *оставить* – «7. перен. Покидать, бросать кого-либо или что-либо, лишая своего внимания, забот» [2] с безличным предикативом *жаль* – «I. 1. О чувстве сожаления по поводу чего-либо» [2].

В стихотворении наблюдаем столкновение концептов «любовь» и «толпа», проявленное в лексемах *нежность, жаль, печаль*. Слово *толпа* содержит имплицитную сему 'равнодушие', что сближает его с системой средств экспликации концепта зло.

В четвертой строфе – мысль о возвращении от прошлого к настоящему: *Жизнь не даст ответа*. Олицетворение представлено номинацией *жизнь* – «3. Временной период от рождения до смерти человека или животного» [2] при предикате с отрицанием (*не*), выраженном глаголом совершенного вида *дать* – «II. Наделять кого-либо чем-либо» [2]), что передает мысль о безнадежности, несбыточности.

Неосуществимость желаемого выражена номинацией сферы грез *мечта* («Создание воображения, что-нибудь воображаемое, мысленно представляемое» [12]), которая несет в себе коннотацию ирреальности, с характеризующей единицей предикатной лексики *несбыточная* (*Несбыточный* – «такой, который не может сбыться; неосуществимый, неисполнимый» [2]). Но чувства живут в душе поэта. В данном контексте вновь используется психологическая номинация *душа* – «4. Внутренний мир человека, его самосознание; психические переживания как основа жизни человека» [2] и номинация сферы искусства *поэт* – «тот, кто поэтически воспринимает действительность, поэтически относится к окружающему» [2]).

Автор использует образную предикатную метафору *душа поэта – вечно празднующий храм*. Религиозная номинация *храм* – «2. Место, предназначенное для занятий чем-либо и внушающее благоговение» [2] – используется в переносном значении – средоточие лучших проявлений души. Номинацию *храм* характеризуют предикатные единицы: наречие *вечно* – «1. Бесконечно во времени; всегда» [2] и причастие *празднующий* (от *праздновать* – «1. Отмечать праздник, участвовать в каком-либо торжестве» [2]). Употребленное в переносном значении, контекстуальное окружение делает образ таким ярким.

Душа поэта, по Фету, является храмом, вечно празднующим мечту, а то, что празднуется в храме, соотносится со святыми праздниками – религиозными. Идея автора: мечта о любви будет воспеваться в храме души поэта. Это характерно для цикла стихов о Марии Лазич в сборнике «Ве-

черные огни». Уподобление души поэта храму, где вечно хранится «любовь», встречается в любовных стихотворениях А.А. Фета о Марии Лазич неоднократно («*В душе, измученной годами...*», «*Чем безнадежнее и строже...*»). Можно сказать, что это традиционный для поэта образ, эксплицированный единицами, связанными с концептуальными полями, рассмотренным нами. Обнаруживается связь концептов «любовь», «искусство» и «Бог», так как у поэзии – божественное начало. Противопоставление прошлого и настоящего в стихотворении завершается их соединением в вечности, в чем проявляется метафизичность поэзии Фета.

Концепт «любовь» в стихотворении А.А. Фета «*Чем безнадежнее и строже...*» обогащается за счет втягивания в его орбиту тонких смыслов по-

этических номинаций, во многих случаях – в их индивидуально-авторском наполнении. Средствами экспликации концепта являются: *сердце, дитя, крылатый час, шелковые ресницы, глаза, ангел голубой, ревность, мятежность, мечта, душа*. Традиционное и собственно авторское сочетаются в этом круге средств. Так, *шелковые ресницы* – традиционный образ, а *взгляд ангела* – проявление фетовского новаторства. Образ любимой – бестелесный, связанный с разлукой и неутолимой мечтой о высоком, – наиболее тонко представляет *взгляд ангела*.

В стихотворении ощутима философская связь частного и общего, мига и вечности. В понимании А.А. Фетом любви обнаружено взаимодействие гиперконцептов, составляющих основу русской языковой картины мира.

Литература

1. Балашова Е.Ю. Концепты *любовь* и *ненависть* в русском и американском языковых сознаниях: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2004.
2. Большой современный толковый словарь русского языка М., 2006. URL: www.lingvo.ru.
3. Вендина Т.И. Словообразование как источник реконструкции языкового сознания // Вопросы языкознания. 2002. № 4.
4. Воркачев С.Г. Любовь как лингвокультурный концепт. М., 2007.
5. Иванова И.А. Концепт *любовь* и его концептосфера в истории русского языка: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2006.
6. Иванова И.А. Образ полета как выражение взаимосвязи концептов *любовь* и *радость* // Русский язык и литература: история и современность: Сб. науч. ст. по матер. докл. и сообщ. конф., посвящ. 70-летию юбилею проф. Льва Феодосьевича Копосова. М., 2010.
7. Кузнецова Л.Э. Любовь как лингвокультурный эмоциональный концепт: ассоциативный и гендерные аспекты: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2005.
8. Лобкова Е.В. Образ-концепт «любовь» в русской языковой картине мира: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Омск, 2005.
9. Луков В.А., Луков Вл. А. Концепт любви в мировой культуре // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». 2008. № 4. Культурология. URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/4/Lukovs_love/index.php?sphrase_id=4113.
10. Павлович Н.В. Язык образов. 2-е изд., испр. и доп. М., 2004.
11. Соловьева Т.А. Концепт «любовь» и его лингвистическая репрезентация в лингвокультурном аспекте (на материале лирических и драматургических произведений К. Сковрцова): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2009.
12. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. М., 1935–1940. URL: <http://slovari.yandex.ru>.
13. Фет А.А. Вечерние огни. М., 1979.
14. Шайтанов И.О. История зарубежной литературы. Эпоха Возрождения: Учебник для студ. высш. учеб. заведений: В 2 т. Т. 1. М., 2001.
15. Широкова И.А. Эмоциональный концепт «любовь» в идиостиле А.С. Пушкина (на примере стихотворных произведений и их перевода на немецкий язык): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тюмень, 2006.

D.V. Dmitriev

THE CONCEPT «LOVE» IN FET'S LYRICS

Concept, lyrics, love, nomination means.

In this article the author considers the problem of reflection of the concept «love» in Fet's lyrics, investigates general means of its explication in Fet's poems devoted to Mary Lazich.

Особенности перевода метафоры

(на материале текстов Корана и его смысловых переводов на русский язык)

Языковая картина мира, метафора, перевод.

В статье рассматриваются особенности и трудности перевода метафоры на материале Корана. В данной работе мы опираемся на смысловые переводы, предложенные Э.Р. Кулиевым, И.Ю. Крачковским и В. Пороховой.

В процессе работы над материалом нами были сформулированы следующие задачи:

- 1) проанализировать переводы смыслов Корана, предложенные Э.Р. Кулиевым, И.Ю. Крачковским и В. Пороховой;
- 2) сравнить названные переводы, выделив наиболее соответствующий арабскому оригиналу, т.е. адекватно передающий его смысл;
- 3) выделить особенности перевода метафоры в рассмотренных текстах.

Одной из основных задач современной лингвистической семантики является исследование языковой картины мира, под которой понимается отраженная в семантическом пространстве языка совокупность представлений о мире. В настоящее время общепризнанным считается тот факт, что «язык служит не только целям общения, но и является хранилищем информации, накопленной языковым коллективом, который живет в определенной экологической среде, осваивая ее при сменяющихся, но характерных именно для него социальных условиях, для его культурного и гражданского развития и т.д.» [8: 175].

Языковая картина мира лингво, или этноспецифична, т.е. «отражает особый способ мирозидения, присущий данному языку, культурно значимый для него и отличающий его от каких-то других языков» [1: 35]. Следовательно, специфику языковой картины мира, отраженной в его метафорической подсистеме, можно установить лишь на базе сопоставления разных, прежде всего неродственных или неблизкородственных, языков.

Вместе с тем национальный язык не есть нечто абсолютно цельное. Отдельные формы существования языка могут обладать собственными специфическими картинами мира. При этом «иногда различия между разными языковыми картинами внутри одного языка оказываются больше, чем межъязыковые различия» [9: 15].

В последние десятилетия метафора все чаще стала рассматриваться не как художественный прием или троп, а как средство номинации, как вербализованный способ мышления и способ со-

здания языковой картины мира. Метафора стала признаваться «фатальной неизбежностью, единственным способом не только выражения мысли, но и самого мышления» [2: 11]. Как подчеркивает один из создателей теории концептуальной метафоры Дж. Лакофф, «метафоричность – это не достоинство и не недостаток мышления; это просто неизбежность. При использовании метафор лучше воспринимаются абстрактные понятия и чрезвычайно сложные ситуации. Существует широкая и по большей части бессознательная метафорическая система, которую мы используем автоматически и неосознанно, чтобы понять что-то сложное и абстрактное» [3: 57–58]. Таким образом, исследование процесса метафоризации в когнитивном и лингвокультурологическом аспектах, актуальное в современной лингвистике, неизбежно приводит к необходимости изучения той роли, которую играет метафора в формировании и функционировании языковой картины мира того или иного этноса.

Метафора – один из основных приемов познания объектов действительности, их наименования, создания художественных образов и порождения новых значений. Она выполняет когнитивную, номинативную, художественную и смыслообразующую функции. Неслучайно многие значимые для культуры тексты отличаются высокой степенью метафоричности. Это относится и к Корану

Коран – одна из тех редких книг, которой довелось сыграть в истории человечества удивительную роль. С одной стороны, в ходе своего создания он не только стал отражением сложных исторических и культурных процессов, имевших

место в Аравии на рубеже VI–VII вв. н. э., но и сохранил для нас целый пласт представлений предшествующей эпохи. С другой стороны, откровения, составившие проповеди Мухаммада, и, следовательно, текст Корана, сыграли огромную роль в истории Аравии той поры, инициировав многие важнейшие процессы. В дальнейшем, вплоть до наших дней, Коран продолжал оказывать и оказывает сегодня серьезное влияние на различные стороны жизни мусульманского общества. В свою очередь, отношение к Корану, подход к его изучению на протяжении веков и на Западе, и на Востоке обретал свою специфику в связи с важнейшими историческими, культурными и религиозными движениями, сотрясавшими мир. Предметом настоящего исследования и является этот сложный комплекс взаимосвязей, во многом благодаря которому Коран стал уникальным явлением мировой культуры [4: 3]. Язык Корана с точки зрения слога и стиля – вершина арабского языка. В самом начале священный Коран был ниспослан арабам, которые в совершенстве знали арабский язык, сочиняли прекрасные стихи, умели красноречиво говорить и достигли высокого уровня в поэтическом мастерстве. В мусульманской теологии был введен в употребление термин «языковой и’джаз Корана». Слово «и’джаз» означает невозможность, недоступность создать что-либо, подобное тому, что ниспослано Аллахом. И в этом заложена неизмеримая трудность перевода Корана на любой иностранный язык.

При переводе Корана, основного исламского памятника, переводчик должен знать, при каких обстоятельствах Всевышний Аллах ниспослал с ангелом Джibriлом эти суры и аяты пророку Мухаммаду.

Очень важным фактором при переводе Корана является общее знание исламской культуры и исламского религиозного законодательства. Тем более надо иметь достаточно широкое представление о биографии пророка Мухаммада и его прекрасном характере. Вместе с тем переводчик должен быть знатоком арабского языка и арабской поэзии, распространявшейся во время ниспослания Корана на Аравийском полуострове, где был провозглашен призыв к исламу.

Коранический текст имеет особенности, которые отличают его от всех остальных литературных языковых текстов.

В ряду имеющихся типов переводов Корана могут быть следующие:

1. Буквальные, дословные, в которых пропадает многообразие смысловых оттенков, а во многих случаях возникают комические и просто неверные варианты переводов. В тех же случаях, когда дословно переводятся фразеологизмы,

получается просто конфуз. Переводить Коран дословно – ошибочно в корне, ибо это лишает перевод основных понятий, разнообразия стиля и красоты языка, свойственных оригиналу тем более что дословный перевод Корана делает его бессмысленным и непонятным, искажает смысл текста.

2. Переводы с большим количеством ошибок: неосознанных или сделанных из-за слабого знания арабского языка.

3. К третьему типу мы относим переводы Корана не с языка оригинала, а с других иностранных языков. В таком типе перевода возникают многочисленные ошибки из-за того, что на ошибки первого переводчика накладываются подобные же огрехи второго, тем самым теряется много смысловых оттенков.

4. Смысловой или адекватный перевод, где переводчик старается воспроизвести смысл оригинала и найти адекватные переводы для фразеологизмов/переносных значений, опираясь на комментарии к Корану.

Коран стал переводиться на европейские языки, главным образом латинский, уже в раннее Средневековье. И эта традиция продолжается и по сей день. К сожалению, на русский язык Коран начал переводиться только в XVIII в., притом не с арабского оригинала, а с французских переводов. И лишь во второй половине XIX в. был осуществлен первый русский перевод Г.С. Саблукова. К настоящему времени вышли еще три русских перевода – И.Ю. Крачковского, В. Пороховой и Н.О. Османова.

Как известно, в теории перевода особый интерес для исследования представляет область непереводаемого или труднопереводаемого. К ней относится одно из самых ярких образных средств – художественная метафора. Метафора – это сложный многомерный феномен, поскольку она представляет собой одновременно языковую, концептуальную и культурную сущность. Поэтому перевод метафоры не может быть подчинен какому-либо «объективному переводческому закону», так как в силу культурной обусловленности метафоры невозможны эквивалентные отношения между метафорическими выражениями в разных языках. Метафора представляет интерес как объект исследования потому, что изучение области непереводаемого вскрывает именно когнитивную сущность процесса перевода, а метафора относится к тем художественным средствам, которые не поддаются однозначному приравниванию в процессе перевода и перевод которых требует особых когнитивных усилий.

Для лучшего понимания стилистики арабского языка приведем примеры метафор.

Основной смысл и иносказание الْحَقِيقَةُ وَالْمَجَازُ

Слово *مَجَازٌ* является масдаром – производным от глагола *جَازَ* «переходить» – и указывает на переход с одного места на другое. В стилистике арабского языка оно используется для обозначения аллегории, иносказания.

فأذاقها الله لباس الجوع والخوف. النحل

И вот тогда одел его Аллах в одежды голода и страха [Св. Коран, сура «Пчелы», аят 112, пер. В. Пороховой];

И тогда Аллах облек их в одеяние голода и страха [там же, пер. Э.Р. Кулиева].

Как мы упоминали, метафора образуется от сравнения путем усечения одной из его сторон. В зависимости от того, какая сторона сравнения была усечена, метафора делится на **выраженную явно** (*النَّصْرِيَّةُ*) и **выраженную через намек** (*المَكْنِيَّةُ*):

1) метафора, выраженная явно (*النَّصْرِيَّةُ*), – это метафора, образованная от сравнения путем усечения того, что сравнивают (*مُشَبَّهٌ*), и замены его тем, с чем сравнивают (*مُشَبَّهٌ بِهِ*);

2) метафора, выраженная через намек (*المَكْنِيَّةُ*), – это метафора, образованная от сравнения путем усечения того, с чем сравнивают (*مُشَبَّهٌ بِهِ*), и упоминания его какого-либо признака наряду с упоминанием того, что сравнивают (*مُشَبَّهٌ*).

Например:

ولا تصعر خدك للناس. لقمان

С надменностью не пыжься перед людьми [Св. Коран, сура 31 «Лукман», аят 18, пер. В. Пороховой];

Не криви свою щеку пред людьми [там же, пер. И.Ю. Крачковского];

Не отворачивай своего лица от высокомерия [там же, пер. Э.Р. Кулиева].

В этом аяте присутствует метафора, выраженная через намек: глагол, переведенный Э.Р. Кулиевым, «не отворачивай» звучит по-арабски *لا تصعر*, происходит от названия верблюжьей болезни и имеет значение, не передаваемое на русский язык из-за отсутствия культурных коннотаций. Ни один из переводчиков не передает лингвокультурный аспект метафоры. Наиболее близким по смыслу оказывается перевод Э.Р. Кулиева, в то время как переводы В. Пороховой и И.Ю. Крачковского не только слабо передают смысл, но и искажают стилистические особенности оригинала.

Господь мой! Во мне уже ослабели кости, и голова сверкает сединой [Св. Коран, сура 19 «Марьям», аят 4, пер. В. Пороховой];

Господи! Воистину, кости мои ослабели, и седина уже распространилась по моей голове [там же, пер. Э.Р. Кулиева];

Сказал он: «Господи! У меня ослабели мои кости и голова запылала сединой» [там же, пер. И.Ю. Крачковского].

В данном примере перевод метафоры, наиболее близкий к оригиналу, осуществил И.Ю. Крачковский. Арабский глагол *اشتعل* – «зажечься» был переведен В. Пороховой как «сверкает», что близко к оригиналу, передает нужный смысл и достаточно образно. Наиболее неудачным переводом мы посчитали перевод Э.Р. Кулиева: перевод не передает образности метафоры, смысл точен, но неуклюже выражен, изменена даже грамматическая конструкция – «голова» и «седина» поменялись местами.

Если метафора является именем, не образованным от глагола, она называется **основной** (*التَّجِيَّةُ*) метафорой.

Если же метафора образована от глагола (действительное причастие, страдательное причастие, имя прилагательное, имя места, имя орудия и т.д.), то эта метафора называется **производной**. Например:

وتركنا بعضهم يومئذ يموج في بعض الكهف

В тот день мы их оставим литься (беспорядочной толпой) подобно волнам, спорящим друг с другом [Св. Коран, сура 18 «Пещера», аят 99, пер. В. Пороховой];

В тот день мы позволим им хлынуть друг на друга [там же, пер. Э.Р. Кулиева];

И оставим мы их тогда препираться друг с другом [там же, пер. И.Ю. Крачковского].

Здесь метафора переведена неточно и слабо передана образность, так как трудность состоит в безэквивалентной лексике, образующей данную метафору, в частности глаголу *يموج*. Этот арабский глагол, передающий движение волны, не имеет эквивалента в русском языке. Глагол «лититься», использованный В. Пороховой, и глагол «хлынуть», использованный Э.Р. Кулиевым, слабо передают как переносный, так и буквальный смысл. В результате образность также передана слабо. И.Ю. Крачковский вовсе избавляется от «неудобной» метафоры, переводя переносный смысл арабского глагола в буквальный на русском языке.

Итак, в процессе сравнения переводов метафорических выражений на русский язык мы на основе практического материала доказали, что, во-первых, метафора может быть выражена либо прямо/явно, либо косвенно/через намек. Во-вторых, метафора может быть либо основной, либо производной.

Переводы не всегда соответствуют тексту оригинала. Перевод зачастую страдает от передачи буквального значения с потерей образной составляющей, в результате теряется и специфичность текста-источника.

Перспективу исследования мы видим в дальнейшем описании особенностей перевода смыслов Корана на русский язык с последующей разработкой способов их классификации.

Литература

1. Апресян Ю.Д. Основания системной лексикографии // Языковая картина мира и системная лексикография. М., 2006.
2. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры. М., 1990.
3. Лакофф Дж. Метафора и война: система метафор для оправдания войны в заливе // Э.В. Будаев, А.П. Чудинов. Современная политическая лингвистика. Екатеринбург, 2006.
4. Резван Е.А. Коран как историко-этнографический источник и литературный памятник: Дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2000.
5. Священный Коран. Перевод смыслов – Э.Р. Кулиев. М., 2007.
6. Священный Коран. Перевод смыслов – И.Ю. Крачковский. Ростов-на-Дону, 2007.
7. Священный Коран. Перевод смыслов – В. Порохова. М., 2010.
8. Телия В.Н. Метафора как модель смыслопроизводства и ее оценочная функция // Метафора в языке и тексте. М., 1988.
9. Телия В.Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. М., 1988.
10. Шмелев А.Д. Русский язык и внеязыковая действительность. М., 2002.

Mahdi Jellali

CHARACTERISTIC FEATURES OF METAPHOR TRANSLATION (ON THE MATERIAL OF THE QURAN TEXTS AND ITS MEANING TRANSLATIONS INTO RUSSIAN)

Language map of the world, metaphor, translation.

The article discusses the characteristics and difficulties of translating metaphors on the material of the Quran. In this paper, we rely on the interpretation of the meaning, suggested by E.R. Kuliev, I.Yu. Krachkovsky and V. Porokhova

While working on the material we have formulated the following objectives:

- 1) to analyze the interpretation of the meaning of the Quran suggested by E.R. Kuliev, I.Yu. Krachkovsky and V. Porokhova
- 2) to compare mentioned transfers, selecting the most appropriate for the original Arabic, adequately convey its meaning.
- 3) highlight features of the translation of metaphor in the texts examined.

Звуковой сюжет как художественный прием в поэтике Олжаса Сулейменова

(на примере стихотворения «Сентябрь – хорош...»)

Звуковой образ, звуковой ряд, звуковой сюжет, образная структура слова, поэтическая этимология, семантическая окраска поэмы.

О. Сулейменов – поэт громкого, звучащего слова, а именно звучащей стороны стиха. Звук в поэтических текстах О. Сулейменова, выполняя формообразующую функцию, становится содержательным элементом поэтики, главным инструментом, преобразующим внешний мир в художественный мир поэта.

Аллитерация согласных именно в эмоционально окрашенной поэтической речи присуща поэзии громкого, звучащего слова. Все эти яркие звуковые акценты требуют громкого устного произношения, читать их глазами – «про себя» – значит лишить их драматического содержания, «обнулить» единство «внутренней» речи. «В действительности, нет беззвучной речи, нет языка чистых символов. Читая книгу, мы переводим ее в форму «внутренней речи», т.е. представляем ее в качестве звучащей» [8: 15]. С этим мнением Б. Томашевского перекликается следующее: «Не глаз, а ухо есть инструмент того, кто хочет исследовать художественную форму стихотворения», – говорил исследователь немецкого и французского стиха Франс Саран [10: 12]. Эта точка зрения на анализ стиха особенно эффективна и плодотворна при исследовании творчества такого поэта, как Олжас Сулейменов. Многочисленные примеры аллитерации и других звуковых аспектов подтверждают мысль о звучащей стороне его стиха, как доминирующей.

Яркую семантическую окраску в творчестве О. Сулейменова получают фонемы, изучение которых выявляет индивидуальную звукообразную систему поэта, приобретая в его стихотворениях устойчивую образную величину. К ним можно отнести фонемы Л и Ж (Ш). Проанализируем звуко-ряды, связанные с этими фонемами, в контексте стихотворения «Сентябрь – хорош...».

- 1) *Сентябрь – хорош,*
- 2) *но лепечет июль.*
- 3) *Меня волнует любое лето.*
- 4) *Вы знаете летнее имя Аелль –*
- 5) *женщина это.*
- 6) *Женщина –*

7) *шепчется или шипится.*

8) *Аелль –*

9) *легкая ловчая птица.*

10) *В ущельях Тянь-Шаня –*

11) *белая ель.*

12) *Под крышей заснеженной –*

13) *алое лето,*

14) *это июль,*

15) *Женщина это.*

В стихотворении развиваются две лирические темы: Женщина-Осень и Аелль-Лето.

«Аелль» – в переводе с казахского – «женщина». Таким образом, сопоставление происходит лишь в формальном плане. Перед нами две звуковые оболочки одного и того же символа, две языковые единицы одного значения – «женщина».

Разделение стихотворения на две основные части-темы параллельно наблюдается и в эвфонии стиха. Нетрудно выделить две ярко выраженные фонологические группы:

1. **Диссонансная:** нагромождение консонантных двучленов (НТ – БР – НЦ – ПЧ – ТС – НЦ – КР – СН) образует труднопроизносимые сочетания. Аллитерация шипящих согласных Ш, Щ, Ж и свистящих С, З (в отличие от предыдущего анализа здесь контекст «выдвигает», выпячивает именно свистящую сторону фонемы) создает своеобразный шип (стихи 1, 5–7, 10, 12, 15);

2. **Мелодичная:** звучность достигается сочетанием нежных, певучих, ласковых слов с мягким аллитерированным Л, обилием гласных (ассонанс Е, О, У) – стихи 2–4, 8, 9, 11, 13, 14.

Получаем почти равную соотношенность групп: диссонансная – 7 стихов, мелодичная – 8. Стихи чередуются, постоянно противопоставляются па-

раллелизмами: 1–2; 4–5; 7–8, 9; 10–11; 12–13; 14–15.

Завязкой лирического сюжета являются стихи 4 и 5. Вопрос – ответ: «*Вы знаете летнее имя Аелль?*» – «*Женщина это*» – получает окончательное утверждение в зеркально отраженных, но уже слитых поэтическим и грамматическим синтаксисом в единство – в последних строчках (14 и 15 – «*это июль – Женщина это*»). Мы можем вслед за Р. Якобсоном сказать, что «симметрическая повторенность и контраст грамматических значений становятся здесь художественными приемами» [4: 75].

Рассмотрим параллелизмы строк, на которых, как на подвижных шарнирах, держится вертикальная ось композиции стиха.

- 1) *Сентябрь – хорош,*
- 2) *но лепечет июль.*

Признаки параллелизма:

временной – месяцы (*сентябрь–июль*), времена года (*осень–лето*);

эвфонический: в 1-м стихе 4 гласных и 8 согласных (преобладают глухие); во 2-м стихе – 6 гласных и 6 согласных (преобладают сонорные). Благодаря такому равенству фонем во второй половине параллелизма фонологическая характеристика последней несомненно богаче и мелодичней первой, в которой к тому же в отличие от второй части наличествуют консонантизмы НТ, ВР;

графический: в буквенном соотношении противопоставлены «*сентябрь – июль*» (8:4), «*хорош – лепечет*» (5:7);

интонационный: пауза, исполняющая роль цезуры (графически знак тире), а также дробная артикуляция затрудняют чтение первой части параллелизма и придают ему прозаически разговорный характер, тогда как благозвучная вторая – раскована гласными (ассонанс Е, слияние гласных И – У в конце строки). Ступеньчатая градация звуков во втором стихе приводят к повышению интонации говорящего – распевности (характер колыбельной).

- 6) *Женщина –*
- 7) *шепчется или шипится.*
- 8) *Аелль –*
- 9) *легкая ловчая птица.*

Центральная вторая строфа стихотворения, выраженная этими стихами, раскрывает основное логическое противопоставление двух начал в символе «женщина». Главный признак параллелизма здесь **образно-зрительный**. Звукоподражанием глаголов «*шепчется – шипится*» (ономатопея шипа) создается образ «змеиного» начала в образе женщины (Ср.: образ орла (ловчая птица) и образ змеи в народной символике казахов и русских и мировой мифологии). Возникает ассоциативный ряд: *женщина – змея – мудрость – коварство – земное существование*. Этому ряду

традиционно противопоставляется «птичьё» начало: *женщина – птица – вдохновение – небесное существование*. Надо учесть, что птица в контексте «ловчая», т.е. это может быть орел, беркут или сокол.

Параллелизм эвфонический: «*змеиный шип*» в словообразе «женщина» передан аллитерацией согласных Ж, Ш, Щ и ассонансом Е – И. Консонантизмы НЩ, ПЧ, ТС подчеркивают звуковое движение создаваемого образа (выполняя роль своеобразного обрамления звукообраза). «Разложением аллитераций» (термин Брюсова), т.е. повторением основных фонем выделяемого слова, поэт объединяет семантические связи, казалось бы, несопоставимых слов, выявляя тем самым нереализованные понятийные запасы этих лексических единиц. Звукообразу «женщина» противопоставлен звукообраз слова «аелль». Аллитерированное мягкое Л и ассонанс А – Е в сумме позволяют поэту не называть слово «аелль» (что, естественно, снизило бы остроту его восприятия), но, многократно повторяя его основные фонемы, постоянно держать его в памяти читателя [7: 53]. Консонантизмы ГК, ВЧ, ПТ поддерживают птичий характер благозвучия, помогают звуковой передаче ощущения мгновности взлета, шороха крыльев в воздухе.

Основные фонемы звукорядов противопоставлены **анафорами**: «*шепчется или шипится*» (**раздельная**; кроме того, повтор типа ABCD, т.е. повтор четырех основных согласных) – «легкая ловчая» (**смежная**). Параллелизм подчеркнут богатой рифмой: «*шипится – птица*» (полное и точное с точки зрения акустики совпадение фонем. Такую рифму называют еще «эхо-рифмой», когда «вторая рифмующаяся строка состоит из одного слова, целиком входящего в первую рифму» [9: 227]. Здесь не вся строка, но все слово «птица» входит в состав глагола «шипится»).

- 10) *В ущельях Тянь-Шаня –*
- 11) *белая ель.*
- 12) *Под крышей заснеженной –*
- 13) *алое лето,*

Признаки параллелизмов:

семантический: «*ущелье – ель*». Ущелье (как символ гор) – «безмолвный омертвелый фон» [1: 29] – в традиционном восприятии горной природы кочевником (в казахской литературе). Ель – живое растение, живое дерево. Ущелье подразумевает в себе цвет «темный», тогда как ель в контексте «белая». Это – **цветовой** контраст параллелизма. Вместе с тем эпитет здесь противопоставлен значению «снежная», как холоду, тяжести снежного покрова. Именно поэтому ель перекликается с понятием «алое лето», которое обратно значению «заснеженной крышей». Снег вечен на вершинах, тогда как лето – преходяще, как и все живое;

образно-зрительный: ущелье – неподвижная статическая высота гор – противопоставляется живому росту (здесь: бесконечному) дерева (горизонтальная плоскость и движение по вертикали). Образ ловчей птицы – преодоление высоты гор (движение вверх – чтобы поймать дичь, птице необходимо набрать высоту, чтобы ее увидеть). Контрастное сравнение «ущелье – лето» создает острое ощущение жизни, яркого пейзажа, прозрачности горного разреженного воздуха, само состояние горной эйфории – чувства восторженности, подъема.

Контрастное противопоставление параллелизмов внутри стиха, их постоянное чередование и их борьба раскрывают двойственный характер образа Женщины. Образ Женщины-Аелль раздваивается на символы лета и осени – пору расцвета и пору увядания. Пронизывающий по вертикали композиционное целое стихотворения «*Сентябрь – хорош...*», этот образ закрепляется в сознании читателя звуковой ассоциацией (каждая сторона женского характера – своей), звуковым сближением опорных слов, которое объединяет их в необходимой поэту причинной связи, раскрывающей направление стиха – его идейно-эмоциональное содержание.

Сходное звучание в этом контексте получают понятия: «женщина – шепчется – шипится – ущелье Тянь-Шаня – заснеженной крышей». Это звуко-образная передача холода змеиного тела, холода страха в горах, холода шуршащего сухого снега, пронзительной высоты, немого одиночества. Акцентирование шипящих здесь уже не просто звукоподражание, а «звуковой эскиз» [2: 186] стихотворения. «Породненные» звукописью слова являют собой своеобразный итог поэтического поиска и выявляют «истинную» (выявленную автором в собственном мировосприятии) этимологию образа Женщины-Осени.

Образ Аелль-Лета развивается в породненных поэтической этимологией словах: «лепечет – июль – летнее – легкая – ловчая – белая – ель – алое – лето». Лянувшее, ласкающееся Л (в сборнике поэта «*Ночь-парижанка*» долгота звучания Л в словах «июль, ель, лето» подчеркнута автором графически) поддерживается гласными. Получаем следующую схему:

ЛЕ – ЮЛЬ – ЛНУ – ЛЮ – ЛЕ – ЛЕ – ЕЛЬ – ЛЕ – ЛЮ – ЕЛЬ – ЕЛ – ЕЛЬ – ЛЮ – ЛЕ – ЮЛЬ. Чередование мелодики и диссонансирующего «шипа» (нарушение благозвучия – также выразительный прием звукописи) оттеняет смену картин осени и лета.

Эмоционально-экспрессивная характеристика прослеживается и в смысловой и звуковой противопоставленности глаголов: «шепчется – шипится – лепечет, волнует».

Борьба двух начал – змеиного и птичьего – контраст параллелизмов – суммируется, объединяется диалектически в стройной схеме композиции

(которая диктует графическое построение строк, кажущееся поначалу неестественным) и находит логическое разрешение в интонационном «коде» стихотворения: «это июль, Женщина это».

Любопытно, что звуковая несовместимость этого равенства поначалу вызвала «раздражение» поэта и стала импульсом к рождению стиха как образа. Заметим, что такого порядка импульсы, рожденные именно в результате звукоэтимологического восприятия слова, станут художественным приемом, характерным для творчества исследуемого поэта. Равенство это – уже «породненное» этимологическим чутьем О. Сулейменова, становится авторским, новаторским и получает право стать знаковой единицей в образной системе поэта. И авторское право поэт закрепляет графически – написанием главного (найденного самим поэтом!) слова-образа с заглавной буквы.

От анализа образов Женщины и Аелль к синтезу – обобщению двуликого символа Женщины – такова движущая композиция стихотворения «*Сентябрь – хорош...*».

Мы можем говорить о своеобразном опыте поэта в качестве «переводчика» смысловых оттенков [5: 90] казахского понятия «*аелль*» на русский язык, точнее «пересадки» тюркизма, если можно так выразиться, на почву русской образной системы. На самом деле перед нами пример «толковой ноги» поэта, когда для раскрытия поэтической этимологии слова (в данном случае слова «женщина») он использует не существующее в русском языке сочетание и с помощью его «обновляет» русизм, обогащая и без того полифоническую палитру слова-символа. И здесь мы впервые обозначаем выигрышную позицию автора как билингва, работающего на пограничном пространстве двух языковых культур.

Языковое чутье билингва помогает ему «прочувствовать корень» словообраза и обогатить его через собственное восприятие и прочтение, отличное от значений, известных ранее¹.

Таким образом, поэт раскрывает внутреннюю образную структуру слова «женщина» через звуковую форму слова «*аелль*». Он как бы напоминает читателю близкие этому слову символы, традиционно связываемые в поэзии с образами Женщины (нежность, любовь, свет, жизнь и т. п., ложь, коварство, измена и т. п.). В основе «поворота» в стихотворении, превращающего текст в поэтическое целое, несомненно, главную роль играет «звуковой рычаг».

Все эти значения, образующиеся на стыке слов, – свидетельство того, что «авторский

¹ Ср.: результаты ЭВМ: «звуковая форма слова «женщина» получила характеристики, явно противоречащие признаковому значению: «темный», «отгалкивающий», «тяжелый», «устрашающий», «низменный», «злой»... [3: 68].

набор» звуковых зеркал происходит главным образом на границах между словами» [6: 36]. Лирический сюжет в данном контексте прямо зависит от развития звукового сюжета. С другой стороны, звуковая организация стихотворения «Сентябрь – хорош...» тесно связана с «образным видением» поэта и играет немаловажную роль в создании едва уловимого чувства-настроения и в напряженном единстве с художественным содержанием создает главный настрой стиха. Рождается метафорическая картина стиха, очерченная звуковой оболочкой слов – картины горного лета в сочетании алости жаркого июля с вечным холодом снежных вершин, заключающая в себе – в столь малой художественной форме – ощу-

щение высоты, света, необъятного жизненного пространства.

Итак, «звуковой рычаг» проанализированного стихотворения «Сентябрь – хорош...» основан на аллитерации фонем Л и Ж, Ш, Щ, составляющих сложный звуковой комплекс «аелль – женщина». С помощью такого рычага поэт рождает новый словообраз, который невозможно обозначить одним словом, но который «скрыт» за сочетанием слов «женщина», «аелль», этот звукообраз становится статистической единицей поэтического словаря О. Сулейменова. Звукопись данного стиха обозначает прием, который станет типичным для исследуемого поэта, обозначив собой творческий инструментальный его поэтической этимологии.

Литература

1. Ауэзов М.М. Времен связующая нить. Алма-Ата, 1970.
2. Гербман А. Звукопись Пушкина // Вопросы литературы. 1964. № 5.
3. Журавлев А.П. Звук и смысл. М., 1981.
4. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. Л., 1972.
5. Невзглядова Е.В. Мелодика стиха (на материале русской лирической поэзии). Л., 1974.
6. Пешковский А.М. Принципы и приемы стилистического анализа оценки художественной прозы. М., 1927.
7. Сильман Т.И. Заметки о лирике. Л., 1977.
8. Сулейменов О. Ночь-парижанка. Алма-Ата, 1963.
9. Томашевский Б. Стих и язык. Филологические очерки. М.; Л., 1959.
10. Харджиев Н., Тренин В. Поэтическая культура Маяковского. М., 1970.

B.G. Kairbekov

SOUND PLOT AS AN ARTISTIC DEVICE IN THE POETICS OF OLZHAS SULEIMENOV (WITH THE POEM «SEPTEMBER IS GOOD...» AS AN EXAMPLE)

Sound image, sound row, sound plot, image structure of the word, poetic etymology, semantic coloring of the poem.

The article is devoted to the constructively important part of image poetry of Olzhas Suleimenov – the poet of loud sounding word, that is to sounding side of the verse. The sound in the poetic texts of O. Suleimenov, performing forming function, becomes a substantial element of poetics, the main tool that turns the outer world into the art world of the poet.

Коррекция ошибок и контроль в условиях интенсивного обучения РКИ

Интенсивное обучение, система упражнений, подходы к исправлению ошибок, формы контроля.

Статья раскрывает особенности коррекции ошибок в условиях интенсивного обучения РКИ. Описание форм контроля в обучении занимает важнейшее место в методике преподавания РКИ, и особенности его проведения в условиях интенсивного курса могут и должны стать источником интенсификации традиционных занятий по РКИ, так как контроль в интенсивном обучении имеет те же основные функции, что и в традиционном. Предлагаемые формы контроля позволяют с высокой точностью устанавливать степень владения учащимися материалом.

Иntenсивное обучение, по мнению Г.А. Кистайгородской, как форма организации предполагает особой системой упражнений, включающей три уровневые группы упражнений, в которые в свою очередь входят три типа упражнений, соответствующие трем этапам каждого микроцикла обучения, организованного по модели: синтез 1 – анализ – синтез 2. Данная классификация предполагает три основных уровня: 1) жесткого управления речевой деятельностью учащихся в том смысле, что задания в упражнениях предопределяют выбор и употребление конкретных языковых и речевых средств; 2) частичного управления речевой деятельностью учащихся, реализуемого за счет отсутствия готовой модели решения коммуникативной задачи; 3) минимального управления, точнее направления речевой деятельности учащихся, т. е. задания лишь ограничивают область языковых и речевых средств. Выбор и употребление языковых и речевых средств определяются самими учащимися, так же как и линия их речевого поведения. Движение от самого низкого уровня до самого высокого учащийся проходит, как бы поднимаясь по ступенькам в достижении целей обучения [1].

Все типы и подтипы упражнений направлены на формирование речевых навыков и умений всех видов речевой деятельности с преобладанием устных форм общения. Последовательность и взаимосвязь типов и подтипов упражнений позволяют преподавателю целенаправленно распределять отрабатываемый учебный материал внутри этапов каждого микроцикла и всего цикла обучения, а учащемуся помогают постепенно «двигаться» к достижению конечных целей обучения, реализуя их в каждом последующем микроцикле на все

более качественном уровне. Выявление результата обучения требует наличия контроля, поэтому проанализируем, как осуществляется контроль в условиях интенсивного обучения.

Необходимо отметить, что отношение преподавателя к ошибкам учащихся на двух этапах активизации учебного материала принципиально различное. На первом этапе исправляются практически все ошибки. На втором этапе это делается не всегда, так как в период практики в общении необходимо развивать у учащихся желание самостоятельно использовать новый языковой материал. Постоянное исправление ошибок очень снижает энтузиазм и рвение к обучению, в чем мы абсолютно согласны с ученым [2].

Подход к исправлению ошибок должен основываться на следующих позициях:

- ошибка – нормальное явление процесса обучения;
- исправлять надо ошибки, а не учащегося;
- нельзя исправлять ошибку, допущенную учащимися в момент творческого акта речевого общения;
- исправлять ошибку следует тогда, когда она искажает или делает непонятным смысл высказывания;
- исправление ошибки должно всегда носить характер предъявления и повторения правильной формы за преподавателем.

При этом объяснение ошибки, если оно необходимо, носит характер напоминания, а не разъяснения, т. е. не сообщение некоторых грамматических сведений, правил.

Подобный подход к ошибкам позволяет преподавателю добиться свободы в общении, так как избавляет учащихся от напряжения, связанного прежде всего с боязнью допустить ошибку. Это

состояние особенно выражено у взрослого учащегося.

Очень важно, как уже указывалось, постоянно оценивать результаты, успехи учащихся, не забывать поощрять их за ежедневные небольшие «победы».

Знание результатов усилий играет большую роль в обучении, но особенно важно правильное соотношение между конкретным уровнем притязаний учащегося и уровнем его действительного достижения. Именно это соотношение придает результату деятельности качество успеха или неуспеха. Когда преподаватель регулирует уровень притязаний учащихся, помогая им увидеть свои возможности и успехи (или наоборот), так как они далеко не всегда могут сами их оценить, тогда учащийся может видеть плоды своего труда и у него появляется стимул к лучшему выполнению работы [4].

Изложенные положения касаются психолого-педагогического отношения к ошибкам учащихся.

С точки зрения методики есть также свои особенности в исправлении ошибок учащихся. Так, если условно считать, что первая часть курса обучения соответствует синтезу 1, вторая – анализу и третья – синтезу 2, то исправление ошибок на каждом этапе будет иметь свои особенности. Первые десять занятий преподаватель исправляет все без исключения ошибки учащихся, во второй части курса преподаватель побуждает учащихся к исправлению ошибок друг друга, и, наконец, последние десять занятий преподаватель ожидает самокоррекции ошибок. Конечно, такое распределение во времени условно, но последовательность протекания этих процессов в курсе обучения должна быть предусмотрена [1, 2].

Интенсивный курс весьма ограничен и сконцентрирован во времени, поэтому в данном вопросе главная его цель – добиться отсутствия коммуникативных ошибок, т. е. тех, которые нарушают общение. Это прежде всего относится к требованиям к произношению учащихся.

Модель овладения иноязычной речью в интенсивном обучении характеризуется различными процессами, которые происходят от занятия к занятию: процесс расчленения глобально воспринятого речевого потока на отдельные осмысленные коммуникативные блоки и процесс «конструирования» новых высказываний из коммуникативных блоков, извлеченных из потока речи в связи с сиюминутной потребностью общения.

Таким образом, воссоздается диффузная система признаков чужого языка, работа, связанная с ее построением, влечет за собой два вида ошибок:

- 1) признаки чужого языка далеки от родного – поисковые ошибки;
- 2) признаки чужого языка близки к родному – ошибки интерференции.

В интенсивном обучении контроль имеет те же основные функции, что и в традиционном: установление степени владения каким-либо навыком или умением, выявление возможного отставания, индивидуальных проблем в усвоении материала, а также соотнесенности владения различными речевыми навыками и умениями. Контроль может преследовать различные цели, но во всех случаях он носит обучающий характер. Контролируются как знания, получаемые в процессе обучения, так и речевые навыки и умения. Объекты контроля: умения аудирования, чтения, говорения, языковой материал (лексический и грамматический). Главное, чтобы объекты контроля были идентичны объектам усвоения в каждый данный момент обучения [5].

Методисты выделяют следующие требования к приемам контроля: соответствие приема данным условиям обучения, обучающий характер, действенность и надежность, легкость оценки результата, реальная возможность применения и экономичность приема контроля [3].

Формы контроля могут носить характер как текущих, так и итоговых проверок. Результаты контроля оцениваются по стобалльной системе.

Приведем пример предлагаемых форм контроля:

1. Текущий контроль знания лексического материала осуществляется регулярно по завершении работы над каждым микроциклом. Учащимся предъявляется со слуха, а во втором цикле – письменно, достаточно репрезентативный (количественно и качественно) материал текста-полилога, до 50 речевых единиц (100–150 лексических единиц). Единицей проверки может быть также слово, словосочетание, часть предложения, предложение, клише и т. п. Материал предъявляется один раз с паузами, достаточными для записи перевода на родном языке. Значение единицы, как правило, контекстуальное. Материал сгруппирован таким образом, чтобы исключить логическую подсказку значения.

2. Текущий контроль знания грамматики осуществляется регулярно по мере прохождения определенного грамматического материала. Это может быть контроль в форме выбора верного варианта из 3–4 предлагаемых (так называемый множественный выбор), трансформации предложенных образцов, заполнения пропусков в предложениях и т. п. Подобного рода занятия могут носить индивидуальный характер.

3. Контроль понимания со слуха (аудирование) также проводится регулярно, не реже одного раза за микроцикл. Учащимся предъявляется устно фабульный текст монологического или смешанного характера объемом от 1200 до 3000 знаков. Текст построен или отобран на базе лексики и грамматики данного и всех пройденных микро-

циклов. Текст предъявляется один раз в естественном темпе непосредственно преподавателем или в записи с магнитофона. Задания, контролируемые понимание, могут быть следующие: *Изложите кратко содержание текста по-русски; Изобразите ситуацию графически; Ответьте на вопросы; Подчеркните верный вариант ответа из трех предлагаемых; Закончите рассказ* и т. п.

4. Для контроля понимания при чтении текст составляется или отбирается преподавателем на пройденном языковом материале объемом от 1200 до 5000 знаков. Количество их постепенно увеличивается. Допускается небольшой процент незнакомой лексики (до 3–5 %), не осложняющей понимание содержания текста. Учащиеся получают текст на определенное время, а затем выполняют задание, которое может быть в виде ответов на предлагаемые вопросы, выбора правильного суждения из нескольких указанных, характеристики героя или линии его поведения, составления плана рассказа, аннотации или перевода на родной язык.

Очень важно следить за индивидуальной скоростью чтения. Для этого, раздав текст учащимся, необходимо зафиксировать время начала и конца прочтения текста про себя. Затем можно подсчитать количество знаков за единицу времени.

Имея небольшой опыт преподавания РКИ, мы можем сделать вывод о необходимости отражения системы контроля, используемой в усло-

виях интенсивного обучения, на традиционных занятиях по РКИ. Если условно соотнести этапы интенсивного обучения с этапами обучения традиционного, то этап синтез 1 будет соответствовать начальному этапу обучения, анализ – среднему, синтез 2 – продвинутому в том смысле, что на начальном этапе преподавателю следует тщательно следить за ошибками учащихся, на среднем этапе учащиеся могут исправлять ошибки друг друга, продвинутый этап характеризуется возможностью самокоррекции ошибок.

Целесообразно тщательно подходить к проблеме исправления большинства ошибок на начальном этапе обучения, при этом отметим, что, как и в интенсивном курсе, на данном этапе упор делается на отсутствие коммуникативных ошибок и ошибок, связанных с произношением. На среднем этапе преподаватель ожидает от учащихся способности видеть ошибки друг друга и иметь возможность их исправлять, таким образом происходит сознательный анализ учащимися изучаемого материала. На продвинутом этапе обучения учащиеся достигают такого уровня знаний, при котором они способны самостоятельно замечать свои ошибки и корректировать их по необходимости. Подобная последовательность проведения контроля позволяет устанавливать степень владения учащимися учебным материалом, соотнесенность владения различными речевыми навыками и умениями, а также выявлять возможное отставание отдельных учащихся.

Литература

1. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение. Теория и практика иностранного языка. М., 1992.
2. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. 2-е изд., испр. и доп. М., 1986.
3. Пассов Е.И. «Адекватность упражнений» как методическая категория: к методологии определения // Функциональный подход к обучению речи на иностранном языке: Сб. науч. трудов. Воронеж, 1980.
4. Салистра И.Д. Очерки методов обучения иностранным языкам: Система упражнений и система занятий. М., 1966.
5. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учеб. пособие. М., 2008.

T.Yu. Karzanova

MISTAKE CORRECTION IN TERMS OF RFL INTENSIVE TEACHING

Intensive teaching, system of exercises, mistake correction approaches, forms of control.

The article reflects mistake correction in terms of RFL intensive teaching. The description of control forms plays an important role in RFL teaching methods and its peculiarities should become a source for the traditional course intensification, as the functions of control in the intensive and traditional teaching are the same. The suggested forms of control allow estimating the material knowledge degree.

А.В. Ковалева

ania.kovaleva@gmail.com

аспирант Государственного института русского языка

им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

Особенности обучения лексике на занятиях по РКИ

(средний и продвинутый этапы)

Лексический навык, лексическая единица, трудности изучения лексики, значение лексической единицы.

Статья раскрывает специфику обучения лексике РКИ. Овладение лексикой является важным условием достижения иностранными учащимися коммуникативной компетенции. На среднем и продвинутом этапах существуют определенные особенности обучения лексике, от которых зависят и способы преодоления лексических трудностей. К особенностям обучения лексике относятся принципы отбора лексического материала, способы овладения лексическим значением слов, изучение лексической и синтаксической сочетаемости слов.

Обучение русскому языку как иностранному во многом отличается от обучения русскому как родному и характеризуется особым видением языковых явлений с точки зрения восприятия их носителями другого языка и другой культуры. Все языковые явления учащиеся видят сквозь призму родного языка и родной культуры, вследствие чего могут возникать отрицательная интерференция и ошибки в понимании значений слов. Многие языковые факты в практике преподавания РКИ требуют особого толкования, сопоставления и обобщения с учетом межъязыковых соответствий и расхождений.

Следует отметить, что в практическом курсе РКИ все уровни языка неразрывно связаны между собой: фонетика (звуковое оформление), лексика (соотнесенность с внеязыковой действительностью), грамматика (организующая схема), однако их изучение не является самоцелью. Конечной целью обучения РКИ является формирование у иностранных учащихся коммуникативной компетенции, то есть способности осуществлять коммуникацию, общение на русском языке, используя богатый арсенал русских речевых и этикетных средств. Способность к социально-коммуникативному взаимодействию основывается на речевых умениях аудирования, говорения, чтения и письма, которые, в свою очередь, строятся на речевых навыках: фонетическом, лексическом и грамматическом. В данном вопросе нельзя выделить какой-то главенствующий аспект языка или вид речевой деятельности. Именно поэтому многолетние споры на протяжении веков о том, что важнее – лексика или грамматика, не представляются разрешимыми. Здесь уместно лишь говорить о степени

важности лексики или грамматики для того или иного метода обучения.

Многие методы обучения языку подчеркивают важность грамматики и ставят ее на первое место, например прямой и аудиolingвальный методы. Однако открытие в 1970-х годах коммуникативного метода ознаменовало новую стадию в обучении и способствовало переосмыслению места лексики в структуре обучения языку. С этого момента лексика впервые становится основой обучения сама по себе, признается ее ценность [3].

Следовательно, лексика является важной частью обучения, поскольку лексический навык входит в состав всех речевых умений и всех видов речевой деятельности. Одна лексика сама по себе не может обеспечить коммуникацию, именно поэтому бессмысленную, бессодержательную или плохо построенную речь называют «набором слов», иными словами, чем-то, что не выполняет никакой коммуникативной функции.

Трудности в преподавании лексики возникают в связи со сложностью лексической семантики, достаточно скрытым характером системности составляющих ее единиц, многоаспектностью слова, обладающего помимо собственно лексического статуса еще и грамматическим, словообразовательным, фразеологическим, лингвострановедческим и другими статусами. Иными словами, именно единицы лексического уровня языка являются основными, без которых невозможно и бессмысленно существование всех остальных уровней. Также не следует забывать и о трудности исчисления количества лексических единиц, в отличие от единиц фонетических и грамматических. Многочисленность и неисчи-

слимость лексики объясняется прежде всего тем, что лексика – это открытая система, которая постоянно обновляется и пополняется, система, в которой количество составляющих ее единиц меняется в зависимости от исторической эпохи, и даже в родном языке мы вовлечены в процесс изучения новых слов или новых значений уже имеющихся слов. Кроме того, в языке существуют слова ограниченного употребления, такие как диалектизмы, профессионализмы, специальные термины, которые могут быть незнакомы даже некоторым носителям языка. Все эти факторы значительно усложняют изучение лексики русского языка [2].

При освоении лексики русского языка перед учащимися поставлены следующие задачи:

- овладение огромным массивом слов как для понимания речи, так и для ее производства;
- запоминание слов и способность извлекать их из памяти, когда потребуется;
- разработка стратегий для постоянного пополнения словарного запаса.

Освоение лексики русского языка отличается от освоения лексики родного языка, которое происходит в виде создания взаимосвязанной сети концептов. Родной язык может не только быть помощником при изучении слов русского языка (например, если в родном языке существует однозначный эквивалент слова), но и создавать определенные препятствия в изучении новых слов. Можно выделить факторы, которые усложняют изучение слов:

- произносительная сторона слова (фонетическая транскрипция) – если звуков русского языка нет в родном языке учащихся, этот аспект создаст трудности при обучении;
- орфография, правописание также может быть препятствием, поскольку написание русской буквы может отличаться от написания буквы в родном языке или написание новых букв и вовсе незнакомо учащемуся;
- длина и сложность слова;
- грамматические характеристики слова;
- значение;
- сочетаемость, коннотации и идиоматика [5: 29–30].

В связи с этим у учащихся могут возникать ошибки, касающиеся неправильного употребления слов, неверного понимания формы или значения слова. Преподавателю необходимо незамедлительно обращать внимание учащегося на сделанные ошибки и исправлять их [1: 121].

Кроме ошибок при изучении слов может происходить и забывание слов. По исследованиям ученых, без правильной тренировки памяти и без постоянного обращения к изученной лексике

80 % материала не усваивается и быстро забывается. Преподавателю необходимо пользоваться особыми приемами запоминания лексики русского языка:

- повторение (постоянное повторение слов в целях закрепления их в долговременной памяти и усвоения навыка автоматического использования слова);
- извлечение слов из памяти (постоянное использование выученных слов на занятиях, в упражнениях и заданиях);
- распределение слов (данный пункт предполагает, что преподаватель должен делать паузы при обучении учащимся словам и чередовать изучение новых слов и повторение уже изученных);
- пошаговое продвижение (предполагает, что у каждого учащегося свой собственный способ изучения слов, поэтому преподаватель должен давать учащимся возможность работать в нужном темпе);
- использование (различные способы постоянного использования слов в работе);
- личная организация (обучение словам должно быть персонализировано);
- представление (слова лучше запоминаются тогда, когда визуализированы, представлены с помощью наглядных средств);
- мнемотехника (использование приемов мнемотехники);
- мотивация (слова, изучение которых мотивировано, запоминаются лучше);
- концентрация внимания (чем выше степень концентрации внимания, тем больше вероятность получения отдачи, «обратной связи»).

Мы рассмотрим обучение лексике на среднем и продвинутом этапах. Как и на начальном этапе, на среднем и продвинутом этапах обучения урок по практике речи строится на тематико-ситуативной основе, однако тематика выбранных для занятий вопросов для обсуждения усложняется, темы становятся более противоречивыми и дискуссионными. Кроме того, на продвинутом этапе при аспектной организации учебного процесса представляется целесообразным выделение лексики в самостоятельный аспект. Это обусловлено системным подходом к обучению, то есть необходимостью адекватного представления лексической единицы во всей совокупности ее системных связей. Системность лексики находит свое отражение в таких лексико-семантических парадигмах, как синонимические ряды, антонимические пары, лексико-семантические группы, семантические поля, слово в совокупности его лексико-семантических вариантов (ЛСВ), а также в семантической структуре значения от-

дельного ЛСВ. Основная цель лексического аспекта обучения заключается в расширении лексического запаса учащихся, в том, чтобы помочь разобраться в трудных вопросах образования и использования русских слов, способствовать выработке навыков правильного употребления в речи слов, входящих в лексико-семантические группы или иные парадигматические объединения.

В отличие от начального этапа обучения РКИ, на котором основным принципом отбора лексического материала является критерий общепотребительности и частотности использования лексической единицы, на среднем и продвинутом этапах на практические занятия выносятся трудные случаи лексико-грамматических явлений русского языка, обусловленные как особенностями системы русского языка, так и спецификой родного языка учащихся. Сюда относится широкий круг вопросов: это и семантика слова в определенной грамматической форме, и взаимоотношение слова и фразеологизма, и функционирование слова в тексте, и выявление системных связей лексических единиц, их эмоционально-экспрессивная окрашенность, контекстуальная обусловленность выбора слова и другие.

На продвинутом этапе обучения РКИ учащиеся не должны просто заучивать определенные группы лексики по готовым регулярным деривационным моделям, преподаватель обязан провести ознакомление учащихся с национальными, историческими и культурными традициями носителей изучаемого языка, объясняющими существование и появление этих деривационных моделей в современном русском языке. Данный подход в обучении РКИ на продвинутом этапе дает возможность использовать результаты историко-культурного анализа лексических единиц в целях более корректной их семантизации. Это обеспечивает адекватное понимание значений русской лексики в ее национальной специфике и предотвращает в большей степени случаи ее ошибочного употребления [1: 128].

На среднем и продвинутом этапах обучение лексике происходит, как и на начальном этапе, в совокупности с обучением фонетическому и грамматическому материалу, однако, начиная со среднего этапа, в большом количестве добавляется также речевой материал. Изучаемая лексика организуется в особые группы, выделяемые в соответствии с необходимостью изучения того или иного материала. Например, на среднем этапе обучения РКИ можно выделить следующие лексические группы: группы глаголов с приставками с определенным значением (например, со значением «платить» в теме «В транспорте»), од-

нокоренные слова с разными аффиксами, различающиеся по значению, слова, близкие по смыслу, — а на продвинутом этапе — фразеологизмы с определенным значением, паронимы, многозначные слова, синонимичные и антонимичные пары.

Обучение лексике на среднем и продвинутом этапах происходит с учетом лексической и синтаксической сочетаемости слова, потому что именно в контексте проявляется его значение, а знание сочетаемости обуславливает правильное употребление той или иной лексической единицы. Словосочетание усваивается учащимися целиком и хранится в памяти, а затем в случае необходимости так же целиком извлекается из памяти и используется в предложении в виде готовой лексико-грамматической формы.

Значение лексической единицы включает в себя три вида информации, содержащейся в слове: абсолютную, относительную и сочетательную ценность. Абсолютная ценность — это смысл слова, лексическое понятие, которое реализуется в виде дефиниции в толковом словаре, а также ассоциативный содержательный фон слова, который включает в себя ассоциации национально-специфического характера. Данные ассоциации составляют страноведческий фон слова, который наравне с лексическим понятием является обязательным элементом семантизации, особенно на начальном этапе обучения. Например, слово *университет* включает в себя не только лексическое понятие «высшее учебное заведение», но и страноведческий фон, который связан с общепринятой в русской культуре системой обучения специалистов определенного профиля, а также с ассоциацией слова *университет* с главным российским университетом — МГУ и именем М.В. Ломоносова. Относительная ценность — это характеристика лексической единицы как члена лексической системы, то есть наличие/отсутствие у слова синонимов, антонимов, паронимов, омонимов, эмоционально-экспрессивной или стилистической окраски. В силу того что на продвинутом этапе лексика организована в отдельный аспект обучения, относительная ценность слова становится одним из важнейших моментов обучения. Сочетательная ценность слова включает в себя синтаксическую и лексическую сочетаемость слова [4: 32–34].

Таким образом, лексика является важным аспектом обучения в силу того, что лексический навык входит в состав речевых умений аудирования, говорения, чтения и письма. На каждом этапе обучения (начальном, среднем и продвинутом) выделяют особенности, которые характеризуют обучение лексике с учетом специфики того или иного этапа.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М., 2009.
2. Аркадьева Э.В., Горбаневская Г.В., Кирсанова Н.Д. Лексика в практическом курсе русского языка // Живая методика. Для преподавателя русского языка как иностранного. М., 2005.
3. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. М., 1977.
4. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Под ред. А.Н. Щукина. М., 2003.
5. Thornbury S. How to teach vocabulary. Oxford, 2007.

A. V. Kovaleva

RFL VOCABULARY TEACHING PECULIARITIES (INTERMEDIATE AND ADVANCED LEVELS)

Vocabulary skill, vocabulary item, vocabulary learning difficulties, vocabulary item meaning.

The article reflects RFL vocabulary teaching specificity. Vocabulary mastering is an important condition for communicative competence achievement. There are certain vocabulary teaching peculiarities at the intermediate and advanced levels, which methods of overcoming vocabulary difficulties depend on. Vocabulary teaching peculiarities consist of material selection principles, means of vocabulary item meaning mastering, examination of vocabulary and lexical combinative power.

М.В. Колосова

Maria2214@yandex.ru

соискатель кафедры славянских языков и методики их преподавания
Московского педагогического государственного университета,
секретарь вице-президента ОАО «Российские железные дороги»
Москва, Россия

Средства выражения желательности в русском и английском языках

Желательность, средства выражения желательности, интенсивность, интенциональность, намерение, градуированность значения, аксиологические компоненты, предикаты неконтролируемого волевого состояния.

Данная статья посвящена сопоставлению средств выражения желательности в русском и английском языках. В статье представлен обзор средств выражения желательности в обоих языках. Показано, что желательность в них представлена почти во всех самостоятельных частях речи, но преимущественно выражается глагольными лексемами.

Цель нашей статьи – сопоставление средств выражения желательности в русском и английском языках. Для начала дадим общие определения понятия модальности и самой желательности. Модальность – функционально-семантическая категория, выражающая разные виды отношения высказывания к действительности, а также разные виды субъективной квалификации сообщаемого. Трактовка понятия модальности в современной лингвистике достаточно противоречива: трудно найти двух авторов, которые понимали бы модальность одинаково. Однако большая часть принятых концепций не выходит за пределы определенного, хотя и довольно широкого круга языковых значений и средств их выражения.

Существуют разные точки зрения на состав модальных значений. Между лингвистами нет единодушия в вопросе о том, является ли желание (воля) модальным значением. Многие авторы ограничивают модальность только значениями возможности и необходимости, другие же, напротив, считают волю модальным значением наряду с необходимостью. Первая точка зрения, по-видимому, имеет опору в модальной логике, которая имеет дело с двумя типами операторов – операторами возможности и необходимости. Вторая, как нам представляется, больше основывается на языковых фактах. Именно ее мы и придерживаемся в своей работе. Желательность – универсальное значение, так или иначе возникающее в разных языках. Она представляет собой биполярную категорию, трактовать которую возможно посредством объектов субъективных модусов. Таким образом, с нашей точки зрения, желательность – одно из модальных значений.

Обратимся теперь к сопоставлению показателей желательности в русском и английском языках. Материалом для анализа показателей желательности служат лексикографические источники русского и английского языков [2, 3, 6, 7, 9] и исследовательская литература [1, 4, 5, 8, 10].

В русском языке лексемы, выражающие модальность желательности, можно разделить на следующие группы:

- глагольные лексемы с семантикой желания: *хотеть, желать, яглить, алкать, позариться, порываться, вожделевать, галубать, жадобить, жаждать, жадать, жаждать, приспичить, требовать, стремить, стремиться, вознамериваться, намереваться, норохтиться, собраться, воить, мечтать, рачить, изволять, хотенить;*

- имена существительные с семантикой желания: *желание, охота, жажда, погоня, воля, нетерпение, зуд, вожделение, требование, алчность, горячка, свербеж, влечение, порыв, позыв, аппетит, погоня, похотенье, похоть, хотенье, хочь, хотенки, хоча, стремление, воля, жада-нье, жажданье, рвение, с радостью, с удовольствием;*

- прилагательные: *вожденный, алчный, желанный, намеренный, мечтательный, рачительный, нетерпеливый, похотливый;*

- слова категории состояния и наречия: *желательно, угодно, охотно, нетерпеливо.*

Часть из приведенных лексических единиц являются устаревшими или относятся к диалектизмам либо к жаргонизмам.

В английском языке лексемы, выражающие модальность желательности, также можно разделить на несколько аналогичных групп:

- глагольные лексемы: *to crave, to strive, to seek, to aspire, to fancy, to covet, to long, to desire, to wish, to want, to please, to like, to hanker after, to pine, to yearn, to thirst for, to hunger for, to yen, to lust after/for, starve for*;

- прилагательные: *anxious for, keen on, bent on, eager for / to, avid, greedy, acquisitive, avacious, rapacious, voracious, covetous, aspiring, ambitious, desired, longed-for, long-expected, long-awaited, hoped-for, be glad / happy, longing, wistful*;

- имена существительные с семантикой желания: *wish, lust, bent, fancy, desire, eagerness, fervour, aspiration, longing, thirst, hunger, yen, with joy, striving, longing, aspiring, yearning, obsession, craving*;

- наречия: *gladly, willingly, readily, impatiently, lief, fain, enviable*.

Как видим, желательность в обоих языках выражается словами почти всех знаменательных частей речи, причем преимущественно глагольными лексемами. В обоих языках выделяется нейтральный глагол – ядро синонимического ряда. В русском это глагол *хотеть*, в английском – *to want*.

На основе словарных статей английского и русского языков нам удалось выделить общие компоненты желательности в семантике глагольных лексем: интенсивность желания, интенциональность, наличие намерения, сопровождающегося дополнительными действиями, наличие сопровождающей эмоции у субъекта желания, готовность приложить усилие.

Несмотря на количественное превосходство глагольных лексем в русском языке, большинство из них вышло из употребления (ср. *алкать, вожделевать*). Среди русских показателей желательности выделяется также большая группа диалектизмов и жаргонизмов: *яглить, рачить, галубать, жадобить, жадать, жаждать*. В английском языке также встречается устаревший показатель желательности – *please*, в настоящее время произошло переосмысление данного слова и оно употребляется лишь как показатель вежливости. Словари также отмечают глаголы *to hanker, to pine* как вышедшие из употребления.

Показатели желательности противопоставлены в обоих языках по признаку «интенциональность». В английском языке у глагольных лексем наряду с нейтральным значением желания отмечается наличие дополнительных семантических компонентов, так, глагол *to covet* обозначает желание чужого, *to lust, to desire* – плотское влечение. В русском же языке семантика желательности не выражается столь дифференцированно и представлена более нейтрально, однако также встречаются глаголы с подобными значе-

ниями. Например: *хотеть, желать* и *жаждать* имеют семантику, близкую к значению плотского влечения: *Я тебя хочу; Как он желал эту женщину!; Только похоть заставляет мужчину гоняться за женщиной и женщину жаждать мужчины* (М. Кузмин. Крылья).

В обоих языках представлена градуированность значения желательности. В русских показателях желательности часто присутствуют аксиологические компоненты. Например, *мечтать* обычно указывает на оценку желаемого положения дел как чего-либо очень хорошего для субъекта или близких ему людей: *Он мечтает учиться в университете*.

Как и в русском языке, английские лексемы выражают разную степень интенсивности желания, при этом английские показатели в большей мере градуированы по степени желательности. Ср.: *I could see that she was longing for more explanations, and so I did not give her the pleasure. – Я видел, что она жаждет унижительных для меня объяснений и – не дал их* (The Meek One. – Ф.М. Достоевский. Кроткая); *He aspired to a career in medicine. – Он мечтал о карьере врача*. В русском же языке недостаточная выраженность степени интенсивности компенсируется за счет использования в высказывании адвербиальных показателей. Ср.: *She was eager that he should turn over on his side, and go to sleep. – Больше всего ей хотелось, чтобы он поскорее перевернулся на другой бок и уснул*. Интенсивность желания может передаваться с помощью таких адвербиальных показателей, как *очень, страстно, страшно + V, а также восклицательной конструкции как +V!, как +слова категории состояния!* Ср. *Он, как всякий, испытывавший качку, – очень хотел есть* (И.А. Бунин. Братья); *Как хотел я умереть в ту ночь в восторге своей любви и гибели! И страстно хотелось верить, что боится себя, и я упивался все крепнущей мечтой*. (И.А. Бунин. Темные аллеи).

Особое место среди показателей желательности в русском языке занимают предикаты неконтролируемого волитивного состояния. Это возвратный глагол «хочется», употребляемый в особой дативной модели «мне (ему, ей) хочется». Ср.: *Ему хотелось слышать звук ее голоса* (Л.Н. Толстой. Анна Каренина). Глагол, выражающий неконтролируемое волитивное состояние желательности (*хочется*), соответствует английским выражениям аналогичного типа, содержащим показатель состояния. Ср.: *She didn't feel at all like going to bed that afternoon. – Ей совсем не хотелось сейчас ложиться отдыхать*.

Группу имен существительных с семантикой желания в английском языке в основном составляют слова, имеющие одинаковую с глагольными

ми лексемами основу. Ср.: *wish, lust, desire, aspiration aspiring, thirst, hunger* и т. д. и *желание, мечта, алчность* и т. д.

В группе существительных ядро желательности в русском языке составляют *желание* и *хотение*, в английском – *wish*. Данная группа в русском языке более многочисленна, чем в английском. У слов *желание* и *хотение* семантика желательности выражена в наиболее чистом виде, тогда как у лексем *вожделение, влечение, похоть, похотенье* и *хочь* присутствует дополнительная семантика плотского желания, а у *алчность, погоня, аппетит, горячка, свербеж, жажда* – сильного, страстного желания, осуществить которое необходимо. У существительного *ardour*, наряду с желаниями, связанными с социальной сферой (религиозный, политический пыл), словарь отмечает также семантику желания плотского характера, вождения, что отчасти сближает его с существительным *lust*.

У слов *ardour, fervour* и *zeal* есть семантический компонент «интенсивность желания», однако наиболее ярко он представлен в семантике существительного *zeal*. Наиболее сильная степень желания в русском языке выражена в слове *зуд*, наименьшая – в существительном *хотение*. В английском языке самый сильный показатель интенсивности – *yearning*, слабый – *wish*.

Таким образом, английские и русские имена с семантикой желания отражают разные степени интенсивности желания, а также включают дополнительные семантические компоненты.

В стилистическом плане в русском языке эта группа неоднородна. К почти вышедшим из употребления в русском языке лексемам из представленных выше имен относятся *жажданье, хоча, хотенки, похотенье*. К диалектизмам, по данным словарей, относятся существительные *хочь, жаданье*.

Следующую группу с семантикой желания в английском языке образуют прилагательные. В английском языке насчитывается приблизительно 22 адъективные лексемы, выражающие семантику желания. На основе анализа данных словарных статей словарей английского и русского языков можно выделить такие же их семантические компоненты, как у глаголов. Все прилагательные эмоционально окрашены, большинству из них присуща семантика жадности (ср.: *avid, greedy, voracious*), что вносит в их значение семантический компонент «решительность», и готовности достичь желаемого не всегда достойными средствами. В отличие от английского языка в русском языке группу прилагательных с семантикой желания в основном

формируют слова, которые являются однокоренными с соответствующими им существительными или глаголами. Ср.: *вожделенный, алчный, желанный, намеренный, мечтательный, рачительный, нетерпеливый, похотливый*. Семантика жадности в русском языке представлена немногочисленными лексемами, тогда как в английском языке ядро данной группы составляют именно показатели жадности.

Обратимся к словам категории состояния и наречиям, в русском языке это устаревшие *желательнo* и *угодно*, а также наречия *охотно, нетерпеливо*. Устаревшие показатели желательности имеют тенденцию к переосмыслению в рамках речевых клише, назначение которых – уже не выражение желания говорящего, а, напротив, его намерение подчиниться чужой воле. Русскому показателю «угодно» наиболее близок по значению глагол «to please», который не содержит значения «интенциональность», но включает компонент «эмоция», однако указывает на сопутствующую положительную эмоцию. Данные показатели чаще всего выражают оценочные значения, например упрек, недовольство. Ср.: «Irene is my greatest chum», – she said: «Please be good friends, you two!» – Ирэн – мой самый большой друг, – сказала она, – *извольте* и вы подружиться! (J. Galsworthy. The Man of Property).

В английском языке группа слов категории состояния и наречий представлена 10 лексемами, 2 из которых относятся к устаревшим. Также, как и в русском языке, в английском языке представлен компонент «готовность приложить усилие», а эмоция радости, сопровождающая лексему, еще более подчеркивает его.

Подведем некоторые итоги. Семантику желательности в русском и английском языках выражают слова почти всех самостоятельных частей речи. Английские показатели желательности по сравнению с русскими в большей мере градуированы по степени желательности. В русском языке степень интенсивности компенсируется за счет регулярного введения в высказывание адвербиальных показателей – наречий степени. Несмотря на количественное превосходство глагольных лексем с семантикой желания в русском языке, большинство из них в настоящее время составляют диалектные и вышедшие из употребления формы. В то же время в русском языке в отличие от английского языка широко распространены безличные конструкции со значением неконтролируемого волевого состояния.

Таким образом, круг показателей желательности в современном английском языке несколько шире, чем в русском языке.

Литература

1. Апресян Ю.Д. Интегральное описание языка и системная лексикография / Ю.Д. Апресян. Избр. труды. Т. 2. М., 1995.
2. Апресян Ю.Д. и др. Новый большой англо-русский словарь: В 3 т. М., 1993.
3. Апресян Ю.Д. и др. Новый объяснительный словарь синонимов русского языка. М., 2004.
4. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М., 1988.
5. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М., 1996.
6. Гальперин И.Р., Медникова Э.М. Большой англо-русский словарь. 4-е изд. М., 1988.
7. Евгеньева А.П. Словарь русского литературного языка: В 4 т. М., 1988.
8. Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990.
9. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд. М., 1999.
10. Серль Дж. Р. Косвенные речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVII: Теория речевых актов. М., 1986.

M.V. Kolosova

MEANS OF EXPRESSION OF DESIRABILITY IN THE RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES

Desirability, means of expression of desirability, intensity, an intentionality, intention, meaning gradation, axiological components, predicates of uncontrollable volitive condition.

The article is devoted to the comparison of means of expression of desirability in the Russian and English languages. In the article the review of means of expression of desirability in both languages is presented. It is shown that the desirability is presented almost in all independent parts of speech, but mainly expressed by verbal lexemes.

М.Ю. Лебедева

maryswan@mail.ru

аспирант Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина,
ст. преподаватель кафедры общего и русского языкознания
Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

Все мы родом из детства...

(о пространственных метафорах концепта «Детство»)

Концепт, метафора, пространственный код, метафорическая модель.

Статья посвящена метафорической репрезентации концепта «Детство» в русском языке. Рассматривается принцип классификации метафорических моделей. Подробно анализируются пространственная метафорическая модель и ее варианты; указаны ее реализации в тексте. В статье отмечены области согласования концепта «Детство» с другими концептами, выявленные в результате метафорического моделирования.

Детство занимает в человеческой жизни особое место. К детству человек обращается в течение всей жизни: возвращается к нему в своих воспоминаниях, соприкасается с ним, воспитывая детей. Будучи объектом человеческой рефлексии, концепт «Детство» активно разрабатывается в языке и, в частности, метафоризируется. Исследование метафор, репрезентирующих концепт «Детство», показывает образное, конкретно-чувственное представление о нем и позволяет выявить характерные признаки концепта.

В рамках комплексного описания концепта «Детство» нами был проведен анализ и разработана классификация метафорических моделей, посредством которых объективируется концепт «Детство» в русском языке. Материалом исследования стали современные (позже 1970 г.) письменные нарративные тексты. При отборе материала мы пользовались компьютеризированными корпусами русского языка [5, 7], а также интернет-ресурсами. Всего было проанализировано около 4000 контекстов; выявлено 578 контекстов, в которых использованы метафоры для объективации концепта «Детство».

Нами была разработана двухуровневая классификация. Первый уровень – более общий – мы соотносили с тем универсальным кодом, который обусловил метафоризацию концепта «Детство». Так, были выделены пространственный, антропоморфный, предметный, временной, фитоморфный, психический коды¹. Второй уровень – более конкретный – представляет собой модификации каждого из перечисленных кодов, описанные нами по аналогии с метафорическими моделями Лакоффа и

Джонсона ($X - это Y$) [3] или через глагольный предикат, описывающий функцию (X делает что). Например: **антропоморфный код** – модель «Детство живет/умирает» – метафорические выражения *детство живет где-л./в ком-л., детство умирает, убить детство, похоронить детство, похороны детства, воскресить детство*. Или: **фитоморфный код** – модель «Детство – это растение» – метафорические выражения *детство цветет, цветущее детство, детство расцвело/отцвело*.

В данной статье мы подробнее остановимся на описании пространственной метафорической модели концепта «Детство», наиболее частотной и разработанной в языке (42 % от всех выявленных метафорических единиц).

Пространственный код соответствует древнейшей тенденции описания времени через пространственные характеристики [2: 71]. Пространственные метафоры моделируют детство как конкретное, ограниченное, овестьствованное, оочеловеченное пространство, соответствующее лейбницеvскому пространству, по типологии В.Н. Топорова [6].

1.1. Детство – это пространство, имеющее границы; протяженное.

Детство представляется в метафорических выражениях как локус, его границы выражены в языке: *человек удаляется от детства и приходит к детству, уходит из детства, бежит из детства и возвращается в детство; что-л. уводит, возвращает человека в детство*. Такие метафорические сочетания предполагают пересечение условных символических границ детства:

...Первый исходный шаг в детство делался неосмысленно, и он не оставил никакого следа в памяти, а выход из него в юность совершился незаметно с грузом тоже не очень осмыслен-

¹ По аналогии с культурными кодами, разрабатываемыми В.Н. Телия и ее научной школой для описания русской фразеологии.

ных, но привычных детских взглядов на жизнь. (В. Зайцев. За Волгой земли для нас не было. Записки снайпера).

Важно, что пространство детства описывается только через движение человека по отношению к нему. При этом человек либо пересекает границы детства (*уйти из детства – вернуться в детство*), либо совершает перемещение вне этого пространства, не вторгаясь в него (*уходить от детства – приближаться к детству*).

Границы детства часто осознаются ретроспективно, в воспоминаниях: об *уходе из детства* особенно часто говорят в мемуарной литературе, в «режиме» воспоминаний о давно прошедшем времени. Некорректным выглядит высказывание *сегодня я ушла из детства*².

Движение *от/из детства* часто связано с важными «переломными» событиями в жизни человека (война, смерть родителей). Такое движение онтологически неизбежно и соответствует представлению о линейном движении времени вперед; возвращение в детство противоречит этому представлению.

Преодоление границ детства в ряде контекстов оказывается сродни мотиву изгнанничества³: *Самое страшное – это изгнание из детства* (интернет-ресурс).

Мотив изгнанничества из детства, вероятно, связан с мифологемами «золотого века» и «Рая». И Рай как пространство, и золотой век как время характеризуются такими чертами, как невинность, беззаботность, счастье и гармония. Эти признаки удивительно точно совпадают с концептуальными признаками детства, выявленными в психолингвистических экспериментах [4]. Отсюда нередкая метафора «Детство – это рай»: *Юность – изгнание из рая (детства)* (М. Вишневецкая. Вышел месяц из тумана).

Закономерно, что чаще всего *возвращение в детство* оказывается для изгнанника-взрослого невозможным, *детству* в таком случае присваивается эпитет *недостижимое* (то, которое нельзя достичь – до которого нельзя добраться): *Как детство недостижимо, словно жизнь, недоступная душе после смерти* (А. Иличевский. Перс).

В то же время в пространственной модели постулируется возможность возвращения в детство, которое часто осмысливается как уход от реальности, спасение от нее: *Он спасался от тоски, уходя в детство* (И. Грекова. Фазан).

² Впрочем, с позиции «наблюдателя» возможна констатация *ухода из детства* «на глазах»: *Сегодня вы уходите из детства, последние мои выпускники* (Нина Салова. Обращение к выпускникам).

³ Изгнанничество предполагает наличие субъекта-гонителя. Им могут быть родители, сложные *недетские* обстоятельства жизни, переломные моменты. Однако часто субъект не уточняется.

Возвращение в детство осуществляется через канал «память»: стимулом к возвращению может служить что-то *из детства* (запах, вкус, предмет, место, человек и т. д.), то, что *осталось в детстве*. Остаться – значит «продолжить пребывание, нахождение где-либо». В примере из В. Пелевина пространственная семантика глагола подкрепляется наречием *далеко*: *...Слово «Вероника» для меня было ботаническим термином и вызывало в памяти удушливо пахнущие белые цветы с оставшейся далеко в детстве южной клумбы* (В. Пелевин. Ника).

Мы уже сказали, что детство представляется как протяженное пространство с границами. Признак «протяженность» актуализируется в словосочетаниях типа *идти по детству, пройти через детство, нести/пронести что-л. через (все) детство, бродить по детству, прогуливаться по детству*: *Этот ужас я пронесла через все свое детство* (Л. Смирнова. Моя любовь); *Он бродил по детству, слышал, как грохочет кирзовый мяч волейбола на Сретенке* (Г. Шергова. Об известных всем).

Такие метафорические выражения вписывают образ детства в общее представление жизни как дороги (ср. *идти по жизни, пронести через всю жизнь, жизненный путь* и т. д.), при этом детство концептуализируется как начало пути.

Рассматриваемая метафора детства конкретизируется в ряде моделей.

1.1.1. Детство – это обитаемая территория.

Детство представляется как социальное пространство, населенное кем-либо. Эта метафора реализуется в субстантивных сочетаниях, преимущественно генитивных: *мир детства, страна детства, королевство детства* и т. п. Важно отличать такие метафорические сочетания от метонимических. Ср.: *Город детства Андрея Тарковского отметил дни его памяти – В город детства нет дороги взрослым...* (сценарий выпускного праздника в детском саду). Приведем примеры метафорических контекстов:

Мне часто казалось, что я стою на подножке уходящего в неизвестность поезда и сквозь слезы наблюдаю, как расплывается вдали мир моего детства... (Н. Воронель. Без прикрас. Воспоминания). Слово *мир*, впрочем, является очень продуктивным при конструировании метафор, ср. «*Мир кожи и меха*», *мир шоу-бизнеса, мир кино* и т. д.

Словно где-то, на краю земли, существует страна детства (интернет-ресурс).

Саша сам удивился, откуда, из какого закоулка детства вылетело это нелепое «аккурат» (З. Прилепин. Санька). Закоулок, очевидно, является элементом географии города.

В рамках данной модели детству присваивается эпитет *густонаселенное*: *Время действия, как вы понимаете, еще «колхозное», светлое и густо-*

населенное детство рассказчика (А. Шорохов. По луке казацкого седла...).

Интересно, что данная метафора проявляет «особость» детства. В языке вряд ли возможны *страна старости, королевство взрослости* (предположительно, возможна *страна молодости/юности*). Метафора профилирует признаки 'обособленность', 'целостность' и 'разнообразие' в структуре концепта «Детство».

Частотное клишированное выражение *родом из детства*, источником которого является афоризм А. Сент-Экзюпери, также мотивировано данной метафорической моделью, ср.: *родом из России, родом из Москвы – родом из детства*.

1.1.2. Детство – это помещение, в котором человек живет/проводит время.

В отличие от предыдущей метафорической модели, связанной с социальным пространством, эта модель объективирует *детство* как личное, интимное пространство. Источником метафорической экспансии прежде всего является концепт «Дом».

Метафорическая модель реализуется в контекстах, в которых детство описывается с помощью ряда обязательных элементов дома: *Мы приглашаем вас приоткрыть дверь в ваше детство* (Газета «1 сентября»); *У каждого из нас свои окна детства, в которые уже не заглянуть; Порог детства ждал меня за порогом больницы* (Самуил Алешин. Встречи на грешной земле).

Важно, что в подобных метафорических контекстах используются только те элементы дома, которые связаны с идеей границы, пересекаемой человеком. Это могут быть окна, ставни, дверь, порог, но никогда не крыша, углы, стены и пр.

Таким образом, в этой модели детство представляется преимущественно как закрытый, даже заколоченный дом (в контекстах встретилось сочетание *заколоченное детство*), и взрослый человек находится вне этого дома. Дверь в дом детства закрыта, ее *можно/нельзя открыть/приоткрыть*, в закрытые окна *можно/нельзя заглянуть* (а обычно хочется!): *Заглянуть бы в детство хоть одним глазком* (Т. Лаврова. Вкус детства).

Нередко эта модель пространственной метафоры конкретизируется еще больше: детство в ряде контекстов не просто *дом*, а, например, *беседка* или *дворец*: *Имея доступ в сказочный дворец, имя которому – детство, я всегда считал необходимым стать в какой-то мере ребенком* (В.Л. Сухомлинский).

1.1.3. Детство – это вместилище.

Особенностью этой модели является представление детства как трехмерного пространства. К пространственному образу добавляется признак *глубины*.

Данная метафора эксплицирована, например, в мемуарном тексте Б. Васильева: *И детство,*

и город были насыщены Добром, и я не знаю, что было вместилищем этого Добра – детство или Смоленск (Б. Васильев. Оглянись на середине). Характерно, что детство в этом контексте предстает как явление того же порядка, что и город.

Детство как вместилище может выполнять две функции. Во-первых, оно может быть заполнено чем-либо: *Его детство было заполнено пращурями не только девятнадцатого, но и восемнадцатого века* (Д. Гранин. Зубр) – или, напротив, осмысливаться и как пустое пространство, в котором не хранятся впечатления или события: *Пустое детство трудно пережить* (Л. Гржибовская. Детство).

Заполненность детства создает предпосылки для *возвращения* в него: человеку есть к чему обращаться в воспоминаниях.

Во-вторых, детство способно вместить в себя самого человека – субъекта воспоминаний. Вспоминательная, человек как бы перемещается в детство вниз по вертикали – *падает, проваливается* и т. д.: *Погас свет, зазвучал голос Высоцкого, на экране появилось его лицо, а я мысленно провалился в детство; Я понял, что я рухнул в детство, как в западню, что теперь нам с ним необходимо доиграть* (А. Иличевский. Перс).

Здесь очевидно влияние концепта «Память», ср. *провалиться в детство – провалиться в воспоминания (о детстве)*.

При этом метафорические сочетания *упасть/провалиться в детство* могут иметь и другое значение – 'уподобляться ребенку, вести себя как ребенок'. В таком случае они, безусловно, мотивированы фразеологизмом *впасть в детство*: *Хочется почему-то провалиться в детство и потратить целый день на «Тома и Джерри»; Теперь я решил немножко упасть в детство. Немножко повеселимся на полях боя* (интернет-ресурсы).

1.2. Детство – это водное пространство.

Эта модель представляет собой одновременно пространственную и природную метафору и является частным случаем базовой метафоры «Время – это река». Детство, как и время, *течет, протекает*, у детства есть *истоки*.

В данной модели нет идеи ограниченности пространства, но, как и в модели 1.1, профилируется признак 'протяженность'. Например, в тексте Б. Васильева: *И Смоленск был плотом, и я плыл на этом плоту среди пожитков моих разноплеменных земляков через собственное Детство* (Б. Васильев. Оглянись на середине).

Отметим, что образ водного потока характерен для концепта «Время» [1: 689] и всех концептов возраста, в частности: *время течет, молодость протекла в борьбе с собой, старость протекает без болезней* и т. п.

Однако в рамках метафорической модели водного пространства возникают специфические, ха-

рактельные только для концепта «Детство» сочетания. Так, возвращение к детству описывается в терминах погружения в воду. В таких случаях образ текущей воды (реки) не так очевиден, важным оказывается параметр 'глубина': *Так хочется окунуться в безмятежное детство с его наивной непосредственностью и своеобразной отрешенностью* (Юрий Козлов. Юбилей); *Спасаясь от смерти, он нырял опять в детство, но оно его выталкивало* (И. Грекова. Фазан).

Следует отметить согласования метафорических выражений *окунуться в детство/нырнуть в детство* и *провалиться в детство/упасть в детство*. И те и другие, видимо, мотивированы концептом «Память»: *погрузиться в воспоминания, окунуться в воспоминания* и т. д.

Анализ пространственной метафорической модели концепта «Детство» позволяет сделать следующие выводы:

1) концепт «Детство» наиболее часто объективируется посредством пространственного метафорического кода (42 % от всех выявленных метафорических единиц);

2) пространственная модель реализуется преимущественно в глагольных метафорических словосочетаниях, на втором месте по частотности

располагаются субстантивные сочетания, на третьем – адъективные;

3) концепт «Детство» представляется, во-первых, как протяженное пространство с границами (наиболее частотная реализация модели), во-вторых, как водное пространство. В первом случае можно говорить о ряде спецификаций: детство как обитаемая территория, детство как помещение (дом), детство как вместилище;

4) наиболее часто пространственные метафоры описывают две ситуации: во-первых, взросление, которое осмысливается как уход из детства, во-вторых, воспоминание о детстве, которое представлено как возвращение к детству или погружение в детство;

5) базовые метафоры, с помощью которых в русском языке конструируется концепт «Детство», часто строятся по аналогии с метафорами концептов «Жизнь», «Время» и «Память» и тем самым демонстрируют области концептуального согласования с ними. При этом существуют специфические, характерные только для концепта «Детство» образы.

Дальнейшее исследование предполагает подробное рассмотрение других метафорических моделей репрезентации концепта «Детство».

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1999.
2. Балашова Л.В. Метафора в диахронии (На материале русского языка XI–XX вв.). Саратов, 1998.
3. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. М., 2008.
4. Лебедева М.Ю. Ассоциативное поле концепта «Детство» // Вопросы языка и литературы в современных исследованиях. Материалы Межд. науч.-практич. конф. «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. X юбилейные Кирилло-Мефодиевские чтения». М., 2009.
5. Национальный корпус русского языка (Электронный ресурс). URL: <http://ruscorpora.ru/>.
6. Топоров В.Н. Пространство и текст // Текст: семантика и структура. М., 1983.
7. Russian Internet Corpus (Электронный ресурс). URL: <http://corpus.leeds.ac.uk/internet.html>.

M.Yu. Lebedeva

WE ALL COME FROM CHILDHOOD (ON SPATIAL METAPHORS OF CONCEPT «CHILDHOOD»)

Concept, metaphor, spatial code, metaphorical model.

The article presents a metaphorical model of the concept «Childhood» in Russian. We propose principles for classifying metaphorical models and analyze in detail the spatial metaphorical model together with its variants and realizations. Based on the results of our analysis, we note conceptual concordances of the concept «Childhood» and other concepts.

И.Ю. Низовая

irina.nizowaya@yandex.ru

канд. пед. наук, доцент Международного института
компьютерных технологий

Воронеж, Россия

Профессиональная компетенция преподавателя РКИ и критерии оценки электронных образовательных ресурсов

Интернет, компьютерные упражнения и задания, дистанционный курс, электронный учебник, преподаватель русского языка как иностранного, электронная образовательная среда.

Статья посвящена методике оценивания электронных образовательных ресурсов по русскому языку как иностранному. Особое внимание уделяется описанию профессиональной компетенции преподавателя в области информационно-коммуникационных технологий. Анализируются лингвометодические особенности специальных программных средств электронной среды обучения – дистанционных курсов, электронных учебников, учебных ресурсов Интернета. Рассматриваются классификационные признаки и характеристики различных электронных учебных материалов.

Успешность использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении тесно связана с компьютерной грамотностью обучающихся и преподавателей. Это делает необходимой их специальную подготовку в этой области, ориентацию на конкретные практические потребности обучающихся в различных дисциплинах, включая и изучение языка. Вопросами профессиональной подготовки преподавателя в области информационно-коммуникационных технологий начали заниматься с конца 80-х годов прошлого века. Тогда считалось, что преподаватель должен владеть навыками программирования для создания собственных средств обучения, и выделялись четыре уровня компьютерной компетенции: использование существующих обучающих программ, определенная подготовка в области программирования, использование готовых инструментальных средств, создание собственных обучающих программ. Постоянное развитие и совершенствование ИКТ требует формирования новых умений, например участия в телекоммуникационных проектах, использования социальных сервисов в обучении языку и др. В последние годы появляются работы, обосновывающие эффективность использования средств телекоммуникации и мобильной связи в обучении языку. Информационно-коммуникационные технологии входят, как известно, в систему средств обучения. К ним относятся, например, прикладные электронные ресурсы Интернета (справочно-информационные, информационно-образовательные и культурные), обучающие электронные ресурсы Интернета, инструментальные средства (программы-оболочки, с помощью которых можно создавать электрон-

ные учебные материалы), коммуникационные услуги Интернета (e-mail, форум, чат). Особое место среди средств ИКТ, способных найти применение в сфере преподавания иностранных языков, занимает Интернет.

Информационно-коммуникационные технологии быстро развиваются. То, что казалось почти невозможным еще лет десять–пятнадцать тому назад, становится повседневным явлением. Это касается прежде всего распространения Интернета и связанных с ним коммуникационных технологий (блоги, электронная почта, форумы, социальные сервисы и др.), способов организации информации, построенных на технологии Веб 2.0 (это так называемые вики-технологии, средства хранения видео- и фотоинформации, например, youtube и др.). Все эти новые виды компьютерных технологий начинают рассматриваться методистами в лингводидактическом аспекте. Так, в работах последнего времени исследуются возможности использования социальных сетей, блогов (интернет-дневников), трехмерного пространства в обучении иностранным языкам [3, 7]. С помощью Интернета можно эффективно осуществлять обучение различным видам иноязычной речевой деятельности – письму, чтению, говорению, аудированию. Заинтересованность в иностранном языке обучаемых легко поддерживается доступом к постоянно изменяющимся и пополняющимся источникам учебной информации.

Описание компьютерной компетенции преподавателя иностранного языка нашло свое отражение в исследованиях последних лет. Выделены уровни профессиональной компетенции преподавателя – пользователя компьютерных

технологий (базовый, основной и уровень углубленной подготовки), описана инфокоммуникационная компетенция преподавателя РКИ, и сформулированы требования к ее формированию [1–4, 7, 9].

В научно-методической литературе, посвященной использованию ИКТ в обучении иностранным языкам, используются различные термины: *компьютерное обучение языку, компьютерная поддержка обучения языку, методика компьютерного обучения языку, инженерная лингводидактика, компьютерная лингводидактика*. Последний термин был предложен К.Р. Пиотровским и получил поддержку в ряде работ. В работах А.Д. Гарцова обосновывается использование термина *электронная лингводидактика* [4: 16].

В программы повышения квалификации преподавателей обычно включают различные модули (основные положения информатики, использование компьютера и работа с файловой системой, текстовые редакторы, электронные таблицы, базы данных, программы подготовки презентаций, информационно-коммуникационные ресурсы), М.А. Бовтенко предлагает дополнить их операциональными, лингвистическими и психологическими компонентами/«компетенциями» [2]. Особенно важным это представляется в связи с активным внедрением так называемых технологий Веб 2.0. Принципы функционирования социальных сетей, построенных на этих технологиях, позволяют преподавателю создать особую учебную среду. Для организации работы есть возможность использовать любую уже действующую социальную сеть (например, Facebook, «ВКонтакте») [8, 9].

Многие исследователи справедливо отмечают, что эволюция понимания роли ИКТ в образовании связана с осознанием того, что электронное обучение не должно и не может заменить обучение, основанное на реальном взаимодействии учащихся и преподавателей, но должно сделать образование более открытым и динамичным [1, 7].

В обучении языкам используются различные виды ИКТ, что требует формулирования специфических требований к каждому из электронных средств обучения. В распоряжении современного преподавателя имеется целый набор различных инструментов и программных средств, которые позволяют готовить учебные материалы, организовывать процесс обучения, стимулировать коммуникативную деятельность на изучаемом языке. Различные формы создания учебных материалов по иностранным языкам на основе ресурсов и программных средств Интернета описаны в ряде пособий [1, 5, 7–9].

По русскому языку как иностранному подготовлено более двадцати различных электронных

учебников. Известность получили следующие электронные учебники – «Капуста» (Финляндия), «Руслан» (Великобритания), «Русский язык с самого начала» (РФ), «Голоса» (США), «Краски» (Италия) и другие. В учебных заведениях РФ были созданы электронные учебники «Владимир» (2003), «Новости из России» (2002–2006) и «Русский язык с компьютером. Шаг I» (2006) и др. В последнее время стали создаваться весьма интересные электронные учебники по русскому языку для российских школ. В школах РФ используются электронные пособия, построенные на школьных курсах изучения русского языка, например «1С: Репетитор. Русский язык», «1С: Школа. Морфология. Орфография. 5–6-й классы» и др.

Электронные учебники как особые средства обучения имеют свои особенности, наиболее типичными из них следующие:

1. Выделение различного рода программных модулей – видеофрагменты, озвученные диалоги (обычно со зрительной поддержкой – фотографии, рисунки), автоматический словарь, грамматический комментарий, тренировочный модуль, модуль записи и воспроизведения речи (фонетический аспект), базы данных текстов, типичных ошибок и др.

2. Презентация учебного материала осуществляется прежде всего в форме озвученных диалогов (диалоги сопровождаются видеозаписью, мультипликацией, статичными картинками) или озвученных текстов для чтения.

3. Активно используются различные виды тренировочных упражнений (подстановка, множественный выбор, поиски соответствий, реконструкция текста, перевод, конструирование по моделям), которые основаны на предсказуемости ответа учащегося (анализ ответов проводится программами в основном путем сравнения с эталонами, хранящимися в банке данных).

4. Весь информационный массив, в том числе и справочный материал, организован в гипертекстовой форме, что позволяет быстро переходить от одного раздела к другому, от одного типа информации к другой, осуществлять поиск информации.

5. Активно используется мультимедийная анимация для семантизации, мотивации речи, презентации учебного материала.

Уже на первом этапе создания и использования в учебном процессе по русскому языку электронных учебников в 90-е годы прошлого века возникли многочисленные трудности и проблемы. «Практически сразу стало понятно, что электронные учебники и пособия с большим трудом встраиваются в существующую классно-урочную систему преподавания, что они плохо приспособлены для современных форм обучения,

основанных на групповых формах работы учащихся, проектном и деятельностном подходе. Причем в ряде случаев виноват не столько сам продукт, сколько отсутствие продуманной методики его применения в целенаправленном учебном процессе» [7: 137].

В последние годы много пишут о необходимости развития дистанционного обучения языку. Особые требования предъявляются к дистанционным курсам обучения языку [1, 2, 6, 7]. Обзор существующих курсов показывает, что многие из них не соответствуют ряду весьма важных методических требований, которые важны при обучении иностранному или неродному языку, например:

1. Описание начального и конечного уровней владения языком.
2. Формулировки целей и задач курса в соответствии с программами и стандартами обучения.
3. Описание работы статистической системы, параметров ее работы.
4. Особенности организации индивидуальной и коллективной работы.
5. Наличие различных модулей: словарь, грамматический справочник, лингвострановедческая информация, тестирование.
6. Наличие возможности общения пользователей курса между собой в определенном формате (блоги, форумы, электронная почта, скайп).
7. Возможность вариативных способов подачи учебного материала в зависимости от хода и результатов учебного процесса.

Анализ показывает, что основная масса дистанционных курсов по русскому языку посвящена начальному этапу обучения. Дистанционные курсы по русскому языку носят в основном тренировочный характер, много внимания уделяют механической тренировке грамматических форм. Положительным фактором является то, что в них большое внимание уделяется использованию в обучении новых ресурсов Интернета, например аутентичных страноведческих материалов (экономика, политика, культура), художественных текстов для чтения, электронных словарей и др. Хотелось бы выделить несколько курсов дистанционного обучения русскому языку, которые заслуживают особого внимания, например «Русский язык дистанционно (по материалам СМИ)» [<http://www.dist-learn.ru>].

Специальные требования предъявляются к образовательным сайтам, размещенным в Интернете. Для оценки информации большое, если не определяющее значение имеет и время ее создания или размещения в сети. Регулярное или недавнее обновление сайта свидетельствует о том, что содержание соответствует современным представлениям, уровню знаний. Важно также определить целевую аудиторию ресурса, т.е.

определить, на кого рассчитан сайт, это во многом определяет и качество информации. Важны также общие впечатления, которые основываются на таких критериях, как привлекательность, доступность, ясность, удобство пользования и др. Если сайт не выглядит профессионально, не работает быстро, непривлекателен, то потенциальные пользователи могут не обращаться к нему. При анализе тех или иных сайтов прежде всего следует ответить на вопросы: Ясно ли предназначение сайта? Присутствует ли необходимая информация на всех страницах (во всех разделах) сайта? Ориентирован ли сайт на определенную интернет-аудиторию? Соответствует ли содержание сайта (текстовое, графическое) его тематике?

Все это относится и к образовательным ресурсам. Часто преподаватели, как и все постоянные пользователи Интернета, сталкиваются с тем, что в самый неподходящий момент ресурс исчезает практически бесследно или перестает реагировать на запросы, не работают гиперссылки и др. Преподаватели должны тщательно изучать особенности используемых сайтов и страниц, чтобы избежать неэффективного использования учебного времени. Отдельный аспект представляет собой оценка образовательных ресурсов. В методической литературе не раз поднимался вопрос о принципах и критериях отбора интернет-ресурсов для учебных целей [2, 3, 9]. Среди типичных недостатков сайтов в Интернете следует выделить следующие: отсутствие единого стиля оформления страниц; неудачную структуру сайта; отсутствие навигационных элементов или неудобную навигацию; то, что не работают ссылки, и др. В литературе и на отдельных веб-ресурсах можно встретить различные (хотя и во многом похожие) оценки ресурсов. Чаще всего сайты оцениваются по интегральному суммарному критерию, который состоит из следующих компонентов, например:

- 1) качества информационного наполнения сайта;
- 2) удобства интерфейса;
- 3) привлекательности дизайна сайта;
- 4) интерактивности сайта.

Если суммировать все распространенные типы классификаций, то можно выделить следующие группы критериев (некоторые из этих критериев носят комплексный характер, поэтому повторяются в разных разделах): внешний вид; структуру и навигацию; контент (содержание); язык и стиль текстов; надежность работы программы; удобство интерфейса; дизайн сайта; интерактивность сайта; способы навигации и поиска информации; характеристику аудитории (потенциальные и реальные пользователи); эргономичность использования; способы и надежность поиска; способы установ-

ления контакта с авторами сайта или с другими пользователями сайта.

В научно-методической литературе описываются различные проблемы, мешающие эффективному использованию ИКТ в учебном процессе. Барьерами на пути информатизации учебных заведений, расширения использования ИКТ в обучении являются в первую очередь технологические (инструментальные) – отсутствие компьютеров,

недостаточное программное обеспечение, недостаточная компетенция сотрудников компьютерных лабораторий или центров, оказывающих поддержку преподавателям. Необходимо учитывать и проблемы организационного и психологического плана. Важным критерием эффективности использования ИКТ является также профессиональная компетенция преподавателя русского языка как иностранного в этой области.

Литература

1. Азимов Э.Г. Компьютерные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы // Русский язык за рубежом. 2011. № 6.
2. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика: Учеб. пособие. М., 2005.
3. Богомолов А.Н. Виртуальная среда обучения русскому языку как иностранному. Лингвокультурологический аспект. М., 2008.
4. Гарцов А.Д. Электронная лингводидактика в системе инновационного языкового образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2009.
5. Дунаева Л.А. Средства информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранных учащихся гуманитарных специальностей научному общению. М., 2006.
6. Розина И.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация: теория и практика. М., 2005.
7. Руденко-Моргун О.И. Принципы моделирования и реализация электронного учебно-методического комплекса по русскому языку на базе технологий гипермедиа. М., 2009.
8. Сысоев В.П., Евстигнеев М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. М., 2010.
9. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. М., 2009.

I.Yu. Nizovaya

THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF RUSSIAN LANGUAGE TEACHER AND CRITERIA OF ASSESSMENT OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES

Internet, virtual learning environment, electronic exercises and tasks, distance course, multimedia textbook, professional competence.

The article deals with different techniques in using digital resources in teaching Russian as a foreign language and considers some problems of professional competence of foreign language teacher. A teacher of Russian has to use a set of teaching and learning tools designed to enhance a student's learning experience by including computers and the Internet in the learning process. ICT is now most often used to supplement traditional face to face classroom activities. The principal aim of ICT is online support for both teacher and student. Distance courses, electronic communication, multimedia textbooks and Internet links have their special features. These features are considered and discussed.

Н.В. Перфильева

nperfilieva@yandex.ru

канд. филол. наук,

доцент кафедры общего и русского языкознания
Российского университета дружбы народов

Москва, Россия

Ху Пэйпэй

hpp1217@yandex.ru

аспирант филологического факультета

Российского университета дружбы народов

Цзюцзян, Китай

Определение неологизма в российской и китайской лингвистиках

Определение неологизма, экстралингвистические факторы, лингвистические факторы, заимствование, новое семантическое значение.

В данной статье рассматриваются основные подходы определения понятия неологизма в российской и китайской лингвистиках. Определение неологизма является нерешенным вопросом в лингвистике, до сих пор нет единого определения данного понятия, существующие дефиниции неологизма определяют его с различных точек зрения.

Дефиниции неологизма в российской лингвистике

Само слово **неологизм** появилось в английском языке в 1803 году, оно было заимствовано из французского языка. В российской лингвистике оно впервые употребляется в первом русском словаре иностранных слов Н.М. Яновского в 1804 году. Н.М. Яновский определяет неологию как науку, задачей которой является «составление, изобретение и употребление новых слов» [15: 939].

В настоящее время в российской лингвистике имеется большое количество работ, посвященных проблеме неологизмов: работы А.А. Брагиной, В.Г. Гака, В.И. Заботкиной, Е.А. Земской, В.В. Лопатина, Л.П. Крысина, Л.Ю. Касьяновой, Н.З. Котеловой, Е.Р. Розена, Ю.С. Сорокина, Т.В. Поповой и др. [6: 331].

Однако, несмотря на то что существует лингвистическая традиция изучения неологизмов, до сих пор нет единого определения понятия неологизма в российской лингвистике. В настоящее время существуют четыре основных подхода к определению неологизмов.

Исследователи Н.Н. Амосова, А.В. Калинин и другие авторы критерием отнесения слова к неологизму считают «ощущение новизны» лексической единицы говорящими.

Н.Н. Амосова определяет неологизм как «слово, недавно появившееся в языке и ощущаемое говорящими как новое слово, связанное именно с текущим моментом жизни данного народа. Слово до тех пор считается новым, пока в нем ощущается новизна» [1: 136].

По мнению А.В. Калинина, неологизмами являются «слова, появившиеся с развитием техники, науки, культуры, сельского хозяйства, с развитием новых общественных отношений и

служащие названиями новых предметов, явлений, понятий», неологизмом он называет «не просто слово, а очень новое, новенькое, совсем недавно появившееся слово, новизна и свежесть которого ощущается говорящими» [3: 16].

Большой энциклопедический словарь **определяет неологизмы** как «новые слова или выражения, свежесть и необычность которых ясно ощущается носителями данного языка» [16, 17].

Понимание неологизма как слова, которое является в языке только для обозначения новой реалии, нового предмета в связи с развитием науки, техники и изменением общества, является отправной точкой в концепциях лингвистов, придерживающихся второго подхода к определению неологизма, который понимает неологизмы как новые слова для обозначения нового предмета или явления. Так, О.С. Ахманова определяет новые слова как слова, которые «создаются (возникают) для обозначения нового (прежде неизвестного) предмета или для выражения нового понятия». Слова или выражения, «не получившие прав гражданства в общенародном языке», т.е. слова, не подлежащие кодификации, О.С. Ахманова относит к «особому, нередко сниженному стилю речи» [2: 261].

В словаре терминов по информатике неологизмы также определяются как «новое слово или слово с новым значением, появляющееся в языке в связи с развитием науки и возникновением новых понятий» [12: 51].

По мнению Н.З. Котеловой, сторонники этой точки зрения на неологизмы «не учитывают внутриязыковых процессов, которые приводят к образованию неологизмов, не обозначающих новые реалии, игнорируют внешние и внутренние заимствования, далеко не всегда обозначающие новое в действительной жизни» [5: 9].

Представители третьего подхода (К.Г. Горбачевич, П.Я. Черных, Д.Н. Шмелев, Л.Г. Бабенко, Р.А. Будагов, В.С. Виноградов, ЛЭС (1998), О.Д. Мешков, Л.Ю. Касьянова, Н.З. Котелова, Л.П. Крысин, Д.Э. Розенталь, И.Б. Голуб, М.А. Теленкова, Т.В. Попова, А.А. Реформатский, Е.В. Сенько, Д.Н. Ушаков, Н.М. Шанский, В.М. Лейчик и др.) признают неологизмами новые заимствованные слова и новые значения слов, появившиеся под влиянием *внешних (экстралингвистических) и внутренних (лингвистических) факторов*.

Например, слово *mouse* в английском языке обозначает *животное – мышь*. С появлением компьютера у слова *mouse* появилось еще одно значение – *компьютерная мышь – одно из устройств ввода, обеспечивающее интерфейс пользователя с компьютером*. Русский язык заимствует слово *mouse* в новом значении и использует его для обозначения компьютерной мыши (*мышка – уменьшительная форма*).

Н.З. Котелова и Ю.С. Сорокин дают такое определение неологизма: «собственные слова, впервые образованные или заимствованные из других языков слова и слова, известные в русском языке и ранее, но или употреблявшиеся ограниченно, за пределами литературного языка, или ушедшие на какое-то время из активного употребления, а сейчас ставшие широко употребительными, а также производные слова, которые как бы существовали в языке потенциально и были образованы от давно образовавшихся слов по известным моделям лишь в последние годы (их регистрируют письменные источники только последних лет)» [9: 7].

О.Д. Мешков пишет, что «неологизмы – это слова какого-либо периода, являющиеся новыми по отношению к предшествовавшему периоду; слова, новые для данной разновидности языка (литературного языка, варианта языка, диалекта); не только новые слова, но и новые значения слов (лексико-семантические варианты слова), и даже новые фразеологические или устойчивые сочетания слов; единицы, возникающие из собственных элементов данного языка [8: 11–19].

Н.М. Шанский относит к неологизмам и слова, которые были созданы для обозначения тех предметов, которые уже имеют названия в языке. Однако он подчеркивает необязательный характер таких слов, объясняя их появление в языке «необходимостью дать свежее, новое наименование тому, что свое обозначение в языке уже получило» [14: 170].

П.Я. Черных в Историко-этимологическом словаре современного русского языка определяет неологизм как «новое, недавно появившееся слово в речи, новшество в словарном составе языка» [13: 569].

Д.Э. Розенталь, И.Б. Голуб и М.А. Теленкова понимают неологизмы как «новые слова, которые еще не стали привычными и повседневными наименованиями соответствующих предметов, понятий» [11: 78]. В зависимости от способа появления различают неологизмы лексические, которые создаются по продуктивным моделям или заимствуются из других языков, и семантические, которые возникают в результате присвоения новых значений уже известным словам» [там же].

И.М. Мальцева, А.И. Молотков, З.М. Петрова, Л.М. Полищук и др. (четвертый подход) считают неологизмами слова, которые не зафиксированы в словаре. Данную точку зрения критикует Н.З. Котелова, которая пишет: «В этом случае к неологизмам будут отнесены и случайно пропущенные в словарях слова, и слова, сознательно игнорируемые авторами общих словарей по тем или иным причинам... Кроме того, если так понимать неологизмы, в языке, не имеющем словарей, не будет и новых слов» [5: 14].

Понятие неологизма в китайской лингвистике

В китайской лингвистике изучение неологизмов началось сравнительно недавно. В результате экономических и политических реформ (1978 г.) Китай стал более открытым государством для внешних связей. В связи с международными контактами в политической, экономической и культурной областях значительно увеличилось количество заимствований, в том числе и неологизмов-заимствований, которые в основном заимствуются из английского языка. Высокий темп появления новых слов в китайском языке вызывал у лингвистов необходимость обращать особое внимание на изучение неологизмов.

Китайский лингвист Ван Текунь пишет что, «...в 80-е годы XX века в китайском языке каждый год появляются около 700 новых слов» [19: 9]. В 1983 году Ван Дэчунь в статье «Словарь как импульс времени: проблемы кодификации новых слов» указывает на необходимость создания словаря неологизмов в связи с неологическим взрывом в китайском языке.

Изучением неологизмов в китайском языке занимались следующие лингвисты: Ван Дэчунь, Ван Жунпэй, Ван Текунь, Ли Цзяньго, Лю Илин, Лю Шусинь, Чэнь Юань, Ху Юйшу, Юй Гэньюань, Яо Ханьмин и др. Для определения неологизма в китайской лингвистике существуют два подхода.

Ученые первого подхода понимают неологизмы как новые слова, которые появляются в языке для обозначения новых предметов или понятий. Слова, у которых появились новые значения, не считаются неологизмами.

Чжан Цзин и Цзян Иньчжань в книге «Слово и лексикология» определяют *неологизмы* как слова, созданные на основе лексики общего словарного запаса [26: 74]. По нашему мнению, данное определение абстрактно, так как авторы определяют неологизмы только с точки зрения их создания (т.е. образования новых слов).

С точки зрения образования новых слов в языке Ху Юйшу пишет: «Новые слова обязательно должны образовываться на основе лексики общего словарного запаса китайского языка. Кроме того, должны строго соблюдаться правила словообразования современного китайского языка» [24: 279].

Согласно определению Лю Шусинь, неологизмы – это слова, которые не только раньше в языке не существовали, но и активно употребляются теперь. Однако если такие слова существуют в языке более 20–30 лет в языке, то они теряют свою свежесть и становятся общеупотребительными [22: 283]. Очевидно, что Лю Шусинь определяет неологизм с учетом критерия «времени».

В Энциклопедии языкознания китайского языка понятие *неологизм* определяется так: «Новые слова, которые созданы для обозначения новых предметов или новых понятий. С развитием общества, науки и техники постоянно появляются новые предметы и новые понятия, и в языке возникают новые слова... Следует отличать новые слова языка от случайных новых слов в речи, которые временно созданы для стилистического выражения и не входят в общий словарный запас» [29: 623]. Исходя из данного определения, Ци Юйцунь считает, что новые значения слов не следует рассматривать как неологизм, кроме того, окказиональные неологизмы (*новые слова речи*) он понимает как языковую игру.

По словам Ли Цзяньго, *неологизмы* – это слова, которые 1) недавно появились; 2) соответствуют правилам словообразования народного языка; 3) могут четко выражать семантическое значение для коммуникации [21: 30].

Чжан Сяопин в книге «Исследование развития и изменения современной китайской лексики» указывает: «*Неологизмы*, о которых мы говорим, – это слова, возникшие в языке после политики реформы и открытости в 1978 году и обладающие новой формой описания. В понятие неологизмов не входят уже существующие слова, у которых появились новые значения» [25: 32].

Лингвисты второго подхода при определении неологизма учитывают еще новые семантические значения у уже существующих слов в языке.

Ван Дэчунь в книге «Исследование лексики» пишет о том, что процесс создания новых слов и новых значений представляет собой сложное лингвистическое явление. Он называет следующие способы создания новых слов: «словообразование, заимствование, калькирование, использо-

вание старых слов, авторские неологизмы, новое значение слова, конверсия грамматических классов, новые значения суффиксов, потенциальные слова и др.» [18: 320].

Чэнь Юань понимает неологизмы так: «Неологизмы в любом языке созданы на основе существующих языковых материалов в данном языке, неважно – новые значения слов или новообразованные слова, но они не могут выходить за рамки существующих языковых материалов» [28: 115].

По мнению Чжао Кэцзинь, для определения неологизмов нужно учитывать новые слова и новые значения уже существующих слов [27].

Гэ Бэньи в книге «Лексикология китайского языка» пишет: «Появление новых предметов в жизни вызывает появление новых слов... добавление наименований к существующим понятиям... изменение наименований существующего понятия... появление новых слов в результате изменения семантических значений слова и др.» [20: 667–678].

Сюй Чжанхэ считает, что у слов появляются новые значения или меняются значения [23].

Таким образом, в китайской лингвистике понятие неологизма продолжает оставаться дискуссионным. В данной статье мы согласны с лингвистами второго подхода, которые считают неологизмами не только новые слова, созданные по правилам словообразования китайского языка, но и слова, у которых появились новые значения.

Рассматривая различные подходы к понятию неологизма в российской и китайской лингвистиках, можно сделать следующие выводы:

1) в настоящее время определение понятия неологизма остается еще нерешенным вопросом не только в российской лингвистике, но и в китайской;

2) существующие дефиниции в российской и китайской лингвистиках определяют неологизм с различных точек зрения, на наш взгляд, неологизмы включают в себя:

а) новые слова, которые созданы по моделям словообразования в данном языке;

б) неологизмы, которые являются результатами влияния внешних (экстралингвистических) и внутренних (лингвистических) факторов, т.е. неологизмы-заимствования, и новые семантические значения у уже существующих слов в языке;

3) термин «неологизм» употребляется условно: пока ощущение новизны в этом слове не исчезает для говорящих на данном языке, данное слово считается неологизмом. Итак, можно группировать неологизмы 70, 80, 90-х годов и т. д.;

4) в любом языке существуют и устные, и письменные неологизмы, которые не были зафиксированы в словарях. Их существование доказывает, что нельзя считать неологизмами только те слова, которые были зафиксированы в словарях.

Литература

На русском языке:

1. Амосова Н.Н. Этимологические основы словарного состава современного английского языка. М., 1955.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М., 1966.
3. Калинин А.В. Лексика русского языка. М., 1966.
4. Касьянова Л.Ю. Когнитивно-дискурсивные проблемы неологизации в русском языке конца XX – начала XXI века: Дис. ... докт. филол. наук. Астрахань, 2009.
5. Котелова Н.З. Первый опыт лексикографического описания русских неологизмов // Новые слова и словари новых слов / Отв. ред. Н.З. Котелова. Л., 1978.
6. Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990.
7. Мальцева И.М., Молотков А.И., Петрова З.М. Лексические новообразования в русском языке XVIII века. Л., 1975.
8. Мешков О.Д. Словообразование современного английского языка. М., 1976.
9. Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 60-х годов / Под ред. Н.З. Котеловой и Ю.С. Сорокина. М., 1971.
10. Полищук Л.М. Словообразовательный анализ неологизмов советской научной фантастики // Сб. науч. трудов Моск. пед. ин-та иностр. яз. № 19. М., 1972.
11. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык. М., 2009.
12. Словарь терминов по информатике на русском и английском языках / Сост. Г.С. Жданова, Е.С. Колобродова, В.А. Полушчин, А.И. Черный. М., 1971.
13. Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. Т. 1. М., 1999.
14. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка: Учеб. пособие. 4-е изд., доп. М., 2009.
15. Яновский Н.М. Новый словотолкователь, расположенный по алфавиту <...>. Ч. 2. СПб., 1804.
16. <http://slovari.299.ru/word.php?id=42543&sl=enc>
17. <http://slovari.yandex.ru/~книги/БСЭ/Неологизмы/>

На китайском языке:

18. Ван Дэчунь. Исследование лексики. Цзинань, 1983.
19. Ван Текунь. Исследование неологизмов китайского языка последних десятилетий // Языковое планирование. Пекин, 1991. № 4.
20. Гэ Вэнь. Лексикология китайского языка. Цзинань, 2003.
21. Ли Цзяньго. Исследование новых слов и кодификация словарей // Исследование кодификации словарей. Шанхай, 1996. № 6.
22. Лю Шусинь. Описание лексикологии китайского языка. Пекин, 1990.
23. Сюй Чжанхэ. Введение в неологизмы английского языка. Шанхай, 2009.
24. Ху Юйшу. Современный китайский язык. Шанхай, 1981.
25. Чжан Сяопин. Исследование развития и изменения современной китайской лексики. Цзинань, 2008.
26. Чжан Цзин, Цзян Иньчжань. Слово и лексикология. Харбин, 1988.
27. Чжао Кэцзинь. О неологизмах // Филологические исследования. Тайюань, 1988. № 2.
28. Чэнь Юань. Язык и человек. Пекин, 2003.
29. Энциклопедия языкознания китайского языка / Отв. ред. Ци Юйцунь, Дун Дау, Сюй Или, Чэн Гуанлэй. Шанхай, 1993.

N.V. Perfilieva, Hu Peipei

THE DEFINITION OF NEOLOGISMS IN RUSSIAN AND CHINESE LINGUISTICS

The definition of neologisms, extralinguistic factors, linguistic factors, loan words, new semantic meaning.

The article views the main approaches to the definition of the neologism in Russian and Chinese linguistics. Definition of neologism is an unsolved issue in linguistics, there is still no common definition, and the existing definitions of neologism describe it from different viewpoints.

Е.В. Петрова

alenapetr88@mail.ru

аспирант факультета иностранных языков и регионоведения

Московского государственного университета

им. М.В. Ломоносова

Москва, Россия

Понятие удачи и его антиподы

(на материале русского и польского языков)

Концепт, антоним, лексическая семантика, психолингвистика.

Статья посвящена концепту *удача* в польском и русском языках и противоположным удаче понятиям неудачи, рока, судьбы, доли и т. д. Анализ концептов показывает, что они воспринимаются людьми как чрезвычайно важные и имеют весьма специфическую и сложную когнитивную структуру.

При описании культурных, в том числе и лингвокультурных, ценностей того или иного этноса представляется целесообразным обратиться к такой лингвокультурологической категории, как концепт: «Концепты – это ментальные образования, которые представляют собой хранящиеся в памяти человека значимые осознаваемые типизированные фрагменты опыта... Их значимость закрепляет в индивидуальном и коллективном опыте важные (и потому эмоционально переживаемые) характеристики событий. Эти характеристики представляют собой их образно-перцептивную, понятийную и ценностную стороны» [3: 24]. Показательными в этом отношении являются концепты *удача* и *romyślność* ‘удача’ как ментальные образования близкородственных польского и русского языков и результаты этноязыкового опыта, а также (в большем приближении) такие антонимически связанные с этими концептами сущности, как *судьба/рок/фатум*.

Понятие удачи в русском и польском языках многогранно и многоаспектно. Удача может восприниматься, с одной стороны, как нечто закономерное, как результат определенных действий человека. Однако гораздо чаще удача воспринимается как нечто случайное, не поддающееся какому-либо логическому объяснению.

Каковы же взаимные реляции понятий удачи и судьбы? Характерно, что человек воспринимает понятие судьбы таким образом, что именно от нее зависят *удача, успех, везение* человека, а также его *неудачи, промахи, невезение*.

Н.Д. Арутюнова указывает, что обозначения «судьбы как жизни в перспективе акцентируют содержательную сторону этого концепта...: *предначертание, предопределение, предустановление, промысел, предзнание, провидение, предречение, пророчество*» [1: 618]. В то же время судьба – это «концепт, стихийно сложившийся в сознании лю-

дей и питаемый ощущением того, что ход и исход нашей жизни зависит от чего-то кроме нас самих, от какой-то превосмогающей необходимости, которой мы волей-неволей должны подчиниться» [4: 342].

В известном словаре русского языка дается следующая дефиниция русской лексемы *судьба*: «Стечение обстоятельств (...). 2. Участь, доля, жизненный путь» [5: 1023]. Семантика польской лексемы *los* ‘судьба’ во многом схожа с семантикой русской лексемы *судьба*: 1. «*dola, koleje życia lub bieg zdarzeń*» (...) 2. (...) «*przeznaczenie, fatum*». *Ślepy los. Zrządzenie losu* (...). *Los komuś coś przeznaczył* (...). *Los sprawił, że* (...) [6 II: 470] ‘1. Доля, жизненный путь или ход событий» (...). 2. *Книжн.* «предназначение, фатум» – слепая судьба. Воля, решение судьбы (...). Судьба кому-л. что-л. предназначила (...). Волею судьбы (...)

Третье значение польской лексемы *los* выходит за рамки аналогии с русским: «*kartka z numerem, rzadziej kostka, gałka, których wyciągnięcie rozstrzyga o wygraniu lub przegraniu; bilet loteryjny*» – ‘карточка с номером, реже игральная кость, шарик, вытаскивание которых предопределяет выигрыш или проигрыш; лотерейный билет’.

В отличие от польской лексемы *los*, русская лексема *судьба* не содержит в своей семантике конкретных предметов, связанных с *выигрышем, проигрышем* и *игральными костями, лотерейным билетом*. В русском языке это только абстрактное понятие, обозначающее веру в провидение.

Обращает на себя внимание тот факт, что в психологическом плане люди нередко абсолютизируют свою зависимость от *воли случая, от случайного везения*. Если произошло что-л. знаменательное, позитивно повлиявшее на судьбу, если пришла удача, мы говорим «Это судьба!», и, напротив, когда то, на что надеялись, не произо-

шло, желаемое не осуществилось, *удача прошла мимо*, носители русского языка часто говорят: «Ну, не судьба! / Не судьба», например: «Часто... надежда «на авось» оказывается судьбоносной, а все проанализированное, взвешенное и мозгами утвержденное *разбивается в пух и прах его величеством случаем!*» [<http://www.kino-teatr.ru/kino/movie/ros/15880/forum/f8/>].

Смысл приведенного высказывания в том, что все в жизни *зависит от судьбы*; как бы человек ни анализировал положение вещей, как бы ни просчитывал все досконально, свои коррективы в осуществление желаний всегда может внести *случай*.

Н.Д. Арутюнова обращает внимание на то, что «в одних случаях говорят, что *судьба играет человеком*, в других – что *человек играет своей судьбой*. Можно сказать: «Судьба распорядилась иначе», но это не помешает при других обстоятельствах говорить о том, что человек иначе *распорядился своей судьбой*. Иногда *судьба выбирает человека*, но случается сказать, что *человек сам выбирает свою судьбу*» [1: 628].

Судьба в данном высказывании предстает то как действующий субъект, то как объект воздействия человека, и в этих ролях человек и судьба способны к взаимозаменам.

Приведем польские высказывания и стихотворные строки, содержащие лексему *los* ‘судьба’, подчеркнув, что слово *los* в польском языке является существительным мужского грамматического рода. В переводе же фигурирует слово *судьба* – существительное женского грамматического рода. При том, что существительные, обозначающие судьбу, в польском и русском языках нередко персонифицируются, гендерный фактор является достаточно важным. Ведь для восприятия текста небезразлично, что мужской образ судьбы в польском языке при переводе на русский язык превращается в женский. Ср. польские примеры, в которых *судьба* выступает как активный субъект:

1. «Co los spuści, przyjąć trzeba; Niech się dzieje wola Nieba (...) Aleksander Fredro, *Zemsta*» [<http://pl.wikiquote.org/wiki/Los>] – ‘Что судьба ниспослет, надо принять; На все воля Неба. Александр Фредро, *Месть*’.

2. «I nagle los ci mywi głośno. / Teraz ja ci uświadomię. / Prosto w oczy ci się śmieję. / Twoje dni są policzone». Autor: Fenomen, *Nieidealny Świat*» – ‘И вдруг судьба громко говорит тебе, / Сейчас ты поймешь. / Смеюсь тебе прямо в глаза. / Твои дни сочтены. Автор: Феномен, *Неидеальный мир*’.

3. «Los cię w drogę pchnął / I ukradkiem drwiąc się śmiał, / Bo nadzieję dając ci / Fałszywy klejnot dał. Autor: M. Skolarski» – ‘Судьба отправила тебя в путь и украдкой, издеваясь, смеялась, / Потому что, давая тебе надежду, она подарила тебе фальшивую жемчужину’.

4. «Los musi się dopełnić, nie można go zmienić ani uniknąć, choćby prowadził w przepaść. Autor: Ryszard Kapuściński, *Podryże z Herodotem*» – ‘Судьба должна свершиться, невозможно ни ее изменить, ни ее избежать даже если она ведет в пропасть. Автор: Ришард Капушчиньски, *Путешествия с Геродотом*’.

Понятие судьбы может интерпретироваться как следствие утраты человеком контроля над своей жизнью. Ср. пример: «Kiedy tracimy całkowicie panowanie nad naszym życiem i zaczyna nim *rządzić los...*» – ‘Когда мы полностью утрачиваем контроль над своей жизнью и ею начинает управлять *судьба...*’.

В польском языке *los* ‘судьба’ может выступать и как формируемый человеком объект: “Nasze losy zależą od nas samych, tak jak chmury biorą się tylko z ziemi. Autor: Karl Gutzkow» [<http://pl.wikiquote.org/wiki/Los>] ‘Наши судьбы зависят от нас самих – так, как тучи берутся только с земли. Автор: Карл Гутцков’. Важно отметить, что в примере лексема *los* выступает во множественном числе: *losy* – ‘судьбы’.

Иначе складывается ментальный образ субконцептов, составляющих концепт русского языка *удача*. В Словаре синонимов русского языка *удача* описывается как «совокупность благоприятных, способствующих успеху обстоятельств, счастливый случай, желательный исход дела» [2: 597]. Соотношение субконцептов с концептом можно интерпретировать как градуальное соотношение членов синонимического ряда с его доминантой. Так, русское слово *удача* является доминантой синонимического ряда: «счастье, везение, фортуна, фарт». В польском языке им соответствуют следующие лексемы: *powodzenie* ‘везение’, *sukces* ‘успех’, *szczęście* ‘счастье’, *fart* ‘фарт’; доминантой ряда является лексема *romyślność* ‘удача’, обладающая свойствами концепта.

Рассмотрим более детально семантику лексемы *везение*, являющейся в определенной степени синонимом лексемы *удача* и наиболее наглядно демонстрирующей связь *удачи* с понятиями *рока*, *судьбы*. Семантика лексемы *везение* отличается от семантики лексемы *удача* тем, что состояние везения воспринимается как более длительное по своему протеканию, чем *удача*. Ведь лексема *удача* как таковая не содержит семантики длительности. Семантика продолжительности периода может быть ей приписана лишь с помощью дополнительного контекста, например: «Ему всегда и во всем сопутствовала *удача*».

В словаре Д.Н. Ушакова *везение* – это «удача, состояние, при котором везет» [5: 63]. Таким образом, *везение*, согласно данной дефиниции, является *состоянием удачи*. В аналогичной плоскости предстает семантика прилагательного *везучий* (которое нередко субстантивируется): «такой, ко-

торому все время везет; удачливый», сопоставим ее с семантикой существительных *szczęśliwiec/счастливец*: «счастливый, удачливый человек» [5: 1026]. Дефиниция со всей четкостью демонстрирует, что везучий человек – это такой, которому *все время везет*. Таким образом, семантика продолжительности состояния удачи, постоянного состояния удачи у лексем *везение* и *везучий* зафиксирована лексикографически.

Польская лексема *powodzenie* нередко выступает в качестве переводного эквивалента русской лексемы *везение*. Круг ее значений можно очертить с помощью русских лексем *успех, везение, удача*. В Универсальном словаре польского языка [6] приводятся следующие значения этой лексемы: «*pomyślny obryt rzeczy, szczęście, sukces, pożądaný wynik*» [6 III: 469] ‘удачное стечение обстоятельств, счастье/удача/везение, успех, желательный результат’. В нем же дается ее сочетаемость, в частности: «*niespodziewane, szalone, wielkie, zasłużone powodzenie, powodzenie w handlu, w interesach, w nauce, w życiu, trud, wysiłek uwieńczony powodzeniem*» ‘неожиданный, сумасшедший, большой, заслуженный успех, удача/везение в торговле, в бизнесе, в учебе, в жизни, труд, усилия, увенчавшиеся успехом’. Следующее из приводимых в Универсальном словаре польского языка [6] значение лексемы *powodzenie* лишь косвенно связано с понятиями *удачи* и *везения* – «*popularność, wzięcie*» [6 III: 469] ‘популярность, востребованность’. Такой интенционал лексемы *powodzenie* проявляется в ее сочетаемости: «*mieć powodzenie, powodzenie u kobiet, powodzenie książki, filmu*» – ‘иметь успех/пользоваться успехом, успех у женщин, успех книги, фильма’.

Сопоставительный анализ дефиниций лексем *везение* и *powodzenie* ‘везение, успех’ показывает, что семантика польского слова *powodzenie* содержит элемент успеха, отсутствующий в семантике русского слова.

С выражением понятия удачи непосредственно связана польская лексема *szczęście* ‘счастье’. В ее семантике наблюдается определенная асимметрия в отношении семантики русской лексемы *счастье*. Так, русская лексема семантику удачи и везения выражает лишь спорадически, в любом случае это не есть постоянный компонент ее семантики. Польская лексема *szczęście* ‘счастье’ регулярно передает семантику *удачи* и *везения* как неделимого сегмента в круге ее значений, см.: «*zbieg, splot pomyślnych okoliczności, szczęśliwe zrządzenie losu, pomyślny traf, przypadek*» [6 III: 1502] ‘стечение, сплетение благоприятных обстоятельств, благоприятное предначертание судьбы, счастливое стечение обстоятельств, счастливая случайность’. Например: «*Dzięki wyjątkowemu szczęściu nie doszło do wypadku*» – ‘Благодаря исключи-

тельному везению (*букв.* счастью) удалось избежать аварии’.

Наиболее явно это значение проявляется в семантике производного от существительного *szczęście* ‘счастье’ «прилагательного *szczęśliwy* ‘счастливый’. *Szczęśliwy* ‘счастливый’ – это прежде всего 1. «*mający szczęście, powodzenie, doznający szczęścia, pełen szczęścia; uszczęśliwiony*» [6 III: 1503] – *букв.* ‘имеющий счастье, везение, испытывающий счастье, полный счастья; очастливленный’, то есть тот, кому судьба благоволит, ниспосылает удачи и успех. В то же время *szczęśliwy* – это и 2. выражающий счастье (*szczęśliwe oczy* ‘счастливые глаза’) и связанный с переживанием счастья (*szczęśliwe dzieciństwo* ‘счастливое детство’). И наконец, четвертое значение лексемы *szczęśliwy* ‘счастливый’, непосредственно связанное с понятием удачи: «*przynoszący szczęście; korzystny, pomyślny, uszczęśliwiający* – ‘приносящий счастье, везение; благоприятный, удачный, очастливливающий’. Семантику лексемы в данном значении наглядно демонстрирует ее сочетаемость: «*Mój szczęśliwy kamień to ametyst. Szczęśliwy przypadek, traf, szczęśliwy pomysł. Szczęśliwa liczba, gwiazda. Szczęśliwa wiadomość, wróżba*». ‘Мой счастливый камень – это аметист. Счастливый случай, счастливая случайность, удачная идея. Счастливое число, счастливая звезда. Счастливое известие, предсказание’. Аналогичная семантика присуща и русскому слову *счастливый*, что наглядно продемонстрировал перевод на русский язык польского слова *szczęśliwy* с помощью этого русского прилагательного.

Лексема *szczęście* ‘счастье’ служит основой формирования семантики производного существительного *szczęściarz* со значением лица: ‘счастливец, счастливчик’. *Szczęściarz* – это «*osoba, której się szczęści, której się w czymś powiodło, mająca w życiu szczęście*», ‘человек, которому в чем-то повезло, которому везет в жизни’. Ср. характерный пример употребления этой лексемы: «*Szczęściarz z niego, wygrał na loterii*» – ‘Счастливчик, выиграл в лотерею’. В данном случае значение русской и польской лексем совпадает.

Очевидно, что в восприятии носителей русского и польского языков у судьбы свои предпочтения, свои избранники – кому-то она приносит удачу, способствует везению, кому-то благоволит, кому-то нет. Она также может быть капризной и непостоянной. Человек в каком-то смысле зависит от нее. В таком контексте – судьбы и судьбоносных событий – понятия *удачи в жизни человека*, как и *несчастья, неудачи и невезения*, могут быть восприняты как некое стечение обстоятельств, нечто не зависящее от человека и его активности.

Характерно, что в афоризмах, стихотворных текстах и в целом в лексической и фразеологи-

ческой сочетаемости содержится многоаспектная и разнообразная интерпретация концептов *удача* и *potyślność* 'удача', формируемая через призму понятий *судьба* и *los* 'судьба'. Среди этих аспектов могут быть выделены следующие:

1. Человек не должен желать от судьбы слишком многого.

2. Судьба не может быть благосклонна к человеку «просто так». Человек должен стремиться к успеху, удаче и счастью и делать для этого все возможное.

3. Судьба нередко предстает в образе природы как олицетворения высшей силы, благодаря которой человеку все в жизни предначертано.

4. В анализируемых текстах нередко мотив желания узнать свою судьбу, заглянуть в будущее.

Итак, в анализируемых концептах русского и польского языков *удача* и *potyślność* 'удача' в качестве основных семантических составляющих представлены понятия судьбы и везения. *Удача, везение, судьба, фортуна, фарт* как в русском, так и в польском языке – это «звенья одной цепи». Как *удачи, успехи, благоприятные обстоятельства*, так и *неудачи, несчастья, неудачи* многими людьми интерпретируются как зависящие от *судьбы*, ниспосланной человеку, от *рока*, им *предназначенного*. В то же время в восприятии этих сущностей проявляется и активное начало, предполагающее, что человек может сам быть творцом своей судьбы. Он может *использовать* или *упускать шансы*, ниспосланные ему *судьбой*.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1999.
2. Евгеньева А.П. Словарь синонимов русского языка. М., 2007.
3. Карасик В.И. Языковые ключи. М., 2009.
4. Соловьев В.С. Стихотворения. Эстетика. Литературная критика. М., 1990.
5. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка. М., 2007.
6. Uniwersalny słownik języka polskiego: W 4 t. / Pod. red. S. Dubisza. Warszawa, 2006.
7. <http://pl.wikiquote.org/wiki/Los>
8. <http://www.kino-teatr.ru/kino/movie/ros/15880/forum/f8/>

E.V. Petrova

CONCEPT OF LUCK AND ITS ANTIPODES IN RUSSIAN AND IN POLISH

Concept, antonym, lexical semantics, psycholinguistics.

The article is devoted to the concept of luck in Polish and in Russian and to the opposite concepts of misfortune, fate, destiny, etc. The analyses of the concepts demonstrate that they are percept by people as very important ones and they have rather specific and complicated cognitive structure.

С.П. Самойлова

swyti@mail.ru

канд. филол. наук, зам. зав. кафедрой иностранных языков № 1

Российского университета дружбы народов

Москва, Россия

Образ базовых ценностей россиян в контексте культуры

Архетип, индивидуум, картина мира, континуум, культура, ментальность, языковое сознание.

Настоящая статья посвящена исследованию восприятия образа базовых ценностей россиян в контексте культуры. Был проведен компонентный анализ словарных дефиниций выделенных базовых ценностей и интерпретация их содержания как разновидности официального общественного сознания. На основе обработки данных были сделаны выводы относительно функционирования базовых ценностей как объектов культуры в семантическом континууме.

В статье рассматривается процесс построения индивидуом субъективной картины окружающего мира, в частности социальной действительности в различных аспектах, т.е. в формировании мировоззрения в целом. Сказанное подчеркивает значимость исследования процессов отражения в зависимости от индивидуальных особенностей человека, от особенностей его образного отражения мира. Существование субъективных образов в определенных взаимосвязанных формах, например в общественно выработанных формах поведения, в деятельности, в знаковых системах, в наглядно-чувственном образе, как единство отражающей и регулирующей его функций, так и как факт отражения в образе значений объекта объясняет единство отражающей и регулирующей его функций, а также отражение в образе значения объекта. Проблема влияния социальных и культурных детерминант на развитие индивида находит свое отражение в учении швейцарского психолога и мыслителя Карла Густава Юнга (1875–1961). Главная идея К.Г. Юнга состоит в том, что кроме личностного бессознательного (являющегося резервуаром вытесненных, подавленных или забытых влечений) существует более глубокий пласт внутреннего мира – коллективное бессознательное как хранилище латентных следов памяти человечества, его культуры. Его содержание составляют архетипы. Архетип представляет собой мотивационную (психологическую) схему, присущую природе любого человека, то есть основную типическую форму некоторого постоянно возобновляемого психического опыта. В каждом человеке воплощение любого архетипа происходит в виде некоторой собственной версии, то есть определенной схемы, которая варьируется от личности к личности, в зависимости от ее жизненного опыта, ментальности, картины мира, развития ее сознания. Эта схема является устойчивой и основывается на основных составляю-

щих: отношения – эмоции – мотивации, которые сформированы внутри личности каждого конкретного человека. Базируясь на психоаналитическом подходе Юнга, который рассматривал, например, все субъективные траектории опыта, все типологии, все комплексы, чтобы прийти к объективному универсальному уровню души, содержащей в себе архетипы, мы анализируем языковые образы базовых ценностей россиян, проявленные в контексте культуры. Подобно многогранным кристаллам, архетипы описывают содержание и поведение объективной души. Как психосоматические «структуры», они являются врожденной способностью индивида понимать, организовывать и создавать опыт. Архетипы – это и биологически обусловленные паттерны поведения, и символические изображения этих паттернов. Архетипы, как трансперсональные структуры, являются трансцендентальными «сущностями» или квинтэссенцией творческой силы и значимости, которые доступны индивиду в символах. Например, архетип «Великой Матери» символизирует гораздо больше, чем опыт и реальность чьей-то настоящей матери [7].

Архетипы описывают также и то, как мы связаны с миром: они проявляются как инстинкты и аффекты, как первобытные изображения символа во снах, мифологии и паттернах поведения. Хотя архетипические образы очень отличаются от личного опыта, они никогда не существуют в пустоте: они появляются, высвобождаются и ощущаются внутри индивидуума. Архетип (природа) и воспитание (личный опыт) соединены между собой и, в узком смысле этого слова, представляют собой скелет, который должен обрасти «мясом» личного опыта. Связь между личными истоками и архетипическими мотивами парадоксальна, с одной стороны, архетипический образ должен анализироваться не редуцированно, а как, что-то символическое и неожиданно появляющееся, с другой

стороны, верно и то, что архетип проявляется в реальном опыте. Юнг заявлял, например, что архетипы являются «категориями», аналогично логическим категориям, которые присутствуют в базисных постулатах относительно реальности всегда и везде, кроме того, они являются категориями воображения [4: 509–526]. Он утверждал также, что архетипы являются чисто формальными, категориальными, понятийными потенциальностями, которые должны быть актуализированы в опыте. Согласно Юнгу, они являются лишь «врожденными возможностями идей» [5: 65–83]. Эти наследуемые возможности придают конечную форму содержанию, которое было уже приобретено в индивидуальном опыте. Архетипы не обуславливают содержание опыта, но заключают его в установленную форму, «в пределах некоторых категорий» [5: 81]. Архетипы – это коллективное наследование общих, абстрактных форм, которые структурируют личностное приобретение частного, конкретного содержания. Необходимо еще указать на то, что они определены не в отношении их содержания, а только в отношении их формы, но в очень ограниченных пределах. Таким образом, некий архетип «определен по своему содержанию, если он стал осознанным и, следовательно, наполнился материалом сознательного опыта» [5: 79]. Под содержанием Юнг подразумевал образы. Архетипы как формы суть просто возможности образов. То, что переживается сознательно и затем превращается в образы, бессознательно направляется архетипами. Содержание или образ имеет архетипическую или типическую форму. Юнг говорил, что архетипы проявляются как образы и одновременно как эмоции. Именно эта эмоциональность архетипических образов обеспечивает их динамическое действие. Поэтому ошибочно было бы рассматривать архетип «как если бы он был просто именем, словом или понятием, так как, когда он проявляется в качестве архетипического образа, он имеет не только формальный, но также и эмоциональный аспект» [6: 185–264].

Опираясь на наше исследование в части отражения образа базовых ценностей россиян в контексте культуры, в официальном общественном сознании, следует сказать, что все наши представления о базовых ценностях, существующих в культуре российского общества, являются проекцией наших собственных отношений на окружающий нас мир, на образы. Индивидуальное, чувственное отношение к базовым ценностям, которое сформировано общественной идеологией и возникает из бессознательного, компенсирует одностороннюю сознательную установку, т.е. бессознательное выражает инстинктивную необходимость «скорректировать» неуправляемую односторонность в сознательной ориентации индивида.

На стадии дифференциации базовых ценностей и их отражения в официальном общественном сознании происходит оценка коллективной морали общества в целях определения своего собственного этического кодекса, т.е. понимание индивидом реальности, в которой он пребывает. Реальность определяется потребностью субъекта в адаптации к ней. Поэтому современная социально-политическая реальность и официальное общественное сознание являются неразделимыми аспектами того переворота в общественном сознании россиян, изучение которых чрезвычайно актуально в период трансформации базовых ценностных составляющих российского общества.

Для описания общественного языкового сознания нами были выделены связи и отношения базовых ценностей на примере дефиниций, взятых из различных лексикографических источников. Для раскрытия содержания и функционирования образов базовых ценностей в работе предложена их интерпретация.

Кратко следует остановиться на рассмотрении предмета культуры, на ее всюду проникающую и постоянно меняющуюся сущность. Культура человеческого общества не существует как некое аморфное образование, культура включает в себя ценностное ядро, которое особым образом конституирует ее структуру и детерминирующую деятельность культурных механизмов [1: 122].

Ценности различного порядка всегда находятся между собой в противоречивых и неоднозначных связях. В зависимости от конкретной ситуации, которая существует в обществе, в социальной реальности в комплексе базовых, общечеловеческих ценностей начинают доминировать те из них, которые могут обеспечить положительный исход в реальной социальной ситуации. Если такая ситуация грозит социальной катастрофой, на первый план выходит особая комбинация ценностей, ответственная за выживание социума.

Для целостной картины анализа языкового образа выделенных базовых ценностей и их интерпретации в исследовании проводится компонентный анализ дефиниций базовых ценностей, который дополняется когнитивно-когитативным анализом («представление не только когнитивно, связано со знанием, но и «когитативно» – связано с мышлением, которое, в свою очередь, основано на выводном знании/понимании, мнении и воображении»). Представление формируется в процессе восприятия объекта не механически, а «психологически», т.е. сопровождается внутренней реакцией на этот объект и субъективным «впечатлением» к нему: эмоциональным, оценочным, утилитарным [2: 115–125]. Компонентный анализ базировался на сопоставлении и противопоставлении основных смысловых единиц языка – семем. В ходе сопоставления каждому слову ставился в

соответствие ряд признаков разного уровня обобщенности, начиная от более обобщенных частей речи (классемы), через группы слов внутри частей речи (архисемы) к словам, сгруппированным по одной архисеме (дифференциальные семы). Полученный набор признаков внутри семем характеризовался иерархической упорядоченностью и структурированностью, а также достаточно полно характеризовал понятие, определяя категорию слова, его главные и второстепенные признаки. Кроме того, для анализа содержания понятия

выделенных базовых ценностей компонентный анализ был дополнен собственной интерпретацией, которая способствовала раскрытию языкового образа анализируемой ценности.

Языковые образы выделенных базовых ценностей могут актуализировать положительную или отрицательную мировоззренческую оценку в зависимости от расхождения в восприятии базовых ценностей в официальном общественном сознании, с учетом идеологической составляющей общества [3: 11–13].

Литература

1. Гуревич П.С. Философия культуры. М., 1994.
2. Рябцева Н.К. Дискурсивное vs. Недискурсивное знание в языке, познании, мышлении, культуре и коммуникациях // Вестник РГНФ. М., 2002.
3. Самойлова С.П. Языковой образ базовых ценностей россиян. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2011.
4. Jung C.G. Psychological Commentary on The Tibetan Book of the Dead. 2nd ed, 1935 // The Cambridge Companion to Jung. Cambridge University Press, 1997.
5. Jung C.G. On the Relation of Analytical Psychology to Poetry, 1966 // The Cambridge Companion to Jung. Cambridge University Press, 1997.
6. Jung C.G. Symbols and the Interpretation of Dreams, 1964 // The Cambridge Companion to Jung. Cambridge University Press, 1997.
7. Neumann E. The Great Mother: an Analysis of the Archetype, 1955 // The Cambridge Companion to Jung. Cambridge University Press, 1997.

S.P. Samoylova

IMAGE OF BASIC VALUES OF RUSSIANS IN THE CONTEXT OF CULTURE

Archetype, an individual picture of the world, the continuum, culture, mentality, language consciousness.

This paper investigates the perception of the image of basic values of Russians in the context of culture. There was carried out a component analysis of dictionary definitions of selected core values and interpretation of their content as a kind of official public consciousness. Based on processing of the data conclusions were made regarding the functioning of basic values as cultural objects in the semantic continuum.

Концепт «вера» в русскоязычных библейских текстах

Концепт, вера, библейские тексты.

Настоящая статья посвящена исследованию особенностей представления концепта «вера» в библейских текстах на русском языке. Предмет исследования рассмотрен в контексте лингвокультурной оппозиции «земное – небесное». Рассмотрены гносеологические, онтологические, аксиологические и модальные признаки «веры».

При рассмотрении содержательной структуры концепта «вера» необходимо отличать «веру» как убежденность, уверенность в чем-либо, ком-либо («веру» на рациональном уровне) от «веры в Бога» («веру» в плане сакральном). Например, словарь В.И. Даля дает такое определение: «**Вера** ж. уверенность, убеждение, твердое сознание, понятие о чем-либо, особенно о предметах высших, невещественных, духовных; верование; отсутствие всякого сомнения или колебания о бытии и существе Бога; безусловное признание истин, открытых Богом; совокупность учения, принятого народом, вероисповедание, исповедание, закон (Божий, церковный, духовный), религия, церковь, духовное братство. Уверенность, твердая надежда, упование, ожидание; стар. клятва, присяга. *Слепая вера противна рассудку. Вера по убеждению*» [2: 331].

В словаре С.И. Ожегова даются следующие определения «веры»: «**1.** Убежденность, уверенность в ком-чем-н. *Вера в победу. Вера в людей*; **2.** Убежденность в существовании Бога; **3.** То же, что религия. *Христианская вера. Человек иной веры*» [6: 64].

Православный энциклопедический словарь Я.О. Шипова называет верой «уверенность в реальном существовании Бога и доверие к Нему», «основной признак религиозного сознания», определяющий «переживания и поведение верующих» [10: 24].

Таким образом, понятие религиозной «веры» можно рассматривать в различных смыслах: как мировоззренческий принцип личности, психологическую и гносеологическую установку, содержание и акт веры.

Основным источником для исследования послужили библейские тексты [8]. Концепт «вера» в иудеохристианском дискурсе несет семантику особой связи человека с Богом и переживания этой связи, основанной на уникальном опыте, имеющем для испытывающего его человека

исключительную очевидность и достоверность в равной степени; концепт «вера» семантизирует способность к опознанию причастности человека к тому, что выше человека. Религиовед Ю.А. Кимелев отмечает: «Именно слово «вера» в христианстве чаще всего используется для обозначения отношения человека к Богу, т.е. для обозначения отношения вообще конституирующего эту религию» [4: 139].

Семантика концепта «вера» во многом зиждется на многозначной лингвокультурной оппозиции «земное – небесное». Динамику религии как связи земного и небесного во многом определяет наличие фундаментального разрыва между этими двумя векторами христианской лингвокультуры. Другими словами, сама необходимость концепта «вера» как уникального признака христианской лингвокультуры определяется ситуацией оторванности человека от высшего начала мира и погруженности в земное существование [3].

Характеризуя концепт «вера», Н.Д. Арутюнова пишет: «...вера выбирает подлинный мир и противопоставляет его мнимому. Оппозиция подлинного и мнимого – итог двоения мира и орудие двоения понятий, спасающее его от деградации» [1: 22].

«Она есть также целостный личностный акт, объединяющий в себе как результат опытных данных, так и умозрительные представления человека, определяющие мировоззрение человека, его практическое поведение» [5: 24]. Таким образом, концепт «вера» включает в себя несколько составляющих: первичное значение – доверие; вторичное – верность.

Веру характеризуют: 1) онтологические признаки: *целостность, любовь, надежда, упование, доверие, верность, вечность, доступность через откровение, единственность, сокровенность, трансцендентность*; 2) гносеологические признаки: *свободная воля человека, благодать, от-*

кровение, подвиг, аскеза, мужество; 3) аксиологические признаки: *благодать, идеал, конечная цель бытия, спасение*; 4) модальные признаки: *необходимое существование, прескриптивность*.

В евангельских притчах о «вере» присутствует и совершенно новый по сравнению с ветхозаветным дискурсом аспект: семантика концепта «вера» здесь усилена, более определена, нежели этническое, врожденное ощущение доверия к присутствию Бога: *«Ты веруешь, что Бог един: хорошо делаешь; и бесы веруют и трепещут»* (Иак. 2:19). Иисус, обращаясь к следовавшим за ним людям, говорит: *«Сказываю вам, что и в Израиле не нашел Я такой веры»* (Лк. 7: 9).

Христос признает веру необходимой и для самой возможности оказания чудесной помощи: *«Верьте мне, что Я в Отце, и Отец во Мне; а если не так, то верьте Мне по самым делам. Истинно, истинно говорю вам: верующий в Меня, дела, которые творю Я, и он сотворит, и больше сих сотворит; потому что я к Отцу Моему иду»* (Иоанн. 14: 11–12). Ученики, если хотят совершать чудеса, должны верить во всемогущество Божие, но, если такая вера имеется, для них все возможно, даже невозможное (Мк. 11:22–24). В молитве верующий может просить Бога обо всем: *«Потому говорю вам: все, чего ни будете просить в молитве, верьте, что получите, – и будет вам»* (Мк. 11:24). Но получить можно только то, в чем человек действительно нуждается: *«И Отец твой, видящий тайное, воздаст тебе явно»* (Мф. 6:6); *«...если будете иметь веру и не усомнитесь, не только сделаете то, что сделано со смоковницею, но если и горе сей скажете: «поднимись и ввергнись в море», – будет; И все, чего ни попросите в молитве с верою, получите»* (Мф. 21:21–22).

Переход проповеди от иудеев в языческий мир сопровождается внесением новых признаков в содержание концепта. Великим апостолом веры является Павел. В дискурсе «Послания к евреям» дается развернутое определение веры: *«Вера же есть осуществление ожидаемого и уверенность в невидимом»* (Евр. 11:1). В данном контексте выделяются базовые значения концепта «вера» – *надежда и уверенность*. Блаженный Феофилакт, архиепископ Болгарский толкует это определение следующим образом: *«...апостол описывает нам веру, говоря, что она есть осуществление того, чего еще нет, и обоснование того, что еще не наступило. Например, воскресение еще не наступило, но вера утверждает и ставит это перед нашими глазами... Уверенность, т.е. показание, обнаружение невидимого. Ибо она делает то, что эти вещи созерцаются нашим умом, как существующие»* [8: 584]. Иными словами, здесь не идет речь о том, что верующий ожидает исполнения обещания, но констатируется, что все, что было

обещано, осуществится. Таким образом, в дискурсе Послания концепт «вера» получает новое значение – *признание чего-л. за истинное, уверенность, внутреннее убеждение в чем-либо, «в особенности в принятии христианского учения, твердая уверенность в евангельских истинах, особенно относительно спасения посредством заслуг Христовых»* [7: 116].

Получение спасения от Бога в качестве дара апостол Павел называет *оправданием верою*. Это выражение нельзя понимать так, что вера принимается в зачет в юридическом смысле, как в иудействе засчитывались дела. Конечно, Павел говорит, что *«вера... вменяется в праведность»* (Рим. 4:5), но он говорит так, применяя это к языку своих читателей. Поэтому нет противоречия, когда он утверждает, что мы получаем *«оправдание даром, по благодати Его, искуплением во Христе Иисусе»* (Рим. 3:24). Предъявлять счет Богу для Павла немислимо, и этим счетом к оплате не может стать вера. Бог только дает, человек только принимает – вне этих отношений истинной религиозной жизни быть не может. Вообще учение Павла об оправдании одной верой есть только иная форма его воззрения о получении спасения даром, принятая им в интересах полемики с иудеями. Эта форма всего лучше подчеркивала всеобщность спасения во Христе. Путь спасения открыт и для иудеев, и для язычников (Рим. 3:29–30); *«Имеет веру для получения исцеления»* (Деян. 14:9); *«Верою очистив сердца их»* (Деян. 15:9); *«И церкви утверждались верою»* (Деян. 16:5); *«через веру соблюдаемых ко спасению»* (1. Пет. 1:5); *«достигая... верою вашей спасения душ»* (1. Пет. 1:9); *«утешиться с вами верою общею»* (Рим. 1:12); *«праведный своею верою жив будет»* (Авв. 2:4; Евр. 10:38; Рим. 1:17); *«человек оправдывается верою»* (Рим. 3:28); *«оправдает обрезанных по вере и необрезанных чрез веру»* (Рим. 3:30); *«мы уничтожаем закон верою?»* (Рим. 3:31); *«оправдаться верою в Иисуса Христа»* (Гал. 2:16); *«ты держишься верою»* (Рим. 11:20); *«Бог верою оправдает язычников»* (Гал. 3:8); *«дабы нам оправдаться верою»* (Гал. 3:24); *«в Нем вы и совоскресли верою в силу Бога»* (Кол. 2:12); *«верою наследуют обетования»* (Евр. 6:12); *«все вы сыны Божию по вере во Христа Иисуса»* (Гал. 3:26).

Синтагматические связи слова «вера» в новозаветном дискурсе значительно шире, чем в дискурсе Ветхого Завета: верой *оправдываются, спасаются, получают обещанное по вере, познают, принимают Бога, совоскресают, имеют, питаются* словами веры, *подвизаются* подвигом веры, *общаются* («общение веры твоей») (Флм. 1:6), дело веры *совершают, хранят таинства веры* в чистой совести, *укрепляют, держатся веры, преуспевают в вере, «стоим в вере* ко спасению души»

(Евр. 10:39), в вере *пребывают*. От веры *отрекаются, разрушают, уклоняются, отвергают* («отрекся от веры и хуже неверного») (1. Тим. 5:8).

Лексема «вера» употребляется в составе метафорических сочетаний: «отверз *дверь веры* язычникам» (Деян. 15:4); «возьмите *щит веры*» (Еф. 6:16). В высказывании «сия есть победа, победившая мир, *вера наша*» (1. Ин. 5:4) вера связывается с понятием *предела*, высшей точкой, которую может достичь человек.

«Вера» характеризуется следующими оценочными эпитетами: *нелицемерная* (2. Тим. 1:5); *об-*

щая (Тит 1:4); *полная* (Евр. 10:22); *испытанная* (1. Пет. 1:7); *твердая* (1. Пет. 5:9); *драгоценная* (2. Пет. 1:1); *святейшая* (Иуд. 1:20); *единая* (Иуд. 1:19).

Итак, употребление предикативных дериватов *верить, веровать* с точки зрения синтаксических структур, образуемых ими, идентично их употреблению в дискурсе Ветхого Завета, меняется только их семантическая наполняемость, связанная с отличительными особенностями дискурсов двух Заветов. Количество же словоупотреблений разительно отличается: Ветхий Завет включает 38 лексических единиц, Новый Завет – 86.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Образ (опыт концептуального анализа) // Логический анализ языка: Референция и проблемы текстообразования. М., 1988.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. I. М., 1955.
3. Дондейн А. Христианство может и должно быть силой миролюбия // Куртуа Р. Что говорят о Боге современные ученые? Брюссель, 1960.
4. Кимелев Ю.А. Современная западная философия религии. М., 1989.
5. Нижников С.А. Метафизика веры в русской философии: Монография. М., 2001.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка. 16-е изд., испр. М., 1984.
7. Полный православный богословский энциклопедический словарь. СПб., 1913.
8. Святая Библия. Международное Библейское общество. Б.м., 2006.
9. Феофилакт арх. Болгарский. Толкование на деяния апостолов: В 4 т. Т. 2. М., 2001.
10. Шипов Я.О. Православный энциклопедический словарь. М., 1998.

Eltayeb Elzein Suliman

THE CONCEPT «FAITH» IN THE RUSSIAN-LANGUAGE BIBLE TEXTS

Concept, faith, Bible texts.

This article is devoted to research of features of representation of the concept «faith» in biblical texts in Russian. The subject of study is considered in the context of linguocultural opposition «earth – heaven». Considered are epistemological, ontological, axiological and modal characteristics of «faith».

Е.Н. Тарасова

mitxt-rki@yandex.ru

канд. пед. наук, доцент,

зав. кафедрой русского языка как иностранного

Московского государственного университета тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова

(МИТХТ им. М.В. Ломоносова)

Москва, Россия

Особенности личноно ориентированной методики обучения РКИ

Личноно ориентированная технология обучения (ЛОТО), дидактический модуль (ДМ), методический инструментарий преподавателя РКИ, технологическая карта.

Использование личноно ориентированной технологии обучения в системе РКИ позволяет формировать у студентов-иностранцев не только грамматические знания, но и речевые «автоматические» навыки, что, безусловно, составляет основу курса.

В данной статье делается попытка обобщения того методического опыта, который был накоплен в Московском государственном университете тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова, на кафедре РКИ. Работа по описанной методической системе проводится с 2005 года по настоящее время.

Заметим, современная педагогическая технология представляет собой синтез достижения педагогической науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого опыта и того, что рождено общественным прогрессом, гуманизацией и демократизацией общества. Так, М.М. Поташник [3: 45–52] называет следующие источники и составные элементы (основания) для выбора технологии: потребности страны, региона, города – социальный заказ обучаемых; государственные документы о развитии учебного заведения – государственный заказ; успехи и достижения современной науки о человеке; передовой педагогический опыт; собственный профессиональный опыт, интуиция, творчество руководителей и преподавателей; анализ результатов процесса функционирования учебного заведения.

Технология и мастерство преподавателя проявляются в его индивидуальном стиле. Конечно, результаты у разных преподавателей будут разными, однако близкими к некоторому среднему значению, характерному для данной технологии. Таким образом, технология работы опосредуется свойствами личности, но только опосредуется, а не определяется.

Особенности содержания заключаются в следующем. Согласно концепции модулирования педагогических технологий В.М. Монахова [2: 37–129], проектирование содержания технологии (как администрацией учебного заведения,

так и каждым преподавателем отдельно) должно осуществляться поэтапно и на каждом этапе содержать определенные технологические (и методические) действия. По мнению В.М. Монахова, это должны быть такие действия.

Первый этап – разработка пакета «Теоретическое обоснование новой технологии обучения», включающего: диагностическое *целеполагание*, *анализ будущей деятельности обучаемых*; цель обучения; характер задач; особенности данной возрастной группы обучаемых; выбор адекватной целям и условиям конкретной педагогической технологии; концепцию конкретной технологии; гипотезы ее осуществления; определение содержания обучения в границах данной образовательной области; выделение модулей, учебных элементов, логическую схему их изучения (учебные планы и программы в модульном варианте); вариант продукта учебного процесса в границах конкретной области развития.

Второй этап – разработка пакета «Технологические процедуры в границах данного дидактического модуля». Исходя из того, что технология обучения – категория процессуальная, она включает в себя нормативно зафиксированные звенья, последовательность прохождения которых составляет логику технологии процесса обучения. На втором этапе разрабатывается дидактический модуль.

Дидактический модуль (ДМ) – это типовое программирование и проектирование этапов и элементов учебно-воспитательного процесса как совокупности временных отрезков, в структуру и функции которых закладываются:

- выбор организационных форм наиболее адекватных дидактическому процессу;
- актуализация знаний и умений, необходимых для учебной работы в данном ДМ, т.е. по-

исково-подготовительная работа и специфика ее организации;

- подготовка и фиксация готовности каждого обучаемого к освоению данного ДМ;
- подготовка и сбор материалов для формирования мотивационного компонента дидактического процесса и исследующее его включение в содержание ДМ;
- четкое планирование и проектирование занятия и системы занятий;
- познание нового через усвоение обучающих блоков учебной информации и самостоятельную учебно-познавательную деятельность;
- усвоение конкретного учебного материала, необходимого для достижения базисного уровня качества подготовки (базисный уровень требует единого старта и единого финиша в рамках ДМ);
- возможность существенного углубления и расширения учебного материала для отдельных обучаемых (многоуровневая дифференциация учебного процесса);
- фиксация индивидуальных траекторий самостоятельного познания и освоение учебного материала каждым обучаемым (что обеспечивает объективность педагогической информации для управления учебным процессом).

Третий этап – разработка пакета «Методический инструментальный преподавателя для данного дидактического модуля». Методическому инструментарию преподавателя (его дидактическому и методическому насыщению, систематизации и обогащению, прикладной ориентации) отводится ведущая роль в проектировании и проведении учебно-воспитательного процесса.

Технология формирует у преподавателя представление об учебном процессе как логической структуре. Структура представляется цепочкой практических занятий (ПЗ), которые разбиваются на группы по числу микроцелей. Каждая микроцель – это некая группа ПЗ, на которых, во-первых, должна быть достигнута эта микроцель, во-вторых, это программа развития мышления, памяти, речи, внимания, интереса и т. д. в рамках этой группы ПЗ.

Технологическая карта – своего рода паспорт проекта будущего учебного процесса в данной группе. В технологической карте целостно и емко представлены главные параметры учебного процесса, обеспечивающие успех обучения: это целеполагание, диагностика, дозирование домашних заданий, логическая структура проекта, коррекция. С овладения приемами конструирования технологической карты начинается новое технологическое мышление преподавателя: четкость, структурность, ясность методического языка, появление обоснованной нормы в методике. Технология предполагает формирование у преподавате-

ля методического видения всего учебного процесса на учебный год.

Основной объект – дидактический модуль. Предположительность темы в разных предметах: минимальное число ПЗ по теме – 6–8, максимальное – 22–24 ПЗ. Именно в такой системе ПЗ наиболее рельефно проявляются закономерности управляемого учебного процесса. Преподаватель обычно приглашается к проектированию целей обучения, он становится соавтором проекта технологии учебного процесса. Преподаватель формирует микроцели в форме «знать...», «понимать...», «иметь представление...», «уметь давать характеристику...». По каждой теме проект учебного процесса будет состоять из *технологической карты* и набора *информационных карт ПЗ*. Третий этап включает также разработку структуры и содержания системы учебных заданий, нацеленных на эффективное решение образовательных задач и требований ПЗ, скоординированной с домашней учебной работой.

Четвертый этап – создание пакета «Критерии и методы замера результатов реализации технологического замысла в данном дидактическом модуле». Фактически содержание этого пакета переводит традиционные требования программы к знаниям и умениям обучаемых по тому или иному разделу языкового курса на язык планируемых технологических результатов. Для этого необходимо создание тестов для объективного контроля за качеством усвоения обучаемыми знаний и образцом деятельности, соответствующих целям и критериям оценки степени усвоения. В технологии *диагностика* – это установление факта достижения (недостижения) конкретной микроцели. Диагностика всегда проводится в письменном виде (не более 10 минут). Проверочная работа состоит из четырех заданий. Два первых – это уровень стандарта. Успешное выполнение двух заданий свидетельствует о соответствии знаний обучаемого государственным требованиям стандарта «удовлетворительно». Их обязаны делать все обучаемые. Третье задание – это уровень «хорошо», четвертое – «отлично». Преподаватель проектирует содержание диагностики, исходя из содержания микроцели: очень важно дифференцировать трудность и сложность заданий по указанным трем уровням. Обучаемые, не прошедшие диагностику, становятся участниками работы по коррекции.

Пятый этап – разработка пакета «Культура освоения новой технологии обучения». В состав этого технологического пакета обязательно входят блоки, описывающие три стадии освоения: инвентаризация всей проектно-педагогической документации; конструирование логической схемы дидактического модуля; описание методико-организационных условий достижения планируе-

мых результатов обучения; апробация проекта на практике и проверка завершенности учебно-воспитательного процесса; итерационная (повторная) коррекция выбранной технологии.

На кафедре РКИ в Московском государственном университете тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова, говоря о выборе и проектировании педагогической технологии, мы учитываем такие факторы, как соответствие научной концепции технологии реалиям и возможностям учебного заведения; системная совместимость технологии с педагогическим процессом химического вуза; наличие диагностического инструментария для обеспечения технологии; оценка эффективности выбираемой технологии в сравнении с имеющимися результатами (качественными показателями кафедры РКИ по уровню обученности); данные о воспроизводимости (т.е. об опыте применения технологии в однотипных условиях). Все это позволило преподавателям РКИ использовать лично ориентированную технологию обучения (ЛОТО).

Целевые ориентации заключаются в следующем: переход от педагогики требований к педагогике отношений; развитие индивидуальных познавательных способностей каждого обучаемого; помощь личности в познании себя, самоопределении и самореализации, а не формирование заранее заданных свойств. *Концепция ЛОТО.* Личностно ориентированное обучение имеет одним из главных направлений сотрудничество, понимаемое как отсутствие прямого принуждения, приоритет положительного стимулирования, право обучаемого на свободный выбор, право на ошибку, право на собственную точку зрения и т. д. *Гипотеза ЛОТО.* Обучаемый не становится субъектом обучения, а им изначально является, как носитель субъектного опыта; «вектор развития» строится от обучаемого к определению индивидуальных педагогических воздействий. *Особенности содержания.* Технология личностно ориентированного обучения представляет собой сочетание обучения, понимаемого как нормативно-сообразная деятельность общества, и учения, как индивидуально значащей деятельности отдельного субъекта обучения. Для каждого обучаемого составляется образовательная программа, которая носит индивидуальный характер, основывается на знании особенностей обучаемого как личности со всеми присущими ей характеристиками. Программа должна быть гибко приспособлена к возможностям обучаемого, динамике развития под влиянием обучения. *Особенности методики.* Образовательный процесс строится на учебном диалоге обучаемого и преподавателя, который направлен на совместное конструирование программной деятельности. ЗУН (знания, умения, навыки): начальной точкой в организации обуче-

ния является актуализация субъектного опыта, определение зоны ближайшего развития, поиск связей, в том числе межпредметных. СУР (способ учебной работы): в способах учебной работы отражается субъектная переработка обучающимися программного материала, в них фиксируется уровень его развития, выявление способов учебной работы, устойчиво предполагаемых самим обучающимся, является важным средством определения его индивидуальных особенностей. СУР рассматривается как метазнания, приемы и методы познания. Поскольку центром всей образовательной системы ЛОТО является индивидуальность обучающегося, то ее методическую основу представляют индивидуализация и дифференциация учебного процесса. Вначале для каждого обучаемого создается не изолированная, а, напротив, разносторонняя учебно-воспитательная среда, с тем чтобы дать ему возможность проявить себя (клубы по интересам, кружки, олимпиады по предметам и т. д.). Гибкие, мягкие, ненавязчивые формы индивидуализации и дифференциации, которые организует преподаватель на ПЗ, позволяют фиксировать избирательность познавательных предпочтений обучаемого, устойчивость их проявлений, активность и самостоятельность студента в их осуществлении через способы учебной работы. Постоянно наблюдая за каждым студентом, выполняющим разные виды учебной работы, преподаватель РКИ накапливает банк данных о формирующемся у него индивидуальном познавательном «профиле», который меняется от курса к курсу. Профессиональное наблюдение за студентом оформляется в виде технологической индивидуальной карты его познавательного развития и служит основным документом для определения дифференцированных форм обучения (профильные группы, индивидуальные программы обучения и т. п.) *Основные требования к разработке дидактического обеспечения ЛОТО:* учебный материал должен быть организован таким образом, чтобы обучаемый имел возможность выбора при выполнении заданий, решении тестов; необходимо стимулировать обучаемых к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для них способов проработки учебного материала. *Позиция преподавателя РКИ:* инициирование субъектного опыта учения; развитие индивидуальности каждого обучаемого; признание индивидуальности, самобытности, самооценки каждого. *Позиция обучаемого:* свободный выбор элементов учебно-воспитательного процесса; самопознание, самоопределение, самореализация.

Студенту, обучающемуся по методике ЛОТО, предоставляются возможности развития не только творческих способностей, мышления, памяти, самостоятельности, но и речевых умений. Среди них можно назвать:

- умение неподготовленного и частично подготовленного говорения, которое развивается на ПЗ во время учебного проговаривания нового материала в «малой группе», когда каждый обучаемый в течение ПЗ говорит не 2–3 минуты (как при традиционном обучении), а 7–10 минут и более;

- умение строить высказывание, соответствующее заданной теме;

- умение соотносить высказывание отвечающего у доски с собственным мнением по этому вопросу;

- умение дополнять, корректировать высказанное по теме на уроке;

- умение слушать товарища при работе в «малой группе»;

- умение логически мыслить, составлять опорный конспект по заданной теме и использовать этот конспект во время своего ответа;

- умение соотносить слово с мыслью при выдвижении гипотезы урока, формулировки темы;

- умение корректировать свое речевое поведение в течение урока, изменяя его в зависимости от изменения речевой тактики преподавателя или товарищей по «малой группе»;

- умение рефлексировать, самооценивать свои успехи и ошибки, соотнося их с индивидуальной технологической картой и данными всего диагностического исследования;

- умение корректировать план индивидуальных занятий с преподавателем РКИ и самоконтролировать действия по этому плану;

- умение менять свое речевое поведение в зависимости от учебно-речевой ситуации ПЗ, быть лабильным, соотнося свою речевую тактику с речевой стратегией.

Опыт преподавания РКИ позволяет сделать вывод о том, что преподавателю, работающему по методике ЛОТО, необходимо уметь строить свое речевое поведение с учетом главных педагогико-коммуникативных факторов (термин А.К. Михальской) [1: 48], т.е. в соответствии с учебно-речевой ситуацией педагогической коммуникации, соотнося ее с целями ЛОТО и своей речевой тактикой; возрастом обучаемых; уровнем погружения обучаемых в проблему, т.е. по правилам коммуникации, соотносясь с «уровнем адресата коммуникации»; диалогичностью коммуникации на ПЗ, т.е. пошаговым движением к цели (направлению) диалога, названным Г.П. Грайсом «принципом кооперации» и взаимоуважения; критерием информативности: релевантностью, небанальностью, адекватностью учебно-речевой ситуации.

Использование лично ориентированной технологии обучения в системе РКИ позволяет формировать у студентов-иностранцев не только грамматические знания, но и речевые «автоматические» навыки, что, безусловно, составляет основу курса.

Литература

1. Михальская А.К. Основы риторики. Мысль и слово. М., 1996.
2. Монахов В.М. Технологические основы проектирования конструирования учебного процесса. Волгоград, 1995.
3. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. М., 2009.

E.N. Tarasova

FEATURES OF PERSONALITY-ORIENTED TEACHING TECHNIQUE OF RFL

Personality-oriented learning technology (LOTO), didactic module (DM), a technique of teaching RFL, technological map.

Use of personality-oriented technology training system of RFL allows forming not only foreign students' grammatical knowledge, but also speech automatic skills, which of course is the foundation of the course.

Хуссейн Хишам Али

hisham.ali@mail.ru

аспирант Государственного института русского языка

им. А.С. Пушкина

Багдад, Ирак

Текст как основная единица обучения арабоговорящих студентов русскому языку в условиях информатизации сферы РКИ

Текст, информатизация обучения, русский язык, арабоговорящие.

Данная статья исследует значение текста как единицы обучения РКИ арабоговорящих студентов в условиях информатизации сферы образования.

На современном этапе развития мирового общества все большую актуальность приобретает проблема адекватного взаимопонимания людей разных национальностей, а важным условием полноценного и комфортного социального функционирования человека в системе межкультурных отношений становится не только практическое знание иностранных языков, но и понимание специфики национальных культур, особенностей национального восприятия окружающей действительности.

Информатизация является одним из важнейших направлений развития образования, в том числе в России и Ираке. Глобальность этих процессов делает общими многие проблемы, связанные с применением современных информационных технологий в обучении, и подходы к их решению.

Проблемы информатизации образования, воздействия новых информационных технологий на образовательный процесс, эффективного использования возможностей информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в условиях современной образовательной парадигмы исследуются в работах А.А. Андреева, М.И. Башмакова, Д.А. Богданова, Б.С. Гершунского, В.А. Извозчикова, А.Ю. Кравцовой, В.А. Красильниковой, Е.А. Машбица, Е.С. Полат, И.В. Роберт, В.И. Солдаткина, А.В. Соловова, В.В. Тихомирова, А.Н. Тихонова, А.А. Федосеева, С.А. Христочевского, А.В. Хуторского, О.Н. Шиловой и др.

Понятие «информационно-коммуникационные технологии» стало активно использоваться в начале третьего тысячелетия, знаменуя качественно новый этап развития и использования вычислительной техники, связанный с объединением комплекса ресурсов в единую среду, позволяющую оперативно работать с информацией и взаимодействовать с помощью средств электрон-

ной коммуникации. В наиболее общем плане ИКТ рассматриваются как «совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, интегрированных в целях сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации» [3: 90].

В обучении иностранным языкам, в том числе русскому языку как иностранному (РКИ), компьютерные технологии используются в течение нескольких десятилетий. В методике преподавания иностранных языков уже сложилось направление, в рамках которого рассматриваются теоретические и практические аспекты применения информационных технологий в обучении языку. Оно представлено работами таких отечественных и зарубежных исследователей, как Э.Г. Азимов, Р.И. Бабаева, Т. Байер, А.Н. Богомолов, Т.В. Васильева, О.В. Дедова, Л.А. Дунаева, А.П. Журавлев, Г.Е. Кедрова, А. Мустайоки, Э.Л. Носенко, Е.С. Полат, О.И. Руденко-Моргун, P. Brett, C. Chappel, G. Davis, G. Dudeney, D. Eastment, D. Gray, D. Hardisty, D. Healey, J. Higgins, Ph. Hubbard, M. Levy, D. Murray, M. Pennigton, T. Robb, C. Siskin, V. Stevens, D. Teeler, J. Underwood, M. Warshauer, S. Windeatt и др.

Как нам представляется, стремительное развитие информационных технологий глубоко изменит облик образовательных технологий и методик, направленных на формирование коммуникативной компетенции. Формирующаяся компьютерная парадигма «навязывает лингвисту целостный, интегральный подход к описанию языка, поскольку автоматическая обработка естественного языка может основываться только на объективных данных о взаимодействии языка, информации и коммуникации [5: 71].

Нельзя не признать и тот факт, что развитие компьютерных технологий оказывает радикаль-

ное воздействие как на языковые и ментальные процессы, так и на социальное, вербальное и невербальное поведение носителей языка, а также на процессы обучения. «Как только письмо утратило монополию на фиксацию и хранение текстов, коммуникативная ситуация в обществе начала радикально меняться» [7: 147].

Сегодня в условиях глобальной информатизации процесса обучения такие задачи, как вывод учащегося в полноценное устное и письменное общение на иностранном языке с осознанием всех культурных своеобразий изучаемого языка, так или иначе решаются с применением новых информационных технологий в учебном процессе. Это значит, что технологические новации, к использованию которых сегодня обращаются в практике обучения РКИ: Интернет, информационные веб-технологии, виртуальная информационная среда, глобальное киберпространство и др. непосредственно определяют новые методические подходы к обучению языку и само содержание обучения языку, основной единицей которого является текст, в том числе в своих новых формах проявления (гипертекст, кибертекст). «Меняется все: средства, способы, формы обучения» [4].

В настоящее время оптимизация обучения иностранному языку (в том числе и русскому как иностранному) является актуальной задачей. Уже традиционным способом решения такого рода задач является использование технических средств обучения, которые представляют собой наиболее простой (в плане использования) и в то же время наиболее сложный (в плане подготовки) способ оптимизации обучения [6: 88].

В сфере РКИ, таким образом, теперь серьезного внимания исследователей заслуживает направление технологическое, инфокоммуникационное [8].

В связи с этим представляется очевидной необходимость теоретических обоснований и внесения изменений в существующие подходы к преподаванию иностранных языков, то есть продвижения методической традиции к соответствию новым технологическим условиям обучения в целях повышения качества обучения. Данная задача касается, в частности, обучения русскому языку как иностранному иракских студентов-филологов и ориентирована на облегчение иностранным учащимся знакомства с абсолютно новой для них и потому особенно трудной языковой системой, а также на поддержание и повышение учебной мотивации и привлекательности занятий. Успехи, которых можно достичь благодаря применению современных методик обучения и расширению лингвокультурного кругозора учащихся, способствуют развитию и подкреплению положительного отношения студентов к учебной деятельности (в том числе к изучению русского языка), а значит, оптимизации учебного процесса.

С учетом сказанного одной из актуальных проблем современного преподавания русского языка становится создание учебников и учебных комплексов и пособий нового поколения, а также развитие науки и техники, современных средств коммуникации, широкий доступ к информации и возможность общения в системе Интернет, которые смогут интенсифицировать и облегчить процесс обучения русскому языку [2].

Неоспоримым фактом является то, что Интернет сегодня – это не просто колоссальный источник информации. Оперативность, быстрота и доступность связи между пользователями позволяют использовать Интернет и как инструмент для познавательной деятельности, и как инструмент для общения, и как средство обучения. «Соперник письменности оказывается могущественнее и ускоренно строит свой новый виртуальный мир, вырабатывает свой язык» [7: 147].

Использование новых образовательных технологий позволяет располагать уникальной информацией о состоянии языка на вербальном и невербальном уровнях.

Некоторые исследователи и преподаватели, использующие компьютерные технологии в дистанционном обучении, разрабатывающие электронные пособия, учебники, обращают внимание в своих работах на «искусственность» речевой электронной среды [1]. Электронные учебники моделируют коммуникативную среду с заранее запрограммированной структурой, в которой происходит общение. Задачей подобных учебников поведенческого типа является обучение клишированной речи в стандартных ситуациях общения. Задачи обучения творческой деятельности, подлинной межкультурной коммуникации практически не ставятся.

Как было отмечено, в современной методике текст в его устной и письменной формах является базовым учебным материалом в процессе преподавания иностранных языков. Текст является основным компонентом современного учебника по РКИ.

Обучение русскому языку в Ираке ведется по учебникам, написанным и русскими, и арабскими авторами. Это «Русский язык для всех» под редакцией В.Г. Костомарова, Учебник русского языка И.М. Пулькиной, Е.Б. Захавы-Некрасовой, «Русская фонетика для арабов» Адхама Яхья, Учебник по литературному чтению, написанный Хаятом Шарара, Диа Нафием и Сафей Махмудом, и многие другие пособия. Преподавание русского языка в Ираке связано с некоторыми трудностями, так как большинство учебных пособий, используемых преподавателями кафедры русского языка, изданы еще в Советском Союзе много лет назад. Логично, что со сменой политической и языковой ситуации в России многие лингвисти-

ческие термины, отражающие идеологические и культурологические понятия, выглядят в этих учебниках устаревшими, не соответствующими реалиям нового времени. Активное развитие лингвистики требует отражения новых научных взглядов в учебной литературе, обновления лингвистической терминологии [9].

Далее отметим, что именно при работе с текстом анализируется различного рода экстралингвистическая и лингвистическая информация, усваивается лексика, проясняются основные грамматические явления и выделяются характерные черты системы изучаемого языка, отрабатываются речевые навыки и формируются умения в разных видах речевой деятельности. И если раньше в преподавании иностранных языков текст рассматривался исследователями (В.В. Виноградов, Г.А. Золотова, В.В. Морковкин, Д.Н. Шмелев, Н.Ю. Шведова и др.) прежде всего с точки зрения интереса к отдельным составляющим его элементам (лексике и грамматике) и использовался большей частью в целях обучения студентов правильному словоупотреблению и грамматическому оформлению предложения, то сегодня текст рас-

сматривается как целостная единица речи с особой логико-смысловой структурой, а целью работы с текстом становится обучение учащихся порождению и пониманию связной речи. Сама связная речь как речевая деятельность сегодня осуществляется в значительном своем объеме в новой речевой среде – глобальном информационном пространстве – и часто с переходом в цифровой формат циркуляции между коммуникантами, с преодолением огромных расстояний и на высоких скоростях (то есть опосредуется техническими средствами, которые делают возможными новые формы и способы естественных речевых коммуникаций, социальных речевых контактов). Текст как основная единица обучения, надо полагать, также трансформируется в этой среде и формально, и по содержанию, достигая речевой деятельности целей коммуникации, в том числе при обучении.

Как это происходит, каковы особенности этих трансформаций, какой должна быть эффективная работа с текстом в современной учебной среде – вопросы для исследователей, занимающихся сегодня описанием языка, методикой и лингводидактикой РКИ.

Литература

1. Азимов Э.Г. Использование компьютера в обучении РКИ. М., 2000.
2. Азимов Э.Г. К лингвометодической интерпретации учебных материалов на мультимедиа // Пути и средства повышения мотивации обучения русскому как иностранному языку. М., 1997.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009.
4. Акишина А.А., Тряпельников А.В. Русский язык как иностранный в информационном поле глобального знания в XXI веке. URL: http://dep-icupp-com.1gb.ru/sites/default/files/sbornik_bk.pdf.
5. Богуславский И.М. Лингвистический процессор и локативные обстоятельства // Вопросы языкознания. 1991. № 1.
6. Иванов В.В. Лингвистика третьего тысячелетия: Вопросы к будущему. М., 2004.
7. Костомаров В.Г. Наш язык в действии. Очерки современной русской стилистики. М., 2005.
8. Тряпельников А.В. Цифровой формат в преподавании РКИ: новые понятия и термины компьютерной лингводидактики // Русский язык за рубежом. 2012. № 1.
9. Шалянь Ахмедь Хамидь. Русский язык в Ираке: социолингвистический аспект: Дис. ... канд. филол. наук. М., 2008.

Hisham Ali Hussein

TEXT AS A BASIC UNIT OF TEACHING RUSSIAN TO ARABIC-SPEAKING STUDENTS IN TERMS OF RFL AREA'S INFORMATIZATION

Text, informatization of education, Russian language, Arabic-speaking.

This article researches significance of text as a Russian language teaching unit for Arabic-speaking students in terms of education area's informatization.

Метафора войны «ранение, выздоровление или смерть» в российском и китайском спортивном репортаже

Метафора войны, ранение, выживание, смерть.

В статье ставится проблема метафоры войны «ранение, выздоровление или смерть» в современной прессе. Военная метафорика «ранение, выздоровление или смерть» активизируется в российских репортажах, особенно широко используется в языке спорта. Эти лексемы, обозначающие состояние солдат (спортсменов), применяются как средства речевой выразительности, увеличивая информативную ценность и образность сообщения. Авторы спортивных текстов стремятся к экспрессии в описании спортивных зрелищ. Многие метафорические образы в русском и китайском лингвокультурном сознании сходны, но существуют некоторые различия в создании и использовании военных метафор в спортивной журналистике двух стран.

Материалы свидетельствуют о широком распространении военной метафоры в языке современных спортивных репортажей, как в русском, так и в китайском. «В понятийной сфере человека с войной связаны определенные ассоциации: война ведется по определенным законам, в ней есть победители и побежденные, в войне принимают участие различные подразделения, участники военных событий применяют различные виды вооружения и т. д. Подобные представления переносятся на спортивную сферу, где всегда существует противостояние в спорте» [1: 17]. В сознании журналистов и читателей-болельщиков другая спортивная команда – это не всегда партнеры, часто это воины враждебной армии, которую необходимо победить. Метафора войны в спортивных публикациях часто обладает положительной эмоциональной окраской.

Поражение той или иной команды в борьбе с конкурентами, неудачи в идейной борьбе часто метафорически обозначаются концептами «рана, контузия, смерть, убийство, расстрел» и др. Преодоление неудач может метафорически обозначаться как выздоровление и выживание, а помощь в ликвидации нежелательных последствий – как лечение. В спортивной журналистике такие метафоры менее часты, чем в политической.

Причина активности военной метафоры в спортивном дискурсе состоит в том, что спорт является моделью отношений определенного рода. Спортивные взаимоотношения часто переносятся на взаимоотношения между различными социальными общностями, в том числе между странами. Интерес к достижениям в спорте – косвенный знак того, что страна живет уже не в режиме выживания, а в режиме развития [2]. Активное

использование военной лексики в спортивной публицистике объясняется исторической взаимосвязью войны и спорта, сходным характером правил многих спортивных игр и боевых действий, стремлением к экспрессии в описании спортивных зрелищ.

Многие метафорические образы в русском и китайском лингвокультурном сознании сходны, но существуют некоторые различия в создании и использовании военных метафор в спортивной журналистике двух стран. В следующей части мы подробно рассмотрим сходство и различие в двух языках метафор «ранение, выздоровление, смерть».

1. Ранение

В соревнованиях игроки могут получать ранения, это сильно влияет на результат. Слово *ранить* часто встречается в спортивных репортажах, его значение: «Нанести (наносить) *рану* кому-н.» [3: 656]. Метафора характерна для китайской прессы, в российских спортивных репортажах мы ее не обнаружили. Например: 比赛最后阶段, 齐伍受伤下场, 天津队逃出武汉队的死亡魔掌。 – «На последнем этапе соревнования *ранили* Чиула, команда Тяньцзини вырвалась из когтей смерти с командой Ухана» (Справочник Луцин, 30.10.2005).

2. Выживание

Выживание от глагола *выжить*: «1. Остаться в живых после болезни, несчастья. 2. кого (что). Заставить покинуть свой дом, вынудить удалиться откуда-нибудь (разг.)» [3: 112]. Это слово мы можем найти в российской прессе, например: «Шарапова мучилась в дебютной встрече, когда ей пришлось на изнуряющей жаре буквально биться за *выживание* с сильно уступающей ей в классе Камиллой Пей» (Коммерсантъ, 19.01.2007). В ки-

тайской прессе глагол *выжить* часто встречается в спортивных статьях: 初赛中还有16名中国业余棋手,但在职业棋手的»围剿»下无一幸存。— «В первом соревновании участвовали 16 китайских непрофессиональных шахматистов, но вокруг них все профессиональные специалисты, никто из них не *выжил*» (Жэньминь жибао, 14.03.2012); 足球场就是战场,所以新兵死得很快!能活下来的才能成为老兵!— «Площадь футбола — это фронт, поэтому новобранцы гибнут скоро, тот, кто сможет *выжить*, станет ветераном! (Современные скорые новости, 18.01.2011).

Прилагательное *живой* обозначает: «1. Такой, который живет, обладает жизнью... В живых среди живых, живущих» [3: 193]. В русском языке метафорическое употребление подчеркнуто с помощью кавычек: «У меня в «*живых*» к концу турнира шесть человек осталось...» (Коммерсантъ, 06.02.2007); «Появление же нового лидера при «*живых*» Радимове и Аршавине может вообще взорвать обстановку в команде» (Невский спорт, 4.07.2006). А в китайском языке в этом случае кавычки не употребляются, например: 上海队赢了对手,活着回到了上海。— «Команда Шанхая выиграла у соперника, она вернулась в Шанхай *живой*» (Жэньминь жибао, 01.03.2012).

Выражение *возвращение/возвращаться в строй* употребляется в том случае, когда спортсмены были ранены, выздоровели и вернулись в команду, слово *строй* обозначает: «1. Шеренга, а также воинская часть, построенная согласно уставу. 2. Порядок, определенное расположение таких шеренг, воинских единиц (а также вообще действующие войска, состав действующих войск). 3. Действующий состав чего-н.» [3: 774]. Например: «По оценкам врачей, Дикудис должен *вернуться в строй* только через неделю» (Спорт Экспресс, 06.12.2004). В китайской прессе также используется это выражение: 小将王宁的归队让天津女排的主力阵容已经齐整。— «Молодой генерал Ван Нин *вернулась в строй*, в команде Тяньцзиня по волейболу главная сила готова» (Жэньминь жибао, 13.04.2012).

3. Смерть

Первое значение слова *смерть* в спорте — *жертва*, его основное значение: «1. В древних религиях: приносимый в дар божеству предмет или живое существо (убиваемое), а также приношение этого дара (жертвоприношение)» [3: 192]. В метафоре, восходящей к этому значению, слово использовано в следующем контексте: «Не слишком ли большие *жертвы* мы приносим из-за старта чемпионата ранней весной?» (Советский спорт, 11.06.2003). В большинстве случаев используется слово в значении «3. Кого (чего), о ком-нибудь страдающем от насилия, несчастья, неудачи» [3: 192]. Пример: «Первой *жертвой* перестройки пал Дэвид Бекхем, который в начале года заключил

контракт с американским «Лос-Анджелес Гэлакси» (Коммерсантъ, 26.01.2007). Слово *жертва* и однокоренные слова часто используются в статьях о шахматах: «Можно ли *жертвовать* коня на 4-м ходу третьему шахматисту мира Крамнику в турнире 20-й категории?» (Спорт Экспресс, 04.03.1999). В китайских спортивных статьях также используются слова *жертва/жертвовать*, например: 大量新人担纲首发,不惜牺牲一些主力.....教练有自己的想法。— «В начале соревнований участвует много новых игроков, тренер *пожертвовал* некоторой частью основного состава... у него свой замысел» (Жэньминь жибао, 21.05.2012).

Слово *убить* чаще появляется в спортивных репортажах, его первое значение: «лишить жизни кого (что)». Переносное значение: «привести в полное отчаяние, в состояние безнадежности». Другое переносное значение: «уничтожить, подавить (книжн.)» [3: 821]. Китайские журналисты часто используют это слово: 决定胜负的对杀中,常昊丢掉了胜利。— «Когда *убивали* друг друга, чтобы определить победителя, Чанхао потерял победу» (Китайская спортивная газета, 16.05.2006).

В российских СМИ эта метафора встречается в единичных случаях: «Пять кряду набранных на ней бело-голубыми очков появившуюся интригу вроде *убили*» (Комсомольская правда, 13.04.2006). В данном случае, в отличие от приведенных выше контекстов, глагол *убить* употребляется по отношению к неодушевленному существительному, как и в одном из примеров из китайского языка: 终场前热队未进一球,本场大势已去。— До того как окончилось соревнование, команда Жарко не забила гол и положение было *убито*» (Жизнь купцов, 28.11.2005).

Другое значение слова «смерть» — его прямое значение: «перестать жить». Переносное значение: «исчезнуть, прекратиться» [3: 832]. Часто используется в форме глагола, например: «Не добившись перевеса в первом тайме, хорватская команда после перерыва просто *умерла* и атаковала усилиями четырех-пяти человек» (Спорт день за днем, 22.06.2006). Это значение активно используется в китайских статьях: 老兵永远不死,只是渐渐凋零。— Ветераны никогда не *умирают*, только постепенно увядают (Жэньминь жибао, 20.04.2012).

Слово «смерть» в форме существительного тоже нередко встречается в прессе, переносное значение которого в некоторых случаях подчеркивается с помощью кавычек: «Его как спортсмена неоднократно уже «*хоронили*», но всякий раз он своими успехами опровергал сообщения о своей «*смерти*» (Труд, 17.01.2006). Китайский пример: 比赛最后阶段,齐伍受伤,天津队逃出武汉队的死亡魔掌。— «На последнем этапе соревнования ранили Чиула, команда Тяньцзиня вырвалась из когтей *смерти* от команды Ухана» (Справочник Луцин, 30.10.2005).

Слово *хоронить* имеет значение: «закапывать в землю, помещать в гробницу (тело умершего или его прах после кремации), обычно с соблюдением принятых обрядов». Переносное значение: «считая отжившим, ненужным, предавать забвению» [3: 867]. Русский пример: «За Евролигу, *похороненную* им так же, как великий ЦСКА некогда похоронил Кубок европейских чемпионов...» (Спорт Экспресс, 22.03.2004). Это слово активно используют в китайских спортивных статьях, например: 欧冠小组赛卡瓦尼一人打进3球, 卡瓦尼一人埋葬曼城。 – «В групповом турнире этой Евролиги Кавани сам забил 3 гола, Кавани сам *похоронил* Манчестер» (Пекинская утренняя газета, 24.11.2011).

В форме существительного слово *похороны* обозначает: «обряд закапывания умершего в землю или обряд кремации» [3: 574]. В переносном значении: «*Похороны* «Американской мечты» (Советский спорт, 02.07.2002); «“*Похороны*” Чепикова снова отменяются. Наш ветеран и в свои почти что 39 остается главной надеждой российских биатлонистов» (Труд, 17.01.2006). В китайской прессе это слово используется не очень часто, но все же иногда встречается: 上海申花为重庆足球送葬。 – «Команда “Шанхай Шенхуа” устроила *похороны* для Чунцинской команды» (Жэньминь жибао, 25.10.2009).

Слово *потеря* в военном лексиконе – «выбывшие из строя во время военных действий люди, а также орудия, машины и т. п.» [3: 330]. В этом значении слово используется и в спортивной прессе, в том числе в составе устойчивого сочетания «нести *потери*»: «В первенстве Испании в конце осени и зимой неожиданные и незапланированные *потери* вдруг стали нести их

главные конкуренты – «Барселона», «Севилья» (Коммерсантъ, 26.01.2007). В китайской прессе используют только его прямое значение, метафор нет.

Кроме этого использование метафор ранения и смерти, а также слов, ассоциативно с ними связанных, характерно для китайской спортивной публицистики: 多名主力都作壁上观, 等着与阿纳森的火拼。 – «Много генералов бывает зрителями, ждут, когда разобьют *на смерть* Анасына» (Китайская спортивная газета, 16.05.2006); 敌方战术被中国队一一化解。 – «Китайская команда *истребила* одну за другой тактики врага» (Русско-китайская газета, 14.10.2005).

В российской прессе подобные метафоры также используются, но менее активно: «Тут же состоялась армейская *казнь* – в виде навеса Юрия Жиркова слева и прыжка Жо, своей длинной ногой все-таки до мяча доставшего» (Коммерсантъ, 30.01.2007).

Заключение

В данной работе были рассмотрены особенности военной метафоры как неотъемлемой части языка современной публицистики. Изучение прессы показало, что метафора войны – особый род литературы, своеобразный по форме, методу подхода к действительности, средствам воздействия. В целях эмоционального и эстетического воздействия на адресата журналисты используют одно из самых разнообразных средств речевой выразительности – метафоры, органично сочетая стандарт и экспрессию. Метафоры наиболее популярны в языке газет. Метафоры войны «ранение, выздоровление или смерть» как специальная лексика являются характерной чертой современной газетной публицистики.

Литература

1. Нефедова Л.А. Реализация концептуальной метафоры в газетной публицистике. Челябинск, 2005.
2. Нилин А. Спорт интересен как метафора // Книжное обозрение. URL: <http://www.knigoboz.ru/news/news2923.html>.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1999.

Zhen Zhen

THE METAPHOR OF WAR «INJURY, RECOVERY OR DEATH» IN THE RUSSIAN AND CHINESE SPORTS REPORTING

The metaphor of war, injury, recovery or death.

The article raises the issue of the metaphor of war «injury, recovery or death» in the contemporary press. Military metaphors «injury, recovery or death» is activated in the Russian reports, especially widely used in the language of sports. Tokens that represent the state of soldiers (athletes) are used as a means of verbal expression, increasing the informative value of the message and imagery. Authors of sports texts seek expression in the description of a sporting spectacle. Many metaphorical images in Russian and Chinese linguocultural minds are similar, but there are some differences in the development and use of military metaphors in sports journalism of the two countries.

СТАНДАРТЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ В ЖУРНАЛ

«Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом»

Материалы представляются в электронном и распечатанном (1 экз.) вариантах, которые должны быть идентичны (либо только в электронном варианте для тех, кто высылает статью по e-mail: aspvest@pushkin.edu.ru).

Текст набирается в программе MS Word, шрифт Times New Roman Cyr, кегль 12, через 1 интервал, выравнивание по левому краю. Поля: верхнее и нижнее – по 2 см, левое и правое – по 2,5 см.

Абзацный отступ устанавливается автоматически (*Формат* → *Абзац* → *Первая строка* – *отступ 1 см*). Внимание! Не следует оформлять абзацный отступ с помощью многократных пробелов и табуляции.

Текст оформляется без переносов. Номера страниц проставляются внизу, начиная с первой страницы.

Для выделения в тексте допустимо: **полужирное** и *курсивное* написание, подчеркивание, а также использование какого-либо одного цвета. Примеры рекомендуется выделять *курсивом*, а новые термины и понятия – **полужирным** шрифтом. Внимание! Просьба не использовать при наборе текста (в том числе заголовков) такие выделения, как НАБОР ПРОПИСНЫМИ БУКВАМИ и р а з р я д к а через пробел. При необходимости использования ударений и других надстрочных знаков просьба расставлять их вручную в распечатанном тексте цветной ручкой.

Сноски следует давать в сквозной цифровой нумерации внизу страницы.

Библиография дается в конце текста статьи и оформляется в алфавитном порядке по следующему образцу.

Литература

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М., 1990.

2. Всеволодова М.В. Употребление полных и кратких прилагательных // Русский язык за рубежом. 1971. № 3.

3. Дорофеева Т.М. Обязательная синтаксическая сочетаемость глагола в современном русском языке: Дис. ... канд. филол. наук. М., 1974.

4. Преображенский А.Г. Этимологический словарь русского языка. М., 1959.

5. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Под ред. А.Н. Щукина. М., 2003.

Библиографические ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках [номер источника по списку: номер страницы], например [2: 67].

В левом верхнем углу указываются фамилия и инициалы автора (авторов), e-mail, должность и место работы (учебы), город и страна по следующему образцу.

Н.Н. Иванов

ivanov@pushkin.edu.ru

аспирант Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

На последней странице следует указать фамилию, имя и отчество автора (авторов) полностью, а также телефон и почтовый адрес (адрес с почтовым индексом).

Файл сохраняется в формате doc. Название файла – фамилия автора, например *ivanov.doc*.

К статье прилагается рецензия научного руководителя или выписка из обсуждения на кафедре (объем – не менее 1 стр.), аннотация не менее чем на 0,5 стр. и ключевые слова (не менее 5).

Аннотация статьи, ключевые слова, информация об авторе (авторах) и пристатейные библиографические списки должны быть размещены в свободном доступе в Интернете на русском и английском языках, поэтому просим дать согласие на размещение ваших материалов в Интернете и обеспечить перевод аннотации, ключевых слов, информации об авторе (авторах) на английский язык.

Требования к иллюстрациям: файлы в формате jpeg объемом от 300 кб до 1 Мб. Иллюстрации в файлах с расширением doc не принимаются!

ПРИНИМАЮТСЯ ТОЛЬКО ОРИГИНАЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ, НЕ ПУБЛИКОВАВШИЕСЯ РАНЕЕ В ДРУГИХ ИЗДАНИЯХ, ЕСЛИ ИНОЕ НЕ СОГЛАСОВАНО С РЕДАКЦИЕЙ!

ПЛАТА С АСПИРАНТОВ ЗА ПУБЛИКАЦИЮ РУКОПИСЕЙ НЕ ВЗИМАЕТСЯ.